



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
CAMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE

ALINE PEREIRA DA SILVA

**O PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO
DE OURO VERDE (SP) A PARTIR DA ÓTICA DE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Presidente Prudente-SP

2023

ALINE PEREIRA DA SILVA

**O PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO
DE OURO VERDE (SP) A PARTIR DA ÓTICA DE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Presidente Prudente-SP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Cinthia Magda Fernandes Ariosi

Presidente Prudente-SP

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

S586p	Silva, Aline Pereira da O PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE OURO VERDE (SP) A PARTIR DA ÓTICA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO / Aline Pereira da Silva. -- Presidente Prudente, 2023 186 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente Orientadora: Profª. Drª Cinthia Magda Fernandes Ariosi 1. Educação de Crianças. 2. Políticas Públicas. 3. Direito das Crianças. 4. Instituições Financeiras. 5. História Oral. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE OURO VERDE (SP) A PARTIR DA ÓTICA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

AUTORA: ALINE PEREIRA DA SILVA

ORIENTADORA: CINTHIA MAGDA FERNANDES ARIOSI

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em , pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. CINTHIA MAGDA FERNANDES ARIOSI (Participação Virtual)
UNESP/Câmpus de Presidente Prudente

Profa. Dra. TATIANA NORONHA DE SOUZA (Participação Virtual)
Faculdade de Ciências e Letras - UNESP

Prof. Dr. ALEXSANDRO COELHO ALENCAR (Participação Virtual)
URCA / Juazeiro do Norte (CE)

Presidente Prudente, 30 de outubro de 2023

Foram dias difíceis que vivi, pois desde o ano de 2016 muitos acontecimentos marcaram minha vida, mas um deles me dói até hoje... o falecimento do meu PAI.

Naquele ano, se fechou uma porta na minha vida, uma vez que eu nunca tinha perdido alguém tão especial. Hoje, concluindo minha Dissertação de Mestrado, tenho certeza do orgulho que ele teria se pudesse acompanhar todo o processo de pertinho. Há se Deus, em sua infinita bondade, me concedesse só um desejo e te trouxesse para participar desse momento tão importante. Nem se fosse só por uns minutos. Eu seria eternamente grata! Mas não é possível, porém eu quero dizer que amo demais o meu PAI, e que ele sempre foi muito importante na minha caminhada... E vai continuar sendo! Assim, dedico essa conquista ao meu querido PAI! Te amo, painho (Gerson Soares da Silva o melhor pai deste mundo!).

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força e determinação concedida nesse período de estudos intensos para a conclusão do Mestrado.

Agradeço aos meus pais Gerson (*in memoriam*) e Noemia, por terem me ensinado a ser uma pessoa que busca diariamente pela conquista dos objetivos e a minha querida irmã Laine por ter compartilhado uma grande parte de sua vida comigo e por ter me ajudado a compreender as responsabilidades da vida.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Cinthia Magda Fernandes Ariosi, por sempre acreditar em mim, pelas orientações, pelo acompanhamento, pelo conhecimento compartilhado, pela sinceridade, pela disponibilidade de tempo, pois cresci com tudo o que vivenciei e tenho muita gratidão por tudo.

Agradeço aos membros do Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre a Primeira Infância (GEPPI), que me apresentaram outra forma de ver a criança e a Educação Infantil.

Agradeço as amigas Natalia Cristina, Solange Biffi, Thaís Miranda, Márcia Marquetti, que sempre me apoiaram e não me deixaram desistir, compartilhando sempre conhecimentos e experiências. Meninas, o incentivo de vocês foi muito importante durante a minha caminhada!

Agradeço às participantes da pesquisa que prontamente atenderam ao meu convite contribuindo ao desenvolvimento deste estudo. Obrigada Marcia Marquetti, Aparecida da Silva, Lilian Curti e Madalena Alves!

Agradeço às amigas que conheci nesta jornada... Fabiana, Sthefany, Karina e Amanda, por compartilharem as alegrias, as angústias, as tristezas e o avanço enquanto pesquisadora.

Agradeço aos docentes da banca de qualificação e de defesa, Professor Doutor Alexsandro Coelho Alencar e Professora Doutora Tatiana Noronha de Souza,

pela leitura minuciosa e contribuições valiosas para esta pesquisa.

Agradeço ao meu esposo, Fabiano, que mesmo sem entender minha ausência em muitos momentos continuou firme e paciente me apoiando.

Gratidão pela minha vida e pelas oportunidades e conquistas!

EPÍGRAFE

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de
falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe
noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não
falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem, roubaram-lhe noventa e
nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a
imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem.
A criança diz: ao contrário, as cem existem.

(LORIS MALAGUZZI, 1999, p. 3)

RESUMO

A Educação Infantil é a fase inicial da Educação Básica, sendo de suma importância para o desenvolvimento da criança para a sua formação humana. Por isso, é preciso destacar que esta etapa deve oferecer Qualidade para a garantia dos direitos dos seus direitos, nas Infâncias. Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa é analisar a ótica de Profissionais da Educação do município de Ouro Verde (SP) com relação à Qualidade na Educação Infantil, a partir do desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação. Os objetivos específicos foram: Apresentar o município de Ouro Verde (SP), o Programa Melhoria da Educação e a Creche Escola Municipal “Carrossel”; fundamentar o conceito de Qualidade na Educação Infantil a partir de documentos legais que norteiam esta etapa educacional e identificar quais os reflexos sobre a Qualidade na Educação Infantil a partir das vivências de Profissionais da Educação do município de Ouro Verde (SP), no contexto do desenvolvimento do Programa Melhoria na Educação. São participantes da pesquisa 2 (duas) Professoras de Educação Infantil e 2 (duas) Gestoras que atuaram na gestão do Programa Melhoria da Educação, sendo uma delas Diretora da Creche Escola Municipal “Carrossel”, da época, e outra, Coordenadora Pedagógica neste município. O método de pesquisa é a História Oral, sendo utilizada a Entrevista Semiestruturada para a coleta de dados. Foram usados na pesquisa documentos legais sobre o desenvolvimento da criança de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, que é foco deste estudo, e um livro de memórias pertencente a Secretaria Municipal de Educação de Ouro Verde (SP). Os principais resultados apontaram que a Creche Escola Municipal “Carrossel”, por meio da implementação do Programa Melhoria da Educação, permitiu a garantia de alguns aspectos, diante das dimensões de qualidade previstas nos Índices de Qualidade da Educação Infantil (IQEI), contudo, outros apresentaram fragilidade. Espera-se que o presente estudo traga contribuições ao campo de investigação que tem como centro a Criança e as Infâncias, no contexto da Qualidade na Educação Infantil.

Palavras-Chave: Criança. Infância. Qualidade. Educação Infantil. Programa Melhoria da Educação.

ABSTRACT

Early Childhood Education is the initial phase of Basic Education, being of paramount importance for the development of the child and their human formation. Therefore, it is necessary to highlight that this stage must offer Quality to guarantee the rights of their rights in childhood. Thus, the general objective of the research is to analyze the perspective of Education Professionals in the city of Ouro Verde (SP) in relation to Quality in Early Childhood Education, based on the development of the Education Improvement Program. The specific objectives were: To present the municipality of Ouro Verde (SP), the Education Improvement Program and the “Carrossel” Municipal School Nursery; substantiate the concept of Quality in Early Childhood Education based on legal documents that guide this educational stage and identify the impacts on Quality in Early Childhood Education based on the experiences of Education Professionals in the municipality of Ouro Verde (SP), in the context of development of the Education Improvement Program. Participants in the research are 2 (two) Early Childhood Education Teachers and 2 (two) Managers who worked in the management of the Education Improvement Program, one of them being Director of the Creche Escola Municipal “Carrossel”, at the time, and another, Pedagogical Coordinator in this municipality. The research method is Oral History, using the Semi-structured Interview for data collection. Legal documents on the development of children from 0 (zero) to 3 (three) years of age, which is the focus of this study, and a book of memories belonging to the Municipal Department of Education of Ouro Verde (SP) were used in the research. The main results showed that the “Carrossel” Municipal School Nursery, through the implementation of the Education Improvement Program, allowed the guarantee of some aspects, given the quality dimensions foreseen in the Early Childhood Education Quality Indexes (IQEI), however, others apparent fragility. It is expected that the present study will bring contributions to the field of research that focuses on Children and Childhood, in the context of Quality in Early Childhood Education.

Keywords: Child. Infancy. Quality. Child education. Education Improvement Program.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AL	Estado de Alagoas
BDTD	Biblioteca Digital de Dissertações e Teses
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centros de Educação Infantil
CENPEC Comunitária	Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação
CESTUPI	Centro de Ensino Superior de Tupi Paulista
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19	Coronavírus
CTI	Comitê Técnico Interministerial
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
EaD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ESAC	Escala de Avaliação de Ambientes Coletivos
GEPII	Grupo de Pesquisa e Estudos Sobre a Primeira Infância
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQEI	Indicadores de Qualidade da Educação Infantil
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQEI	Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Estado do Paraná
PUC	Pontifícia Universidade Católica

RCNEI	Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
SME	Secretaria Municipal de Educação
SP	São Paulo
UFOP	Universidade de Ouro Preto
UMSCS	Universidade Municipal de São Caetano do Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Pesquisas selecionadas na BDTD.....	024
Quadro 02- Pesquisas selecionadas na CAPES.....	030
Quadro 03 – Relação de Escolas do município de Ouro Verde (SP).....	042
Quadro 04 – Aspectos do Programa Melhoria da Educação em 2023.....	053
Quadro 05 – Planejamento Institucional de acordo com os IQEI.....	095
Quadro 06 – Multiplicidade de Experiências e Linguagens de acordo com os IQEI	099
Quadro 07 – Interações de acordo com os IQEI.....	107
Quadro 08 – Promoção da Saúde de acordo com os IQEI.....	108
Quadro 09 – Espaços, materiais e mobiliários de acordo com os IQEI.....	111
Quadro 10 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais de acordo com os IQEI.....	115
Quadro 11 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social de acordo com os IQEI.....	118

LISTA DE TABELAS

Figura 01 – Localização de Ouro Verde, no Estado de São Paulo.....	036
Figura 02 – Municípios que compõem a Nova Alta Paulista.....	036
Figura 03 – Funcionários da empresa de venda de terras no início do povoamento, na década de 1940.....	040
Figura 04 – Derrubada da mata para formação do povoado na década de 1940	041
Figura 05 – Prédio construído para funcionamento da primeira escola de Ouro Verde (SP).....	042
Figura 06 – Inauguração da primeira Creche de Ouro Verde- 1980.....	045

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	016
Percurso da pesquisadora.....	016
Problema de Pesquisa.....	021
Objetivos.....	021
1 REVISÃO DE LITERATURA: UM PASSEIO PELAS BASES DE DADOS DIGITAIS.....	022
1.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).....	022
1.2 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).....	029
2 CENÁRIO DA PESQUISA.....	035
2.1 Ouro Verde (SP): local em que a pesquisa foi realizada.....	035
2.2 A formação da Nova Alta Paulista e a criação do município de Ouro Verde (SP).....	038
2.3 Caracterização da Creche Escola Municipal “Carrossel”.....	043
2.4 O município de Ouro Verde (SP) no cenário da Educação e da Música.....	048
2.5 O Programa Melhoria da Educação.....	052
3 PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO: FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO.....	058
3.1 Conhecendo as ações do Programa Melhoria da Educação.....	059
4 APRESENTAÇÃO DE MARCOS HISTÓRICOS EDUCAÇÃO INFANTIL E QUALIDADE.....	062
4.1 Criança, Infância e o reconhecimento da Educação Infantil no Brasil.....	062
4.2 Do Assistencialismo à Educação Infantil.....	068
4.3 Qualidade na Educação Infantil: aspectos legais e conceituais.....	071
5 PERCURSO METODOLÓGICO.....	081
5.1 Memórias como fonte de pesquisa.....	081
5.2 As participantes, o cenário da pesquisa e a História Oral.....	083
5.3 Procedimentos para a coleta de dados.....	085
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	094
6.1 Análises das entrevistas.....	094
6.2 Dimensão: Planejamento Institucional.....	095
6.3 Dimensão: Multiplicidade de Experiências e Linguagens.....	099
6.4 Dimensão: Interações.....	106
6.5 Dimensão: Promoção da saúde.....	108
6.6 Dimensão: Espaços, materiais e mobiliários.....	110
6.7 Dimensão: Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais.....	114
6.8 Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	128
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	135
APÊNDICE B – ENTREVISTA – PROFESSORA LILIAN.....	136
APÊNDICE C – ENTREVISTA – PROFESSORA APARECIDA.....	150
APÊNDICE D – ENTREVISTA – COORDENADORA MÁRCIA.....	157
APÊNDICE E – ENTREVISTA – DIRETORA MADALENA.....	178

INTRODUÇÃO

Percurso da pesquisadora

O presente estudo surgiu devido aos meus anseios ao assumir a docência, sendo o ponto de partida para o caminhar desta pesquisa, em que as vivências e as experiências acadêmicas motivaram novas buscas que se voltaram para a Educação Infantil. O percurso trilhado desde a formação inicial durante o curso de Licenciatura em Pedagogia provocou inquietações acerca da Primeira Infância¹, trazendo provocações que influenciaram o interesse por esta investigação.

Nesse contexto, é válido narrar sobre a minha trajetória acadêmica que foi iniciada no ano de 2010 com o curso de Licenciatura em Pedagogia, concluído em 2013, no Centro de Ensino Superior de Tupi Paulista (CESTUPI). Na época, morava na cidade de Ouro Verde, Estado de São Paulo (SP), e viajava todos os dias para Tupi Paulista (SP) para estudar. Foi uma fase bastante difícil, pois havia me mudado do estado de Alagoas (AL) recentemente, e estava reorganizando a minha vida na nova cidade.

Durante a faculdade tive muitas dificuldades relacionadas à compreensão de conteúdo, às avaliações e outros aspectos, pensando, inclusive, em desistir. Contudo, os colegas de sala me incentivaram e motivaram para que conseguisse concluir o curso.

Tive a oportunidade, no ano de 2012, de estagiar em uma unidade prisional, sendo bastante gratificante, porém, muito cansativo, uma vez que saía cedo de casa e voltada a noite, devido ao curso e estágio que fazia na época. Ao viver essa experiência, comecei a compreender de forma mais concreta o poder transformador da educação e passei a acreditar mais nas possibilidades de novos caminhos quando estudamos.

Durante o curso, o Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Pedagogia possibilitou o meu primeiro contato com Educação Infantil, no ambiente escolar. Desde então, tenho bastante interesse em estudar sobre esta etapa educacional, e pensando em conhecer mais sobre o assunto, ingressei no ano de

¹ De acordo com a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, no Art. 2º, “[...] considera-se primeira infância o período que abrange os primeiros 6 (seis) anos completos, ou 78 (setenta e dois) meses de vida da criança” (BRASIL, 2016). Esta pesquisa centra-se nos 3 (três) primeiros anos da infância.

2013 em um curso de especialização voltado a esta temática. Enquanto seguia com os estudos da Pós-Graduação, também prestava concursos públicos e processos seletivos para o cargo de professor, me inscrevendo na maioria das vezes para a etapa de Educação Infantil.

No ano de 2014 iniciei na docência lecionando na etapa de Educação Infantil/Pré-Escola, para crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos em uma escola pública, a partir de um processo seletivo que prestei na cidade de Junqueirópolis (SP), que fica na região de Ouro Verde (SP), município em que morava. No mesmo ano, fui convocada como Professora de Educação Infantil em um concurso público que havia prestado na minha cidade, na Creche Escola Municipal “Carrossel”, para atuar com uma turma de Maternal II². Ressalta-se que devido a experiência profissional nesta unidade escolar fiz a escolha deste local para desenvolver a presente pesquisa de Mestrado. É importante pontuar que, enquanto pesquisadora, realizar a pesquisa na mesma instituição de ensino em que trabalhei como professora não implicou no processo de investigação, pois embora ocorresse no mesmo local, o presente estudo centra-se em perspectivas com relação a um programa³ que foi desenvolvido com docentes quando não atuava nesta escola, sendo possível manter a imparcialidade para as análises de dados. Na época em que o programa foi implementado não participei das ações como docente, sendo um outro momento histórico em que não estive presente.

Como sempre gostei de estudar, após a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, decidi cursar Licenciatura em História pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), pois gostava muito desta disciplina quando era estudante da Educação Básica. Sempre fui instigada aos estudos voltados à esta área, e hoje, enquanto pesquisadora, tive a oportunidade de desenvolver a presente pesquisa na perspectiva da História Oral.

No ano de 2019, conclui a segunda licenciatura e lecionei História na Escola Estadual “Nelson de Paula”, localizada no município de Ouro Verde (SP), para estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º Anos). Foi uma experiência muito importante para meu percurso da docência, uma vez que

² O Maternal II corresponde à faixa etária de crianças com 3 (três) a 4 (quatro) anos e faz parte da Educação Infantil.

³ Programa Melhoria da Educação.

possibilitou contato com outra faixa etária. Nesse contexto, segui atuando como Professora de Educação Infantil e Professora de História, vivenciando diferentes oportunidades.

Diante das possibilidades, no ano de 2019 me tornei membro do Grupo de Pesquisa e Estudos Sobre a Primeira Infância (GEPPi)⁴, sendo esta uma oportunidade que contribuiu para muitas reflexões a respeito da Criança e das Infâncias.

Visando o aperfeiçoamento da prática pedagógica e formação para a pesquisa, me propus a investigar sobre o tema para que à luz da teoria, pudesse contribuir à comunidade acadêmica com resultados desta pesquisa. Ao me deparar com alguns questionamentos sobre a Primeira Infância, entendi que existe uma necessidade real de aprofundamento do assunto no que tange ao desenvolvimento da criança pequena, compreendendo-a como produtora de cultura, bem como, destacando a importância de uma formação humanizada para as infâncias.

Nesse contexto, ao pensar em investigações mais aprofundadas, a pretensão por ingressar no Mestrado Acadêmico em Educação foi uma opção que chamou minha atenção, e isso aconteceu no ano de 2021. A aproximação com o grupo de pesquisa GEPPi se deu por iniciativa própria a partir de uma visita feita à página eletrônica da Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Presidente Prudente (SP). Como mencionado, buscava aprofundar conhecimentos na área de Educação Infantil, e ao localizar o contato da professora líder⁵ deste grupo de pesquisa, pedi autorização para participar, sendo aceita, e tornando-me membro. Essa oportunidade me permitiu abrir novos horizontes, inclusive, no sentido de ficar mais motivada a prestar o processo seletivo para o programa de Pós-Graduação em Educação desta instituição.

As reuniões do grupo aconteciam na universidade em questão, e essa aproximação me impulsionou a trilhar alguns caminhos que implicaram em estudos sobre a Qualidade na Educação Infantil, tornando-se então, o objeto desta pesquisa. É importante destacar que muitos professores não compreendem o que seria a

⁴ O GEPPi faz parte da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Presidente Prudente, estado de São Paulo (SP).

⁵ Professora Doutora Cinthia Magda Fernandes Ariosi.

Qualidade na Educação Infantil, bem como, que é uma temática de relevância para abordar discussões sobre a Primeira Infância.

Segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Infantil, que abrange as idades de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, primeira etapa da Educação Básica que é fundamental como início da formação da criança, visa um desenvolvimento com qualidade para a humanização.

Dessa forma, para que a educação do país cumpra o papel de garantia dos direitos propostos na Constituição Federal (CF), de 1988, é preciso que sejam promovidas ações que reconheçam a criança como sujeito de direitos, respeitando suas particularidades e fases de desenvolvimento. Esses são alguns dos desafios que permeiam a educação de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade.

As discussões que alicerçam os direitos da Criança têm como base a Declaração Universal do Direito das Crianças de 1959, em que os princípios versam sobre saúde, alimentação, lazer, moradia, segurança e educação, trazendo a criança ao centro de debates. Para assegurar o cumprimento destes princípios, os direitos da criança são garantidos pela CF de 1988; pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e pela LBD. Tais documentos evidenciam e valorizam a criança diante de uma sociedade em que, até o momento da criação de tais legislações, passou por várias concepções sociais neste contexto.

É possível notar discursos sobre Educação Infantil de qualidade e uma real necessidade de ações que proporcionem de fato tal legitimidade. Assim, as pesquisas são pertinentes para disseminarem conhecimentos aos profissionais que atuam com crianças, pois as mudanças podem ocorrer a partir de como os envolvidos compreendem a Criança e as Infâncias.

Dessa forma, ao iniciar a minha caminhada como docente da etapa de Educação Infantil, me deparei com práticas voltadas ao Programa Melhoria da Educação, implementado na rede municipal de Educação de Ouro Verde (SP)⁶ em que atuava como Professora. Ao ouvir os relatos das ações realizadas no município, que baseavam-se nos princípios do programa, mediante as vivências das docentes

⁶ O Programa Melhoria da Educação foi implementado na Rede Municipal de Ouro Verde (SP) no ano de 2016 e trata-se de uma iniciativa em parceria com a Fundação Itaú, conforme apresentação que será feita ao longo desta dissertação.

da Creche Escola Municipal “Carrossel”⁷, fiquei instigada para compreender quais seriam as contribuições desta iniciativa para a formação de professores e gestores da rede, implicando na formação de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos. É importante ressaltar que o Programa Melhoria da Educação foi o primeiro a ser implementado no município com foco na Educação Infantil para crianças 0 (zero) a 3 (três) anos de idade.

Diante do exposto, tive o interesse em um aprofundamento sobre a implementação do programa na rede em questão para verificar quais os aspectos relacionados à Qualidade para Educação Infantil provocaram reflexos, neste contexto.

Inicialmente, com o direcionamento voltado à Qualidade na Educação Infantil, foi feito um levantamento bibliográfico para identificar o que existem de pesquisas sobre o tema proposto. No que tange a esse tipo de levantamento, realizado preliminarmente, de acordo com Gil (2002, p. 61) “[...] pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação”. Assim, optou-se por buscas em plataformas que disponibilizam Dissertações e Teses conforme serão apresentadas a seguir, constituindo a revisão bibliográfica desta pesquisa.

Nesse sentido, conclui-se que o levantamento bibliográfico é relevante, pois possibilitou um mapeamento de publicações que já foram realizadas sobre o tema, dando base ao estudo para uma maior aproximação e referências à investigação.

É válido destacar que no Brasil, há mais de dez anos, existem documentos que tratam sobre a Qualidade na Educação Infantil, mas que ainda há um longo percurso a ser trilhado para a superação de desafios.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, a metodologia foi baseada na abordagem qualitativa, optando-se pelo método da História Oral. Foram aplicadas Entrevistas Semiestruturadas e utilizados registros escritos, enquanto fontes históricas, que serviram como meios para a coleta de dados. Foram participantes 4 (quatro) docentes que atuaram na rede municipal de Educação de Ouro Verde (SP), durante o desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação.

⁷ A Creche Escola Municipal “Carrossel”, localizada no município de Ouro Verde (SP), ofertava na época em que o Programa Melhoria da Educação foi desenvolvido, a etapa de Educação Infantil atendendo crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos.

A seguir, será apresentado o problema de pesquisa partindo da pergunta norteadora, e em seguida, os objetivos (geral e específicos) que direcionam esta investigação.

Problema de Pesquisa

A problemática da pesquisa parte do questionamento: *A participação de Professoras e Gestoras da Educação Infantil no Programa Melhoria da Educação, no município de Ouro Verde (SP), mudou suas percepções com relação à Qualidade educacional desta rede?* Para tanto, os objetivos foram organizados norteando o desenvolvimento deste estudo, sendo apresentados a seguir.

Objetivos

a) Objetivo Geral

O objetivo geral é analisar a ótica de Profissionais da Educação do município de Ouro Verde (SP) com relação à Qualidade na Educação Infantil, a partir do desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação.

b) Objetivos Específicos

- Apresentar o município de Ouro Verde (SP), o Programa Melhoria da Educação e a Creche Escola Municipal “Carrossel”.
- Fundamentar o conceito de Qualidade na Educação Infantil a partir de documentos legais que norteiam esta etapa educacional.
- Identificar quais os reflexos sobre a Qualidade na Educação Infantil a partir das vivências de Profissionais da Educação do município de Ouro Verde (SP), no contexto do desenvolvimento do Programa Melhoria na Educação.

Nas próximas seções serão apresentados os capítulos: *Revisão de Literatura: um passeio pelas bases de dados digitais, Cenário da Pesquisa, Programa Melhoria da Educação: Fundação Itaú Social no contexto da educação, Apresentação de marcos históricos: Educação Infantil e Qualidade, Percurso Metodológico, Resultados e Discussão e Considerações Finais.*

1 REVISÃO DE LITERATURA: UM PASSEIO PELAS BASES DE DADOS DIGITAIS

1.1 Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)

Com a finalidade de conhecer o que vem sendo discutido sobre a temática em questão, foi realizado um levantamento em bases de dados digitais a partir de pesquisas de Mestrado e Doutorado desenvolvidas no país. Para isso, foram exploradas as plataformas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁸ e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)⁹. Os descritores escolhidos foram “educação infantil” *and* “creche” *and* “qualidade” *not* “financiamento”. O descritor *not* “financiamento” se deu pelo fato de que muitos estudos localizados eram voltados a este termo, e por não ser o foco desta pesquisa, optou-se por eliminá-los nas buscas.

O recorte temporal foi do ano de 2009 ao ano de 2022. O critério para a delimitação baseou-se alguns documentos e orientações elaborados pelo Ministério da Educação (MEC), com o propósito de organizar a etapa da Educação Infantil no Brasil, a fim de contemplar a qualidade e o desenvolvimento integral das crianças.

Em 2009, foi publicado um documento de grande importância para a Educação Infantil, sendo a Resolução de nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Educacionais para a Educação Infantil (DCNEI). No artigo 5º, § 1º, deste documento, define-se que “É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção”.

Outro documento que propõe caminhos para uma Educação Infantil de qualidade são os Indicadores da qualidade na Educação Infantil (IQEI), elaborado pelo MEC no ano de 2009. Os IQEI focalizam a autoavaliação das instituições que atendem crianças e a participação da comunidade escolar, para que em parceria, voltem-se às questões relacionadas à Qualidade.

⁸ Endereço Eletrônico: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>

⁹ Endereço Eletrônico: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Além dos importantes documentos mencionados, foi promulgada a Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016, que dispõe sobre o Marco Legal da Primeira Infância. Esta lei volta-se à preocupação em oferecer serviços de qualidade para as crianças, definindo como Primeira Infância os 6 (seis) primeiros anos de vida, como mencionado anteriormente.

Com a crescendo preocupação, no que tange à Primeira Infância, no ano de 2018 foi realizada a atuação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Qualidade da Educação Infantil¹⁰ pelo MEC, visando:

[...] a atualização desses quatro volumes, em um único documento que apresenta todo conhecimento das versões de 2006, acrescidas das inovações que o arcabouço legal posterior trouxe. Como muitos dispositivos legais foram criados desde 2006, fez-se necessária a atualização das orientações e das referências de qualidade para a Educação Infantil, para que as Instituições que ofertam essa etapa da Educação Básica tenham parâmetros para implementação das Políticas Públicas de Educação Infantil, alinhados às legislações vigentes. Sendo assim, este documento contém princípios e práticas organizados em oito áreas focais a serem utilizadas pelas Instituições de Educação Infantil na garantia da oferta de maneira inclusiva, equitativa e de qualidade, com eficiência e efetividade. (Brasil, 2018, p. 8).

O documento possui como áreas focais: Gestão do Sistema e Redes de Ensino; Formação, Carreira e Remuneração dos Professores e demais Profissionais da Educação Infantil; Gestão das Instituições de Educação Infantil; Currículo, Interações e Práticas Pedagógica; Interação com a Família e a Comunidade; Intersetorialidade; Espaços, Materiais e Mobiliários e Infraestrutura. Esta pesquisa, focaliza os aspectos de formação e intersectorialidade, abordando a formação de Professoras e Gestoras por meio do Programa Melhoria da Educação, e a família, no cenário de desenvolvimento das crianças. Trata-se de um dos documentos que fundamentam o recorte temporal desta pesquisa.

A seguir, serão elucidados os critérios de seleção das pesquisas, detalhando os caminhos percorridos para o refinamento. Dessa forma, a busca na BDTD foi

¹⁰ A primeira publicação dos documentos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volumes 1 e 2 e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil – Volumes 1 e 2 foi feita em 2006, com o objetivo de estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e ao funcionamento das Instituições de Educação Infantil e, sem dúvida, representaram um marco indutor relevante das Políticas Públicas, contemplando aspectos relacionados ao direito de todas as crianças ao atendimento educacional em creches e pré-escolas, sob o princípio da igualdade e da qualidade. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/2020/141451-public-mec-web-isbn-2019-003/file>

realizada no mês de maio do ano de 2022, a partir dos descritores mencionados: “educação infantil” and “creche” and “qualidade” not “financiamento”, sem recorte temporal, resultando em 208 (duzentos e oito) pesquisas entre Dissertações e Teses. Ao aplicar o filtro temporal de 2009 a 2022, o número de pesquisas foi reduzido para 181 (cento e oitenta e uma). O próximo passo foi a exclusão de estudos repetidos, feita a partir da leitura dos títulos, resultando em 170 (cento e setenta) pesquisas entre Dissertações e Teses.

Na sequência, para o refinamento da seleção foram realizadas leituras dos resumos dos textos selecionados, utilizando como critério de elegibilidade estudos que contemplassem a Qualidade na Educação Infantil, com foco na creche. Assim, foram selecionadas 4 (quatro) pesquisas que se aproximaram da temática proposta, conforme o quadro apresentado a seguir.

Quadro 01- Pesquisas selecionadas na BDTD

Título	Ano de defesa	Nome do Autor/ Nome do Orientador	Tipo de trabalho Instituição
Qualidade do atendimento de Creches: Uma análise de uma escala de avaliação	2009	Scheila Machado da Silveira/ Profa. Dra. Mara Ignez Campos de Carvalho	Dissertação/Universidade de São Paulo (USP)
A qualidade da educação infantil: Uma experiência de autoavaliação em creches da cidade de São Paulo	2010	Bruna Ribeiro/ Profa. Dra. Maria Machado Malta Campos	Dissertação/Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo
Educação Infantil em creches-uma experiência com a escala ITERS-R	2011	Karla Aparecida Zucoloto/ Profa. Dra. Tizuko Morchida Kishimoto	Tese/Universidade de São Paulo (USP)
Direito à educação na etapa creche: Dimensões de qualidade em municípios mineiros	2020	Eliane das Graças Pereira Ferreira/ Profa. Dra. Maria do Rosário Figueiredo Tripodi	Dissertação/Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

Nota: Autoria própria (2022).

A pesquisa de Silveira (2009) teve como objetivo verificar a adequabilidade com relação à Qualidade, no contexto da versão traduzida da escala norte-americana *Infant/Toddler Environment Rating Scale – Revised Edition*. A tradução

corresponde à Escala de Avaliação de Ambientes Coletivos (ESAC) para Crianças de 0 (zero) a 30 (trinta) meses. Esse instrumento é utilizado internacionalmente para avaliar a qualidade do atendimento oferecido às crianças. Os resultados foram obtidos por meio da aplicação e análise da escala em quatro creches, sendo uma universitária, uma municipal, uma particular e uma filantrópica, identificando-se, assim, aspectos que precisavam de aperfeiçoamento.

Silveira (2009) mostra que as quatro creches que participaram do estudo possuíam níveis diferentes, mensurados por meio da ESAC. As análises realizadas basearam-se em 7 (sete) subescalas que consideram dimensões como: Espaço e mobiliário; Rotinas de cuidado pessoal; Falar e compreender; Atividades; Interação; Estrutura do programa; Pais e Equipe. As descobertas evidenciadas pela pesquisa foram apresentadas às coordenadoras participantes para reflexões e discussões sobre a Qualidade na creche.

Os resultados apontaram que as creches universitária e municipal apresentaram um nível suficiente de Qualidade, já as creches particular e filantrópica revelaram um nível inferior, conforme a colocação da autora. Nesse sentido, é evidenciado no estudo que a creche universitária apresenta níveis altos nos escores, conforme as escalas da ESAC, por ter um bom desenvolvimento na formação dos profissionais que atuam na instituição, bem como, pela ligação com a produção de conhecimento sobre a Qualidade da Educação Infantil. Um outro dado relevante da pesquisa é que a autora destaca a importância do respeito à criança e às famílias, visando o desenvolvimento infantil e a organização dos espaços com foco na autonomia.

A creche do município apresentou um nível suficiente de qualidade sendo relacionado aos investimentos com foco nos profissionais, na infraestrutura e no envolvendo dos pais nas atividades promovidas pela escola. Contudo, apesar de demonstrar a preocupação na organização do ambiente da creche, não foi correspondente às exigências da escala, focando em atividades dirigidas em maior parte do tempo pelos adultos com pouca autonomia às crianças.

A creche filantrópica demonstrou que sua maior preocupação era a do cuidar, estando ligada ao assistencialismo com uma relação distante entre a escola e a família. Já na creche particular, as práticas estavam voltadas à escolarização, diferenciando dos indicadores da ESAC, deixando assim, a escola com baixo

escore, ou seja, as dimensões analisadas pela escala não foram contempladas de forma a estabelecer um bom nível de qualidade.

Na pesquisa de Ribeiro (2010) o objetivo foi compreender de que forma os diferentes segmentos envolvidos direta ou indiretamente, no que se refere ao cuidar e educar de crianças pequenas na creche, participam e contribuem ao processo de construção de qualidade mediante a autoavaliação.

O trabalho trouxe olhares de autores como Rios (2005), no sentido de que a Qualidade não é atributo em si, mas consiste em um conjunto de atributos que se encontram nos seres e/ou coisas que podem ser positivas ou não. Moss (2002) também é citado nesta pesquisa e apresenta considerações a respeito deste conceito. Para o autor:

1) a qualidade é um conceito relativo, baseado em valores e crenças; 2) definir qualidade é um processo importante por si só, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, idéias, conhecimento e experiência; 3) o processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes que incluem crianças, pais[famílias], parentes e profissionais da área; 4) as necessidades, perspectivas e valores desses grupos podem divergir às vezes; 5) definir qualidade deve ser visto como um processo dinâmico e contínuo, envolvendo uma revisão regular e nunca chegando a um enunciado final. (Moss, 2002, p. 20-21).

A pesquisa se desenvolveu mediante a aplicação da autoavaliação baseada na aplicação dos IQEI em 4 (quatro) Centros de Educação Infantil (CEI), possibilitando a observação de que a cultura e o ambiente de interações influenciam o processo avaliativo. Constatou-se também, empecilhos para a concretização da efetivação da Qualidade nas instituições que participaram da pesquisa, bem como, ocorreram dificuldades pelos participantes para a interpretação das perguntas. Foi revelado que o documento IQEI precisa ser explorado para que realmente seja um elemento que faça diferença na consolidação dos direitos da criança.

Zucoloto (2011) objetivou em sua pesquisa investigar se a escala norte-americana *Infant/Toddler Environment Rating Scale* (ITERS-R), que avalia especificamente o ambiente para as crianças de 0 (zero) a 30 (trinta) meses em instituições infantis, constitui-se como instrumento de avaliação de Qualidade em creches. A escala é uma avaliação de ambientes para bebês e crianças pequenas que é subdivida nas dimensões: Espaço e mobiliário; Rotinas de cuidado pessoal; Falar e compreender; Atividades; Interação; Estrutura do programa e Pais e equipe.

Zucoloto (2011) direciona sua investigação para a formação docente e suas implicações na Qualidade de educação para bebês, desenvolvida em um CEI na cidade de São Paulo (SP). O processo de coleta de dados foi realizado por meio de observações, encontros com professores, gestores, coordenação e arquiteta. O ambiente educativo foi estruturado com o uso da escala.

Tais procedimentos visaram a reflexão de professores sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento da criança, entendendo que todas as subdivisões da escala são relevantes para a construção da Qualidade. A investigação teve como base o estudo de Dewey e foi possível constatar que as professoras têm “[...] clareza dos aspectos que demandam intervenção para que se possa discuti-los nos espaços que são destinados para a formação da equipe” (Zucoloto, 2011, p. 181).

Ao analisar os itens que compõem a subescala, os resultados encontrados indicaram que a menor média está relacionada à dimensão de estrutura e atividades em grupo. Os outros itens tiveram boa pontuação ao serem avaliados com base na escala, oscilando entre bom e excelente, demonstrando o compromisso com a educação voltada às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos.

Em relação à programação da demanda escolar, destaca-se a falta de flexibilidade e a ausência de eventos que atendessem às necessidades das crianças, revelando que não havia uma boa divisão do tempo à elas (inclusive um tempo para ouvir a criança) e as atividades em grupo eram dirigidas pelos adultos. Nesse contexto, as crianças tinham que participar mesmo que não fossem atividades de seus interesses, implicando em um dos pontos que não atingiram uma boa avaliação com a aplicação da escala.

A pesquisa realizada por Ferreira (2020) discutiu sobre o direito à educação na creche mediante à CF que visa a garantia, no Artigo 206, de um ensino que tenha como um dos princípios o padrão de Qualidade. Para isso, foi realizado um levantamento bibliográfico que possibilitou a compreensão deste conceito. Também apontou dimensões que serviram como norte para realização do estudo, definidos como: Acesso, Modos de ofertas e insumos, Infraestrutura, Formação e carreira docente e Número de alunos, sendo analisadas de acordo com documentos institucionais, legislações e autores que versam sobre o tema.

Sobre o conceito de Qualidade, Ferreira (2020) utiliza como referência um estudo realizado por Campos (2010), intitulado *Educação Infantil no Brasil - Avaliação Qualitativa e Quantitativa*, com base nos Parâmetros de Qualidade para

Educação Infantil. De acordo com Ferreira (2020, p. 63), caracteriza-se “[...] a qualidade da creche como um conceito socialmente constituído e sujeito a constantes negociações a depender do contexto baseando-se em direitos e necessidades sociais”. A pesquisadora deixa claro que apesar de existirem vários conceitos sobre a Qualidade da Educação Infantil, não há uma definição única que contemple todas as diretrizes consideradas importantes no tocante a este aspecto.

Especificamente para esta dissertação, foram analisados documentos para verificação de três dimensões, que são: Acesso; Modos de oferta; Insumos: infraestrutura; Formação e carreira docente e Número de alunos por turma, elencadas no levantamento documental disponível no Censo Escolar e no banco de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (INEP). Também foram coletadas outras informações referentes à carreira docente.

Sendo assim, um dos resultados encontrados na investigação de Ferreira (2020) revelou o aumento em oferta de vagas, além disso, conclui-se que as creches públicas apresentam melhor qualidade ao serem comparadas com as instituições conveniadas no que diz respeito à dimensão Insumos. Porém, os municípios têm um longo caminho a percorrer principalmente nos quesitos relacionados à infraestrutura, à formação e carreira docente, e outros aspectos no cenário da Educação Infantil.

Ao finalizar o levantamento na BDTD, foi possível identificar estudos que se aproximavam, sobretudo, na forma de analisar os resultados. Silveira (2009) e Zucoloto (2011) apresentam as análises das mesmas dimensões (Espaço e mobiliário; Rotinas de cuidado pessoal; Falar e compreender; Atividades; Interação; Estrutura do programa; Pais e equipe). As duas pesquisas foram realizadas pela aplicação de escalas norte-americanas.

As investigações de Ribeiro (2010) e Nascimento (2016) são baseadas em autoavaliação que contemplam a participação de vários agentes da comunidade escolar. A primeira pesquisa é baseada nos IQEI, e a segunda, baseia-se nos Indicadores de Qualidade para Educação Infantil Paulistano.

Ferreira (2020) realizou um levantamento que está relacionado às dimensões com ênfase ao Acesso e Modo de oferta e Insumos.

Diante do exposto, fica evidente que as pesquisas encontradas estão diretamente relacionadas às dimensões voltadas à Qualidade da Educação Infantil, mesmo que estejam enquadradas em escalas ou indicadores diferentes. Isso mostra

que existe uma intensa relação das dimensões apresentadas nos trabalhos, bem como, a pertinência dos estudos localizados ao encontro desta pesquisa.

1.2 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Dando sequência ao mapeamento das produções sobre Qualidade na Educação Infantil, o segundo levantamento foi desenvolvido na plataforma Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

No primeiro momento foram escolhidos os seguintes descritores “educação infantil” *and* “creche” *and* “qualidade”, sendo localizadas 339.024 (trezentos e trinta e nove mil e vinte e quatro) pesquisas. A partir daí, foi aplicado o filtro com o mesmo recorte temporal feito no levantamento da BDTD, selecionando estudos de 2009 a 2022 e alcançando 235.208 (duzentos e trinta e cinco mil, duzentos e oito) estudos.

Com o resultado, percebeu-se que muitas pesquisas estavam voltadas ao financiamento e/ou outros aspectos distanciados do que se propõe nesta pesquisa, portanto, foi incluído nos descritores o termo *not financiamento*.

Posteriormente, os descritores utilizados foram “educação infantil” *and* “creche” *and* “qualidade”, obtendo-se então, 127.153 (cento e vinte e sete mil, cento e cinquenta e três) pesquisas. Em seguida, ao ser aplicado o filtro de 2009 a 2022, foram alcançadas 77.644 (setenta e sete mil, oitocentos e quarenta e quatro) estudos entre dissertações e teses.

Ao direcionar a grande área para Educação foram localizados 6.437 (seis mil, quatrocentos e trinta e sete) pesquisas, e ao refinar por área do conhecimento em Educação, chegou-se a 4.623 (quatro mil, seiscentos e vinte e três) estudos.

Assim, foram lidos os títulos, percebendo-se então, que muitos estão relacionados à docência num contexto geral e gestão educacional, por este motivo prosseguiu-se com o filtro inserindo o nome desses programas no refinamento e os resultados encontrados foram 3.217 (três mil, duzentos e dezessete) pesquisas entre dissertações e teses.

Ao continuar às análises, foram buscados estudos que possuíam o termo “qualidade” em seu título, sendo localizados 308 (trezentas e oito) pesquisas. Dessas investigações, foram analisados os títulos que se relacionavam com a Educação Infantil, resultando em 34 (trinta e quatro) estudos. A partir de então, foram

lidos os resumos, permitindo a seleção de 8 (oito) que envolvem os termos Qualidade e Educação Infantil.

Analisando as aproximações das pesquisas em conformidade ao que se propõe nesta dissertação foi possível selecionar 3 (três) trabalhos, sendo 2 (duas) dissertações e 1 (uma) tese, de acordo com a apresentação a seguir.

Quadro 02- Pesquisas selecionadas na CAPES

Título	Ano de defesa	Nome do Autor/ Nome do Orientador	Tipo de trabalho Instituição
O discurso de gestores, professores e pais sobre qualidade das creches municipais no Rio de Janeiro	2016	Liliane de Alcantara Albuquerque/ Profa. Dra. Zena Winona Eisenberg	Dissertação/Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio de Janeiro
Possibilidades e desafios para a melhoria da qualidade do berçário: a percepção de diretoras de creche do município de Santo André	2020	Lucilene Ferreira/ Prof. Dr. Paulo Sergio Garcia	Dissertação/Universidade Municipal de São Caetano do Sul (UMSCS)
Avaliação institucional na educação infantil: processos de construção de qualidade em uma creche paulistana	2021	Tássio José da Silva/ Profa. Dra. Regiane Helena Bertagna	Tese/Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)

Fonte: Autoria Própria (2023).

A pesquisa de Albuquerque (2016) teve como objetivo investigar o que os participantes envolvidos no processo de educação de crianças pequenas pensam sobre a Qualidade da Educação Infantil. A investigação se deu por meio de entrevistas com professoras, gestoras, agentes e responsáveis (pai ou mãe) envolvidos com a Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos de creches que foram contempladas com premiação anual de Qualidade¹¹.

As entrevistas foram transcritas e analisadas pelo *software* Atlas TI¹², sendo este um programa que faz a relação dos dados com base em códigos criados pelo

¹¹ Trata-se do Prêmio Anual de Qualidade para avaliação, seleção e classificação das unidades escolares da rede pública do sistema municipal de ensino do Rio de Janeiro, que atendem exclusivamente a Educação Infantil, conforme a Resolução da Secretaria Municipal de Educação nº 1.149, de 03 de agosto de 2011.

¹² A terminologia refere-se à possibilidade de criar categorias de códigos semelhantes ou de mesma natureza para agrupamentos. Trata-se de um *software* de análise de dados qualitativos assistido por computador que facilita a análise de dados qualitativos para pesquisa qualitativa, pesquisa quantitativa e pesquisa mista de dados. Possibilita categorias de códigos semelhantes ou de mesma natureza para agrupamentos.

pesquisador. Nesta foram criadas as categorias: 1) Relação Família-Creche; 2) Profissionais; 3) Gestão, 4) Infraestrutura, 5) Cuidado, 6) Crianças, 7) Projeto Pedagógico Anual e 8) Política da Educação Infantil.

A compreensão que a autora destacou sobre Qualidade está pautada em Moss *apud* Corrêa (2003), trazendo a afirmação de que este conceito não é consensual, mas está diretamente ligado aos valores, às crenças e à subjetividade, sendo passível de diferentes interpretações.

Os resultados encontrados revelaram que os participantes das entrevistas relacionam Qualidade aos fatores internos da instituição, com isso, pode-se concluir que os profissionais assumem as responsabilidades para si e diminuem outros aspectos que influenciam a Qualidade, muitas vezes, mensurada pelos projetos propostos pelas escolas.

Foi possível notar, nesta investigação, que a escola que possuía a maior quantidade de premiação tem uma preocupação maior com a escolarização das crianças. Nesse contexto, é preciso destacar que esse aspecto não é contemplado nas questões relacionadas à Qualidade da Educação Infantil apresentada em documentos oficiais como o IQEI. É válido salientar que, a perspectiva da presente pesquisa, no que tange à Qualidade na Educação Infantil, não está vinculada à escolarização, mas sim, ao desenvolvimento da criança para a humanização, partindo “[...] da concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo” (Brasil, 2009, p. 50).

Ferreira (2020) teve como objetivo identificar e analisar as ações que os diretores de creche consideram importantes para a melhoria da Qualidade do Berçário na cidade de Santo André (SP). Como ferramenta para coleta de dados, optou-se por entrevistas com diretoras de creches, e, em seguida, foi preenchida uma escala do tipo *Likert*¹³, que é composta por perguntas que são analisadas pela soma dos itens, e no caso deste estudo, as perguntas eram direcionadas às seguintes respostas: discordo totalmente, discordo parcialmente, concordo totalmente ou concordo parcialmente.

¹³ A escala *Likert* costuma ser apresentada como uma espécie de tabela de classificação. Afirmativas são apresentadas e o respondente é convidado a emitir o seu grau de concordância com aquela frase. Para isso, ele deve marcar, na escala, a resposta que mais traduz a sua opinião. Disponível em: <https://mindminers.com/blog/entenda-o-que-e-escala-likert/>. Acesso em: 07 set. 2023.

Cada pergunta era classificada entre de 0% (zero por cento) a 100% (cem por cento), respondidas a partir de duas questões abertas. As análises foram baseadas em pontos como: perfil das diretoras, percepções das mesmas sobre a possibilidade de melhorias educacionais envolvendo a infraestrutura do espaço do berçário, formação dos professores, formação do diretor, planejamento da rotina, relações interpessoais, Qualidade no berçário, mediação do diretor, relação família e creche, ações do poder público e avaliações.

Alguns resultados apontaram que a avaliação desta pesquisa revela que uma boa infraestrutura é promotora de Qualidade educacional. A respeito da formação dos professores existem necessidades a serem aperfeiçoadas no processo, sendo evidenciado que é preciso conhecer melhor sobre o desenvolvimento das crianças, sobre as culturas das Infâncias e sobre o gerenciamento do Berçário.

As diretoras entrevistadas apontaram que reconhecem a importância de suas atuações no processo de promoção de Qualidade e que o planejamento da rotina precisa ter flexibilidade no Berçário. Durante a coleta de dados, em todo o momento foi demonstrado pelas diretoras suas percepções sobre a relação da família-creche como promotora de Qualidade. As ações do poder público e as avaliações também são reconhecidas pelas participantes como relevantes para o bom desenvolvimento e garantia de Qualidade na Educação Infantil.

O estudo realizado por Silva (2021) problematiza as concepções de Qualidade na Educação Infantil a partir de um processo de autoavaliação institucional na rede municipal de São Paulo (SP), que é expressa no documento Indicadores de Educação Infantil Paulistana, vigente desde o ano de 2013. Nesse contexto, assume-se assim, como pressuposto basilar, o fato de que as políticas públicas se configuram como uma dinâmica permeada por negociações multilaterais e multidimensionais (Silva, 2021).

O estudo foi desenvolvido por meio de uma pesquisa etnográfica, tendo como instrumentos de coleta de dados um caderno de campo, entrevistas semiestruturadas e os registros que compõem o processo de autoavaliação. Foram entrevistados professores, equipe de apoio, equipe gestora e as famílias.

Foi apresentado na pesquisa uma linha do tempo sobre a luta pela ampliação de vagas em Creches e Pré-Escolas ao longo dos anos no Brasil, trazendo também, programas que buscavam aferir os resultados de aprendizagem e a concepção de Qualidade (Campos, 2011).

Outros estudos de diferentes autores acenam rumos distintos sobre a Qualidade na Educação Infantil, como Dahlberg, Moss e Pence (2002, p. 15), que definem a qualidade como “[...] um conceito subjetivo, baseado em valores relativos e dinâmico, com a possibilidade de perspectivas múltiplas ou de entendimentos do que seja qualidade”. Nesta pesquisa, apresenta-se também a presença do conceito de Qualidade por Zabalza (1998), que propõe três eixos permitindo a aplicabilidade e análise de diferentes realidades sociais, sendo: Qualidade vinculada a valores, Qualidade vinculada a afetividade e Qualidade vinculada a satisfação por participante.

Dessa forma, a investigação mostra a dinamicidade e a polissemia do conceito de Qualidade, indicando caminhos para a sua construção que deve ser democrática e participativa (Silva, 2021). As conclusões do estudo permitiram afirmar que a avaliação institucional participativa tem um papel fundamental na produção de Qualidade da Educação Infantil, com um movimento sistematizado e contínuo de análises e discussões do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das diretrizes oficiais que orientam esta etapa educacional no Brasil (SILVA, 2021).

Ao concluir as buscas de pesquisas das bases de dados da BDTD e da CAPES, analisando os estudos, foi possível afirmar que estes apresentam aproximações no que tange ao conceito de Qualidade, que está relacionado com a construção social que se volta aos valores sociais de cada comunidade ou localidade.

Como mencionado, nestas pesquisas foram utilizadas maneiras diferenciadas para análises sobre a Qualidade nas instituições de Educação Infantil. Alguns estudos utilizaram escalas preconcebidas e outros os IQEI como parâmetros. Percebeu-se, nos estudos, uma aproximação nas relações de análises da Qualidade que são apresentadas por categorias ou dimensões nos aspectos de infraestrutura, relação família/creche, cuidado, PPP, formação de professores e de gestores, planejamento de rotinas, trabalhos colaborativos, dentre outras dimensões que foram propostas.

É relevante esclarecer que o documento IQEI traz o conceito de dimensões como aspectos fundamentais, e ao serem exploradas, nas pesquisas que mencionam essa terminologia para as análises, estão ligadas aos aspectos fundamentais ao encontro do que se propõe nesta dissertação, com base no IQEI. Assim, as pesquisas encontradas contribuem para reflexões referentes ao presente

estudo, constatando-se a pertinência da discussão por envolver melhorias que implicam no desenvolvimento da criança.

O Brasil é um país com um território extenso e com desigualdades sociais acentuadas, inclusive disparidades na área da Educação, sendo esse um dos motivos para investigações sobre as questões de Qualidade no contexto educacional.

É fato que as vagas em escolas para Primeira Infância são oferecidas pelas redes educacionais, geralmente municipais, mas isso não quer dizer que a oferta nestas e outros tipos de instituições seja de boa qualidade, assim, chama-se a atenção que a criança, como um sujeito de direitos, deve ter a garantia de uma Educação de Qualidade para o seu desenvolvimento integral.

2 CENÁRIO DA PESQUISA

Hino do município de Ouro Verde, Estado de São Paulo

Tudo aqui era mata fechada
Quando um dia o paulista chegou
Palmilhando uma rude picada
E a cidade abençoada plantou
Ouro Verde nasceu da bravura
Pela fé de uma gente que veio
Trabalhar, buscar paz e fartura
Que este solo lhe deu por esteio!

Estrilho

Quanto amor, Ouro Verde querida,
No seu filho que aclama e bendiz
O labor que é a essência da vida
E que faz uma gente feliz!

Ouro Verde, pequena em tamanho
Se faz grande louvando o valor
Dos que buscam na terra o amanhã
Com sementes geradas no amor

Já há quanto Ouro Verde conquista
Um lugar é sua gente viril
Nessa luta sem par ou paulista
Que quer ver bem mais forte o Brasil!

(Autoria do Professor Aécio de Féo Flora)

2.1 Ouro Verde (SP): local em que a pesquisa foi realizada

A história de Ouro Verde (SP) será apresentada com vistas ao entendimento sobre os caminhos percorridos desde sua fundação, perpassando o contexto da educação que é abordado nesta pesquisa. Para isso, é relevante apresentar as características do município e um pouco de sua história, contextualizando-as desde o século XIX no que tange à colonização da Nova Alta Paulista, região em que o

município está localizado. Dessa forma, é válido buscar as memórias e entender a linha do tempo em que a história desta cidade se entrelaça com a Educação, especificamente com relação à etapa da Educação Infantil.

A seguir, está ilustrada a localização do município de Ouro Verde (SP) no Estado de São Paulo.

Figura 01 – Localização de Ouro Verde, no Estado de São Paulo



Fonte: Imagem extraída do *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁴.

Abaixo, estão ilustrados e listados os municípios que compõem a Nova Alta Paulista¹⁵, região pertencente ao Estado de São Paulo, em que a cidade de Ouro Verde (SP) está localizada.

Figura 02 – Municípios que compõem a Nova Alta Paulista

¹⁴ Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/ouro-verde/panorama>. Acesso em: 07 de set. 2023.

¹⁵ Municípios que compõem a Nova Alta Paulista, região do Estado de São Paulo: Arco-Íris, Bastos, Dracena, Flora Rica, Flórida Paulista, Herculândia, Iacri, Inúbia Paulista, Irapuru, Junqueirópolis, Lucélia, Mariápolis, Microrregião de Adamantina, Monte Castelo, Nova Guataporanga, Osvaldo Cruz, Ouro Verde, Pacaembu, Panorama, Parapuã, Paulicéia, Pracinha, Queiroz, Rinópolis, São João do Pau D'álho, Sagres, Salmourão, Santa Mercedes, Tupã e Tupi Paulista. Disponível em: <https://www.progoverno.com.br/conteudo/amnap-completa-44-anos-de-trabalho-para-desenvolvimento-regional/> Acesso em: 08 set. 2023.

*paisagens*¹⁸. O livro contribui no sentido de explorar aspectos voltados ao município de Ouro Verde (SP) e questões relacionados ao desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação, e a dissertação, possibilitou um olhar mais amplo a respeito da formação da Nova Alta Paulista, até a fundação do município.

2.2 A formação da Nova Alta Paulista e a criação do município de Ouro Verde (SP)

O período de expansão cafeeira no território paulista ocorreu no século XIX, logo no início (do século) com um tímido cultivo de café em que as plantações começam a avançar pelas dificuldades encontradas no Vale do Paraíba. Naquela época, a região possuía vias férreas deficientes, diferentemente da nova região denominada Oeste Paulista¹⁹, que já contava com estradas e maior infraestrutura.

Com o aumento da demanda de café na região, foram necessários avanços para a expansão dos transportes, ocorrendo então um progresso cafeeiro, o que tornou imprescindível a ampliação das linhas férreas e estradas. Assim, as construções de ferrovias partiam de uma logística com foco no entendimento de quais eram os interesses dos cafeicultores, ou seja, eram implantadas onde existiam grandes plantações de café com intuito de transportar esse produto e fazer com que o acesso fosse mais rápido.

Com a crescente cultura do café a expansão do território de Avaré (SP) a Piraju (SP), com as plantações, se estendeu até as terras pertencentes ao Rio do Peixe²⁰ e o Pontal do Paranapanema²¹. Dessa forma, as matas começaram a ser derrubadas e os cafezais foram aumentando, indo além das fronteiras dos municípios de Assis (SP) até Presidente Venceslau (SP).

¹⁸ Dissertação de autoria de Ivani Pereira Galetti sob orientação do Prof. Dr. Antônio Vicente Marafioti Garnica, defendida no ano de 2004 pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Rio Claro.

¹⁹ Região próxima à Nova Alta Paulista.

²⁰ O Rio do Peixe nasce na cidade de Garça, Estado de São Paulo. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=265971#:~:text=Localizado%20nas%20v%C3%A1rzeas%20do%20rio,que%20foi%20aberto%20ao%20p%C3%ABlico>. Acesso em: 07 de set. 2023.

²¹ O Pontal do Paranapanema está localizado no extremo do Estado de São Paulo. Disponível em: http://desafios.ipea.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1414:catid=28&Itemid=23. Acesso em: 07 de set. 2023.

Devido aos avanços na região, os imigrantes que formaram núcleos colonizadores chegando na cidade de Regente Feijó (SP) os imigrantes italianos; em Alvares Machado (SP) os imigrantes japoneses; em Santo Anastácio (SP) os imigrantes espanhóis e italianos e em Presidente Venceslau (SP) os imigrantes alemães e húngaros (Galetti, 2004).

Em razão da colonização, os desmatamentos de tais regiões foram bastante acentuados e aconteceram para que as construções de estradas facilitassem a chegada de novos povos a estes locais. Naquela época, os loteamentos também começaram a ser vendidos e o povoamento resultou em mudanças na localidade. Assim, a paisagem começou a ser modificada, surgindo as cidades com os povoados ligados pelas estradas de ferros e rodovias regionais.

Com a Guerra Mundial que ocorreu em 1914, foi intensificada a procura por carnes em conserva, e devido a isto, os paulistas se voltaram à criação de gados, assim, os motivos para o desbravamento do Oeste Paulista ganhou novos rumos. Dessa forma, os avanços não ocorriam apenas pela expansão do café, mas também, pela pastagem que começou a ser desenvolvida nesta região.

Por volta de 1920, um pernambucano chamado Luiz Souza Leão adquiriu uma grande área de terra onde foi fundada a cidade de Tupã (SP), estabelecendo a venda de lotes urbanos e rurais, banco local e lavouras de café. O Sr. Luiz veio em 1922 para o estado de São Paulo, sendo fazendeiro nas cidades de Cafelândia (SP) e Pirajuí (SP). Trabalhou em 1928 na empresa de Terras de São Paulo-Rio e adquiriu terras contribuindo ao desenvolvimento da Nova Alta Paulista. Foi fundador da cidade de Tupã (SP) e faleceu no ano de 1980 (Benini, 2021).

Um outro aspecto que contribuiu para avanços na região foi a criação da rodovia, favorecendo a negociação de loteamentos da Alta Paulista. A empresa Companhia Paulista administrava a rodovia que foi responsável pela ligação de Tupã (SP), Lucélia (SP) e Adamantina (SP), além desta ligação, a rodovia foi estendida até a cidade de Gracianópolis (SP), que atualmente é denominada Tupi Paulista (SP).

O tempo foi passando e a colonização da Alta Paulista continuou acontecendo, a exemplo disso, no ano de 1945, o Sr. Olavo Ribeiro do Val adquiriu 800 (oitocentos) alqueires de terra na conhecida Zona da Mata que pertencia a comarca de Lucélia (SP). O Sr. Olavo é natural da cidade de Vassouras, no estado do Rio de Janeiro, nascido em 02 de fevereiro de 1910, filho de Pedro do Val e Olga

Passos do Val. Possuía como formação o Ensino Secundário e foi fundador da cidade de Ouro Verde (SP), ingressando na vida pública como Prefeito deste município durante o mandato de 1957 a 1961. Também foi pecuarista contribuindo ao desenvolvimento desta cidade de Ouro Verde (SP) (Alexandre; Pereira, 2017).

O lugar escolhido para a aquisição dos alqueires de terras adquiridas pelo Sr. Olavo era localizado entre o Rio do Peixe e o Córrego das Marrecas, e como eram apropriados para o cultivo do café (nessa época o café era conhecido como ouro verde do Brasil), ele resolveu dar essa denominação ao local, que se tornou um município do estado de SP.

Ao comprar terras, o Sr. Olavo iniciou as vendas de lotes, sendo construídos loteamentos de fazendas, sítios e chácaras. Esse planejamento e criação de loteamentos foram realizados para dar início à organização do povoado.

Figura 03 – Funcionários da empresa de venda de terras no início do povoamento, na década de 1940



Fonte: Alexandre e Pereira (2017).

Os novos proprietários derrubavam as matas, vendiam as madeiras, faziam plantações de café, de cereais, de árvores frutíferas e pastagem, e desta forma, ia se constituindo o povoado (Alexandre; Pereira, 2017). Naquela época, houve momentos desafiadores, pois não havia nenhuma forma de comunicação e isso tornava ainda mais difícil o desenvolvimento do povoado. Portanto, mesmo diante dos obstáculos, foram abertas estradas que ligavam o local às cidades vizinhas e outros lugarejos.

Figura 04 – Derrubada da mata para formação do povoado na década de 1940



Fonte: Alexandre e Pereira (2017).

O tempo foi passando e a fertilidade da terra de Ouro Verde (SP) começou a atrair os olhares dos imigrantes de várias regiões, sendo italianos, espanhóis, portugueses e várias famílias do nordeste brasileiro.

Nesse contexto, surgiram necessidades de um comércio mais estruturado para atender e abastecer as famílias que ali começaram a habitar. O avanço comercial foi importante, pois o centro de vendas mais próximo ficava na cidade de Santo Anastácio (SP), que estava localizada a aproximadamente 70 km (setenta quilômetros) de distância. Era uma cidade que na época tornava-se longe, pois a locomoção era muito difícil, exigindo a travessia do rio com balsas. Com relação a habitação, com o crescimento local e para atender as famílias que necessitariam de residências, as primeiras casas comerciais começaram a ser instaladas no povoado.

Após a abertura do primeiro armazém de secos e molhados pelo Sr. Toninho Ortega, muitos outros comércios como bares, pensões, hotéis, armarinhos e sorveterias iniciaram suas atividades no povoado e todos os acontecimentos levaram Ouro Verde (SP) ao processo de emancipação política. Sr. Toninho foi um dos pioneiros que contribuíram para a economia de Ouro Verde (SP), pois enquanto comerciante abriu o primeiro armazém de secos e molhados, como mencionado, e lutou muito pela emancipação do município. Em 1955, assumiu a Prefeitura permanecendo até o ano de 1958 (Alexandre; Pereira, 2017).

No ano de 1948, ele e outros companheiros lutaram pela criação de um Distrito pertencente ao município de Gracianópolis (SP) (atualmente Tupi Paulista, estado de SP). No mesmo ano foi criado o Distrito de Ouro Verde (SP), elevado a Distrito de Paz, tendo suas terras desmembradas do Distrito de Gracianópolis (SP). Em 1953, diante de esforços, foi criado o município de Ouro Verde (SP).

Figura 05 – Primeira escola de Ouro Verde (SP)



Fonte: Alexandre e Pereira (2017).

No âmbito educacional, a imagem apresentada anteriormente mostra o primeiro espaço que funcionou como uma unidade escolar no município de Ouro Verde (SP). Trata-se da primeira escola da cidade, construída no ano de 1960. No prédio funcionava o curso Primário, do 1º ao 4º Anos do Ensino Fundamental, iniciando-se, a partir daí, o progresso educacional no município.

No livro utilizado durante a pesquisa, os registros sobre a Educação do município começaram a aparecer a partir desta data, desconhecendo-se se havia algum tipo de atividade educacional antes do período citado, mesmo que não formal. Os anos se passaram, a população da cidade aumentou, e foram construídas outras escolas para atenderem a demanda da população. Com o passar do tempo houve, então, uma expansão, e atualmente, no ano de 2022, a cidade possui 6 (seis) unidades escolares, conforme o quadro a seguir.

Quadro 03 – Relação de Escolas do município de Ouro Verde (SP)²²

Escolas	Etapas educacionais ofertadas
---------	-------------------------------

²² A nomenclatura Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) passou a ser usada pelas escolas da Rede Municipal de Educação de Ouro Verde (SP), para a Educação Infantil, a partir do ano de 2023.

Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) “Jayme Pavanelli Godoy”	Educação Infantil – Berçário I e II (de 0 a 1 ano e 11 meses)
Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) “Carrossel” ²³	Educação Infantil – Maternal I e II (de 2 anos a 3 anos e 11 meses)
Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) “Aurora Dalva Arantes”	Educação Infantil (Pré-Escola I e II)
Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Professora “Juliana Roseira Jerônimo”	Anos Iniciais do Ensino Fundamental – 1º ao 5º Anos
Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) “Nelson de Paula”	Anos Finais do Ensino Fundamental – 6º ao 9º Anos
Escola Estadual (EE) “Ferdinando Ienny”	Ensino Médio

Fonte: Autoria própria, 2023.

A apresentação da organização educacional de Ouro Verde (SP) se fez necessária, uma vez que está voltada às ações realizadas pelo núcleo de Educação do município, que se trata da instituição que direcionava o Programa Melhoria da Educação, centro desta pesquisa.

A história contada, por meio de documentos e relatos que trazem a formação do município, é algo muito importante para entender qual o contexto histórico em que os munícipes estiveram/estão inseridos e como esta conjuntura é refletida na Educação da cidade. Portanto, ao explorar as memórias, buscou-se entender como aconteceram as primeiras manifestações educacionais no município para contextualizar o presente estudo.

Desde a fundação da cidade existem dificuldades, mas o progresso vem avançando com o decorrer dos anos. É muito interessante mostrar que o período entre a fundação da cidade de Ouro Verde (SP) e a construção do primeiro prédio escolar não estão distantes, revelando uma preocupação dos representantes da época com a Educação.

Essas são algumas informações encontradas referentes ao município de Ouro Verde (SP) com relação ao segmento da Educação, e no próximo tópico, será explorada a história da Creche Escola Municipal “Carrossel”, enquanto unidade escolar que compõe o cerne desta pesquisa.

2.3 Caracterização da Creche Escola Municipal “Carrossel”

²³ O nome Creche Escola Municipal “Carrossel” permaneceu até o mês de agosto de 2022, e após, passou a ser Creche Municipal Jayme Pavanelli Godoy, de acordo com a Lei Municipal nº 2.061, de 12 de agosto de 2022, do município de Ouro Verde (SP).

Pretende-se aqui, falar sobre a história que dará voz às ações que se voltam para a Creche Escola Municipal “Carrossel”, sendo esta, uma instituição que na década de 1980 esteve ligada ao setor de assistência social. Sobre este período, é possível destacar a luta social das mulheres que precisavam sair de suas casas para trabalharem, precisando de instituições que cuidassem dos seus filhos. Historicamente, no cenário brasileiro, a ligação da creche à assistência social vem precedida por várias mudanças, ou seja, “[...] a história da creche liga-se às modificações do papel da mulher na sociedade” (Oliveira; Mello; Vitória; Ferreira, 1995, p. 17).

O contexto histórico da criação das creches perpassa por vários momentos durante o percurso. No primeiro, no início do século XX, os serviços voltados à criança se assemelhavam ao que era oferecido nos asilos e ofertado para as mães solteiras. Ao chegar o movimento de industrialização, a necessidade de mão de obra aumentava continuamente, e desta forma, as mulheres começaram a ser inseridas no mercado de trabalho, necessitando assim, de um lugar para deixar seus filhos enquanto trabalhavam (Oliveira; Mello; Vitória; Ferreira, 1995).

Nessa conjunção, na década de 1920, começaram a ser organizados protestos nos grandes centros industriais contra as condições de trabalho, e uma das reivindicações, foi sobre a oferta de creches para os filhos dos trabalhadores. Na época, o pedido para criação de creches foi atendido pelos donos das fábricas, e assim, foram criadas as creches e as escolas maternas para atenderem os filhos dos operários (Oliveira; Mello; Vitória; Ferreira, 1995).

As instituições criadas para atenderem as crianças estavam diretamente relacionadas à garantia de alimentação, de higiene e de segurança física, e naquele momento da história, não havia uma preocupação com os desenvolvimentos intelectual e afetivo dos sujeitos que utilizavam esses serviços (Oliveira; Mello; Vitória; Ferreira, 1995).

Na década de 1970 houve um movimento para que o governo e as empresas organizassem e mantivessem as creches, e esta luta fez com que o poder público incentivasse as iniciativas de atendimento à criança. Posteriormente, em 1988, a Constituição Federal provocou reflexões acerca das funções sociais da creche, reconhecendo-a como instituição educativa, contradizendo assim, a tradição do assistencialismo e substituição da família. A partir daí, passou a ser dever do estado e uma opção da família a vaga na creche (Oliveira; Mello; Vitória; Ferreira, 1995).

Em meio às tensões da década de 1980, a Creche Escola Municipal “Carrossel” foi inaugurada, contudo, não é possível afirmar que as mães que deixavam seus filhos nesta unidade escolar trabalhavam, necessitando assim, da instituição. Contudo, é possível dizer que os reflexos da luta por instituições que acolhessem as crianças, ocorridas naquele momento histórico em várias partes no país, implicaram no município com influências sobre a perspectiva de creche no âmbito do acolhimento da criança.

Figura 06 – Inauguração da primeira Creche de Ouro Verde (1980)



Fonte: Alexandre e Pereira (2017).

A primeira creche do município de Ouro Verde (SP) foi denominada Creche Municipal “Cinderela” e sua inauguração se deu no mandato do Prefeito Fernando Bassoto Ruiz. O Sr. Fernando é natural de Urupês, estado de São Paulo, nascido em 06 de janeiro de 1923, filho de João Ruiz e Antonia Bassoto. Trabalhou no setor agrícola na fazenda da família com café, cereais e pastagens, e em seguida, abriu um armazém de secos e molhados na cidade de Ouro Verde (SP). Disputou eleições na cidade e conseguiu ser eleito a Prefeito, assumindo o mandato de 1967 a 1970. Concorreu ao pleito mais duas vezes e foi reeleito assumindo os mandatos nos anos de 1973 a 1977 e 1983 a 1988. (Alexandre; Pereira, 2017).

De acordo com o PPP, essa instituição era mantida com recursos do Governo Federal e pertencia ao setor de Assistência e Desenvolvimento Social (Ouro Verde, 2020). A Creche Municipal “Cinderela” foi coordenada por Cleusa Rodrigues Pereira Caldas Oliveira e tinha como Professora Terezinha Ludugero. A Sra. Cleusa nasceu na cidade de Ouro Verde (SP) em 01 de março de 1957 e é filha de Arlindo Pereira e

Iolanda Rodrigues Cunha Pereira. Coursou alguns períodos da Faculdade de Letras, e atualmente, está aposentada. Sobre a Sra. Terezinha não foram encontradas informações pessoais.

No ano de 1996 a creche passou a ocupar outro prédio localizado na Avenida Minas Gerais, recebendo um novo nome, sendo Creche Escola Municipal “Carrossel”. A nova denominação se deu devido ao Prefeito Almerindo da Silva inspirar-se em uma novela que na época era transmitida pela emissora de televisão SBT, com o mesmo nome. O Sr. Almerindo é natural de Iramaia, estado da Bahia, nascido em 07 de fevereiro de 1994, filho de Bráulino da Silva e Francilina Pedrosa da Silva. Almerindo chegou em Araçatuba (SP) com seis anos de idade e sua família tinha como principal atividade a agricultura. Mudou-se para Ouro Verde (SP) junto com sua família em 1955, e lá, se dedicaram à plantação de algodão e cereais por muito tempo. Em 1972 ingressou na Prefeitura Municipal de Ouro Verde (SP) e trabalhou em vários setores com as funções de: Operador de Máquina Moto Niveladora, Motorista, Fiscal de Estradas, Diretor de Obras e de Transportes, também foi prefeito da cidade assumindo 2 mandatos de 1993 a 1996 e de 2001 a 2004 (Alexandre; Pereira, 2017).

Com a mudança de prédio, a creche recebeu uma nova Coordenadora, Sra. Maria Luiza Fazza, em seguida, a coordenação foi assumida pela Sra. Elaine Bertolim. Não foram localizações informações pessoais sobre as coordenadoras.

Com o passar dos anos a unidade recebeu como coordenadora a Sra. Madalena Alves dos Santos²⁴, que permaneceu nesta unidade por dezoito anos. Após, a gestão foi da Sra. Natália Cristina da Silva, e atualmente, a Diretora desta unidade escolar é a Sra. Aline Regina e Souza Barros. A Sra. Aline é filha de Vera Lucia de Souza Barros e Antonio Fernandes Barros, nascida em 25 de junho de 1990, no município de Presidente Bernardes (SP). Estudou toda Educação Básica na Rede pública de ensino e cursou o Ensino Superior em: Licenciatura em Matemática pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) de Presidente Prudente e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Fez Especialização em Metodologias no ensino de Matemática e Física pela UNINTER. Concluiu no ano de 2023 o curso de Mestrado em Educação

²⁴ A Diretora de Escola Madalena Alves dos Santos é uma das participantes da pesquisa. Um pouco de sua história será apresentado na seção de metodologia desta Dissertação.

pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus de Três Lagoas (MS). Lecionou durante 4 (quatro) anos da Educação Infantil ao Ensino Médio, e há 7 (sete) anos, é Diretora da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) “Carrossel” no município de Ouro Verde (SP).

No ano de 2014 ingressaram professoras novas na rede, inclusive na Creche Escola Municipal “Carrossel”. No mesmo ano, foi desenvolvido um trabalho bastante significativo nesta instituição, em que os professores promoviam passeios, brincadeiras e outras atividades que proporcionassem às crianças novas vivências e conhecimentos em espaços diversos.

As oportunidades propiciavam às crianças novas descobertas, e após as atividades, elas falavam sobre o que mais gostavam, o que conheceram, e assim, o professor era escriba registrando os relatos, e, construindo textos com sobre as experiências vivenciados pelos estudantes. Ao término do ano letivo os textos eram integrados a um livro de memórias da rede. A escola tem uma cultura de projetos que são realizados durante o ano e os professores, juntamente com a direção, buscavam oferecer para a criança o desenvolvimento integral²⁵.

Ao lado do prédio da escola há um campo de futebol utilizado pelas crianças durante atividades recreativas. O espaço contribui para que as crianças brinquem de bola, corram, brinquem de roda, e outras possibilidades, surgindo assim, vivências a serem futuramente retratadas pelos textos produzidos com as crianças²⁶.

Em relação à comunicação entre a escola e a família existia uma parcela de responsáveis que compareciam às reuniões e participavam das demandas, contudo, essa participação era realizada de uma forma tímida, porém, acontecia²⁷.

Um projeto que chamou bastante atenção, em seu contexto geral, trabalhou sobre o respeito às diferenças, sendo desenvolvido com base musical. As atividades promovidas se destacavam com músicas e histórias contadas para as crianças.

2.4 O município de Ouro Verde (SP) no cenário da Educação e da Música

²⁵ Este relato faz parte da vivência da autora enquanto professora da Creche Escola Municipal “Carrossel” no período de 2014 a 2021.

²⁶ Este relato faz parte da vivência da autora enquanto professora da Creche Escola Municipal “Carrossel” no período de 2014 a 2021.

²⁷ Este relato faz parte da vivência da autora enquanto professora da Creche Escola Municipal “Carrossel” no período de 2014 a 2021.

A cultura musical no município se deu a partir da criação do Centro Cultural da cidade no ano 1990, com a intenção de promover o contato de crianças com a arte e a música. Na época o projeto desenvolvido pelo Centro Cultural da cidade se destacou como um projeto sem similaridade na região no momento da sua criação e tinha o propósito de fomentar a arte e a democratização do acesso aos meios de produção cultural (Alexandre; Pereira, 2017).

Com a ascensão e sucesso do Centro Cultural, o município se tornou referência pelo seu alcance sociocultural, contando com orquestra e *luthier* (profissionais que fabricam instrumentos). Com isso, tinha a única luthieria da região da Nova Alta Paulista (Alexandre; Pereira, 2017).

No ano de 1995 o Centro cultural recebeu a visita do Secretário de Educação do Estado de São Paulo da época, Dr. Marcos Mendonça, que conheceu o trabalho musical desenvolvido na cidade, tornando-se uma fonte de inspiração para um dos maiores projetos socioculturais do Estado de São Paulo que é o Projeto Guri²⁸. Futuramente, diante desta inspiração, o Projeto Guri foi criado, e mais tarde, o município de Ouro Verde (SP) se tornou polo deste projeto, agregando ainda mais à cultural musical da cidade.

Cinco anos depois da inauguração, o Secretário da Cultura do Estado de São Paulo, Dr. Marcos Mendonça conheceu o Centro Cultural e o trabalho desenvolvido em Ouro Verde. Assim, em 1995 nascia o Projeto Guri para resgatar a cidadania de crianças e adolescentes pela música. (Alexandre; Pereira, 2017, p. 96).

A Educação e a Música caminham juntas na cidade de Ouro Verde (SP), desta forma, os projetos desenvolvidos nas escolas municipais da rede envolvem a música. Assim, na Creche Escola Municipal “Carrossel” não é diferente, sendo promovido há anos um projeto chamado “Sementinhas Musicais”. O projeto é voltado ao desenvolvimento musical das crianças e as turmas das escolas participam com atividades envolvendo a música, em suas unidades escolares,

²⁸ O Projeto Guri é um programa do Governo do Estado de São Paulo gerido pela Santa Marcelina Cultura, por meio de contrato de gestão celebrado com a Secretaria da Cultura, Economia e Indústria Criativas do Estado de São Paulo. Atende gratuitamente mais de 60 (sessenta) mil crianças e adolescentes por ano, em 384 (cento e oitenta e quatro) polos de ensino, localizados em 282 (duzentas e oitenta e duas) cidades do Estado de São Paulo. O município de Ouro Verde (SP) é um dos polos do projeto. Disponível em: <http://www.projetoguri.org.br/polos-guri/>. Acesso em: 08 set. 2023.

recebendo ao final do ano letivo os estudantes do Projeto Guri com apresentações para a culminância (Alexandre; Pereira, 2017).

Atualmente o Projeto Guri tem 28 (vinte oito) anos de atividades, e no ano de 2019, diante do cenário político, sofreu uma ameaça de fechamento de polos no estado. Na época, o governo anunciou um plano de contingenciamento de verbas incluindo nos cortes o projeto, contudo, houve um movimento da sociedade para que isso não acontecesse (Bergamo, 2019).

Com essa abrangência e pelo seu tempo de atuação, o Projeto Guri se configura como uma política pública de Estado, pois tem estruturada e se mantém mesmo com as trocas de governos. Conta com robustez e orçamento para continuar seus trabalhos a longo prazo, sendo mantido pela Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo. As características apresentam o projeto como relevante para contribuir à formação de crianças e jovens (Barão; Resegue; Monteiro, 2023).

Atualmente, no que tange à formação continuada dos profissionais da Creche Escola Municipal “Carrossel”, destaca-se que os cursos contribuem para que ampliem os saberes sobre as crianças e os seus desenvolvimentos profissionais. Nesse contexto, com foco na Educação Infantil, voltada às crianças de 0 (zero) a 3 (três), foram ministrados cursos inspirados na perspectiva da abordagem de Reggio Emilia²⁹.

As formações foram ministradas pela Sra. Elaine Naldi Martins que é Pedagoga, Pós-graduada em Arteterapia, Alfabetização e Letramento e Educação Infantil. Também é pesquisadora na área da Infância há 37 (trinta e sete) anos, possuindo vários cursos e estágios com foco na abordagem Reggio Emilia, concluídos na Itália, em Portugal, no Peru e na Argentina. A professora e pesquisadora é Cofundadora do “Espaço Kando”, atuando como Diretora Pedagógica. Ministra formações continuadas a docentes das redes pública e privada do Brasil.

²⁹ A abordagem Reggio Emilia, voltada à Educação Infantil, trata-se de uma cidade italiana que ficou conhecida pelo seu sistema de educação com foco na Primeira Infância. Teve como fundador desta experiência Loris Malaguzzi em um contexto devastado logo após a Segunda Guerra Mundial, sendo um professor dedicado ao desenvolvimento infantil. Para descrever de uma forma sintetizada, a abordagem Reggio Emilia é apresentada como um conjunto de escolas para crianças onde são focalizados os desenvolvimentos: intelectual, emocional, social e moral, contemplados por meio de projetos que despertam o interesse das crianças, que podem ser de curta ou de longa duração (Gardner, 1999).

Os indícios de que os cursos eram inspirados na abordagem de Reggio Emília referem-se às leituras que se baseiam em livros que discutem o contexto das escolas reggianas. Um dos livros estudados e discutidos trata-se da obra *Diálogos Com Reggio Emília: Escutar Investigar e Aprender*. É importante ressaltar que as formações com tais inspirações iniciaram nesta rede educacional no ano de 2021, sendo formações mais atuais, ou seja, não foram desenvolvidas na época em que o Programa Melhoria da Educação foi implementado na rede. Contudo, é importante destacar que com o passar do tempo a questão de dar “voz” às crianças foi sendo desenvolvida pelos profissionais, ao encontro do que se propõe atualmente com formações nesta perspectiva.

Destaca-se que as formações são significativas para favorecerem as ressignificações das práticas dos docentes, inclusive é relevante destacar que a perspectiva da abordagem Reggio Emilia consta no PPP desta unidade escolar, como princípios que foram agregados às formações³⁰.

Para contribuir ao processo de investigação foram analisados alguns documentos da escola, caracterizando-se assim, a Pesquisa Documental, que permitiu análises de legislações e/ou documentos educacionais oficiais do município de Ouro verde (SP), bem como a nível nacional, para embasamento das discussões.

Opta-se pela análise de documentos por compreender que “[...] o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador [...]” (Cellard, 2010. p. 295). É importante realçar que o PPP foi explorado para contribuir às informações da pesquisa, contudo, dispõe de alterações que podem ser modificadas ao longo dos anos.

Segundo o PPP a escola tem como base legal para o desenvolvimento das atividades, os seguintes parâmetros: Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI).

³⁰ Este relato faz parte da vivência da autora enquanto professora da Creche Escola Municipal “Carrossel” no período de 2014 a 2021.

Na unidade escolar em questão³¹, o trabalho pedagógico deve ser pautado em perspectivas que ressaltam o protagonismo da criança, segundo informações contidas no PPP. As práticas educacionais são “[...] inspiradas nas concepções das escolas italianas de Reggio Emília, baseado na contribuição de práticas educativas reflexivas, no qual reconhece a criança como agente de mudança e transformação” (Projeto Político Pedagógico, 2022, p.10). Dessa forma, propõe-se que as práticas pedagógicas tenham a premissa de considerar a criança como um sujeito produtor de conhecimento, para que se torne protagonista no processo educacional.

Em uma entrevista no livro *As Cem linguagens da Criança*, Rinaldi (1999, p. 114) afirma que a criança é “[...] um sujeito único e com direitos”, e o PPP desta escola vai ao encontro desta perspectiva, propondo que as práticas sejam desenvolvidas a partir desta concepção.

Os documentos que dão base para as ações da Creche Escola Municipal “Carrossel” enfatizam que o PPP foi construído com a participação da comunidade escolar, por meio de reuniões promovidas por esta instituição, mas não há registros de fotos que apresentam esta memória.

No PPP constam como aspectos centrais a necessidade do desenvolvimento da criança, a qualidade na educação, o acesso e permanência na escola, a progressiva evolução de novas metodologias e novas formas de acompanhamento e avaliação.

Ao encontro do que foi mencionado, uma parte de tais ideias são propostas na LDB, no Artigo 3º, que rege os princípios para Educação Básica.

[...] I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX – garantia de padrão de qualidade [...] (Brasil, 1996).

As atividades da escola têm como base projetos que são desenvolvidos anualmente e, por sua vez, possibilitam que as crianças estabeleçam uma relação de confiança com os professores e comunidade escolar. Diante dos projetos, é possível citar um que chama bastante atenção, denominado “Caminhar”.

³¹ Creche Escola Municipal “Carrossel”.

O projeto consiste em apresentar as crianças à escola que frequentarão no ano seguinte, sendo realizado em parceria com todas as outras unidades escolares do município. Assim, as crianças do Maternal II da Creche Escola Municipal “Carrossel” realizam uma visita na Escola Municipal de Educação Infantil “Aurora Dalva Arantes”, pois os estudantes frequentarão esta unidade escolar no ano seguinte.

Nessa interação, as crianças passam um dia conhecendo o novo espaço e os professores e os funcionários da futura escola, e esta experiência se assemelha com vivências das Creches e Pré-Escolas na cidade de Reggio Emília. O processo se caracteriza como transição, com intuito de familiarização da criança com os novos espaços, ou seja, “[...] as crianças de dois ou três anos de idade já têm a possibilidade de visitar a sua futura pré-escola. Este é o momento em que pode encontrar pela primeira vez o ambiente e os professores que as esperam” (Gandini, 2002, p. 92).

É possível notar que a Creche Escola Municipal “Carrossel” ocupa um papel relevante para a cidade, pois é a única instituição que atende a crianças de 0 (zero) a 3 (anos) anos de idade³². Segundo Rinaldi (2002, p. 75) “[...] a escola para crianças pequenas é de extrema importância para o entendimento de determinados fatores, como o tipo de futuro que construiremos com as crianças e o papel que as escolas desempenharão”. Dessa forma, entende-se que o futuro de uma sociedade está intimamente ligado às ações educacionais estabelecidas nas escolas, assim como nas famílias. Nesse contexto, percebe-se o relevante papel da Educação para a formação humana.

No que tange à importância de ações para avanços educacionais no município de Ouro Verde (SP), foi feita, no ano de 2006, a adesão do Programa Melhoria da Educação, sendo uma das primeiras iniciativas que foi desenvolvida na rede em todas as unidades escolares, paralelamente. Portanto, na próxima seção será feita a apresentação deste programa.

2.5 O Programa Melhoria da Educação

³² A Creche Escola Municipal “Carrossel” é uma instituição de importante papel para a comunidade do município de Ouro Verde (SP) atendendo aproximadamente 120 (cento e vinte) crianças. Contudo, possui fila de espera de vaga por ser a única instituição que oferta a Educação Infantil de 0 (zero) a 3 (três) anos no município. De acordo com o Censo de 2010, o município possuía nesta época 450 (quatrocentos e cinquenta) crianças com essa faixa etária de idade.

O Programa Melhoria da Educação é fruto de uma aliança firmada entre a Fundação Itaú Social, o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), com Secretarias Estadual e Municipais de Educação (Ouro Verde, 2006). Com a criação do programa, os municípios puderam fazer a adesão, sendo Ouro Verde (SP) uma das cidades em que foi implementado.

No quadro a seguir é possível visualizar o panorama dos principais aspectos propostos pela Fundação Itaú Social com relação ao Programa Melhoria da Educação. É importante destacar que os dados levantados compõem os princípios atuais do programa, não havendo informação se houve alteração nos aspectos mencionados com relação ao seu funcionamento desde o início.

Quadro 04 – Aspectos do Programa Melhoria da Educação em 2023³³

Princípios	Aliar Teoria e Prática	Trazer o conhecimento para o dia a dia da gestão educacional.
	Valorizar a experiência do território	Construir soluções com base nas especificidades de cada contexto.
	“Fazer com” e não “fazer por”	Contribuir para fortalecer o protagonismo das equipes das secretarias para alcançar resultados mais sustentáveis.
	Promover colaboração e troca de experiências	Estimular o diálogo, a troca de ideias e a ação colaborativa.
	Articular parcerias	Reconhecer que as Secretarias de Educação atuam em sistemas complexos que exigem diferentes saberes de parceiros técnicos.
	Contribuir para a equidade	Promover a igualdade de oportunidades de aprendizagem, contribuindo para superar desigualdades.
Pontos de alavancagem	Infraestrutura	Infraestrutura básica para todas as escolas.
	Proposta Pedagógica	Proposta pedagógica e curricular para a rede ou sistema de ensino que dialogue com os projetos políticos pedagógicos das escolas, explicitando as expectativas básicas de aprendizagem.
	Equidade	Estratégias de promoção da equidade.
	Profissionais da Educação	Políticas e mecanismos de desenvolvimento, valorização e reconhecimento dos profissionais da educação.
	Competência	Programas de formação continuada que

³³ De acordo com dados da página eletrônica oficial do Programa Melhoria da Educação, o programa existe desde o ano de 1999 apoiando municípios e territórios para a garantia de padrões mais elevados de qualidade e equidade no acesso, permanência e aprendizado das crianças, adolescentes e jovens. Até 2020, o programa tinha como foco as atuações Municipal e Regional, em territórios específicos, com formação e assessoria a gestores, técnicos e educadores de secretarias de educação. Disponível em: <https://melhoriadaeducacao.org.br/sobre>. Acesso em: 09 set. 2023.

		desenvolvam competências e atendam aos desafios práticos dos diferentes profissionais da rede.
	Diálogo e articulação	Diálogo e articulação entre diferentes secretarias (intersectorialidade).
	Famílias e comunidades	Apoio às equipes escolares no fortalecimento da relação com as famílias e a comunidade.
	Liderança	Mobilização e articulação de lideranças.
Avaliação da Qualidade da Gestão da Educação	Para apoiar os processos de avaliação do Programa Melhoria da Educação junto às Redes Municipais de Educação, reconhecendo os esforços necessários para gerar resultados e trazendo aprendizados para os municípios, o Itaú Social desenvolveu o Referencial da Qualidade da Gestão da Educação nas Redes Municipais. Os municípios que recebem apoio técnico do Programa, participam de uma avaliação aprofundada sobre Gestão da Educação com base no referencial, a <u>Avaliação da Qualidade da Rede</u> . A partir do mesmo referencial teórico e das mesmas dimensões de análise, uma versão simplificada da avaliação e aplicável de maneira autônoma está disponível para todos os gestores municipais no <u>Autodiagnóstico</u> disponível neste site.	
Tecnologias educacionais e apoio técnico	Para apoiar as secretarias e fazer com que esses fatores estejam presentes nos municípios, o Itaú Social desenvolveu as chamadas tecnologias educacionais, soluções ou caminhos testados e aprovados e que, se colocados em prática, promovem significativo impacto na aprendizagem e equidade da oferta educacional nos municípios brasileiros. Essas tecnologias podem ser utilizadas por todas as Secretarias Municipais de Educação brasileiras, de forma autônoma e com possibilidade de adaptá-las para responder aos contextos variados. O Itaú Social reuniu aproximadamente 100 (cem) municípios para fornecer maior apoio técnico para que as tecnologias educacionais possam ser aplicadas de forma satisfatória. Para esses, o Itaú Social conta com assistência técnica realizada por um conjunto de organizações parceiras do terceiro setor, cada uma atuando conforme suas especialidades e de acordo com as necessidades das Secretarias de Educação.	

Fonte: Página do Programa Melhoria da Educação, disponível em: <https://melhoriadaeducacao.org.br/sobre#1>. Acesso em: 08 set. 2023.

O início do desenvolvimento do programa em Ouro Verde (SP) surgiu por meio de um convite do governador do estado de São Paulo da época, ficando a critério do Prefeito a adesão, como pontuado anteriormente. O Prefeito da época era o Sr. Almerindo da Silva, que ficou interessado na proposta e convidou a Sra. Claudete da Silva Betoni, Secretária de Educação; a Sra. Marcia Regina Berti Marchetti Martin, Coordenadora da Escola Municipal “Nelson de Paula” e a Sra. Madalena Alves dos Santos, Diretora da Creche Escola Municipal “Carrossel”, para participarem de uma reunião de apresentação do Programa Melhoria da Educação na cidade de Dracena (SP)³⁴. Após a reunião, as envolvidas apresentaram o programa ao Prefeito que o aderiu, nomeando as 3 (três) profissionais como coordenadoras locais.

O programa tem como finalidade ampliar a visão da realidade da escola e do município no contexto educacional a partir de um “[...] diagnóstico de cada passo e

³⁴ Município vizinho da cidade de Ouro Verde (SP).

de cada aluno olhando o foco do problema e buscando na parceria meios de resolvê-los” (Ouro Verde, 2006, n.p.)

Enquanto pesquisadora, considero que compreender a proposta do Programa Melhoria da Educação não foi uma tarefa fácil, pois ao iniciar o meu trabalho como docente na Creche Escola Municipal “Carrossel”, algumas professoras já atuavam nesta instituição há mais de dez anos, e por este motivo, conheciam ações que foram desenvolvidas durante aquela época, enquanto para mim, era tudo novo.

Os comentários sobre as atividades que eram propostas no tempo em que o programa estava em andamento (refiro-me ao ano de 2006), chamava bastante atenção, pois as ações eram diferentes das que aconteciam na escola no ano de 2014. Por isso, para entender mais sobre o programa fui em busca de informações com a coordenação da escola, visando realizar o levantamento de dados para esta pesquisa.

Obtive informações que não havia muitos documentos que constassem como as atividades do programa se desenvolveram, como surgiu o interesse de participar, quem era o mantenedor, qual era o objetivo, os fundamentos e todas as informações que se faziam necessárias para que o conhecimento se aprofundasse. O que existia era um livro que foi compilado com algumas informações que foram realizadas na cidade e algumas ações importantes dentro desta proposta, sendo um dos instrumentos de análise desta dissertação.

Nesse processo de busca de informações, a Coordenadora mencionada se disponibilizou a ajudar a entender a proposta do programa, diante do que era informado no livro, e a partir daí, juntamente com a análise dos documentos e as entrevistas realizadas com as participantes por meio da História Oral, foi possível discutir sobre os aspectos que envolvem a implementação do programa na rede de Educação de Ouro Verde (SP), explorando a questão da Qualidade.

Nesse contexto, ao buscar informações sobre o Programa Melhoria da Educação na *internet*, foram encontrados dados que não apareceram nas falas das participantes da pesquisa. Começaram, então, a surgir dúvidas com os questionamentos: *Como surgiu o programa melhorias? Foi um programa criado pelo município ou pelo Banco Itaú com parcerias? Qual a vigência do programa na cidade? Como o município foi impactado com esse programa? O programa proporcionou qualidade educacional na Rede Municipal de Educação de Ouro Verde (SP)?*

Após os resultados encontrados em minhas buscas, algumas informações direcionavam a um programa com o mesmo nome que era vinculado ao Banco Itaú. As indagações foram esclarecidas por meio de papéis digitados e fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) do município para a disponibilização de informações solicitadas. Conforme dados recebidos, constavam as informações de que o programa era uma iniciativa do Banco Itaú e seus parceiros, e que não foi criado pelo município, com vigência apenas no ano de 2006³⁵.

Diante do contato com material, as buscas foram aprofundadas e encontrei uma Dissertação de Mestrado que apresentava o programa, e no *site* do Banco Itaú havia informações, mas eram recentes e não contemplavam os municípios que participaram no ano de 2006 do programa. Dessa forma, aos poucos tornaram-se mais claras as informações sobre o programa e suas propostas em relação à Educação, aproximando-me de mais dados referentes ao seu desenvolvimento no município.

A criação do Programa Melhoria da Educação se deu no ano de 1999, voltando-se à formação de gestores que atuavam na rede pública de ensino (Itaú Social, 2023). Diante do cenário, segundo Sandaniel (2021, p. 202) “[...] o contexto de criação do Programa é de mobilização em defesa da educação ser mantida não apenas pelos governos, mas por empresas e cidadãos da sociedade”. No que tange à questão das empresas adentrando ao segmento da Educação, nesta perspectiva, de acordo com Martins (2019, p. 23):

[...] os empresários têm se fortalecido como uma das vozes mais significativas na disputa pelo controle dos conteúdos, métodos e finalidades da educação da classe trabalhadora, ou seja, pela condução da política educativa latinoamericana, intensificando seu condicionamento aos interesses privados.

A adesão do programa consistiu num convite, explicado anteriormente, bem como a critérios como possuir “[...] até 50 mil habitantes, economia voltada a agricultura e pecuária familiar, pequeno comércio, e possuir riquezas naturais e culturais” (Sandaniel, 2021, p. 204). Assim a cidade de Ouro Verde (SP), na época da adesão, se encaixava nos requisitos para a participação.

³⁵ As informações são de que a vigência do Programa Melhoria da Educação no município de Ouro Verde (SP) foi no ano de 2006, contudo, o programa ainda existe e atualmente contempla outros municípios.

Segundo Leão (2010), no ano de 2006 a população de Ouro Verde (SP) tinha aproximadamente 7.266 (sete mil, duzentos e sessenta e seis) habitantes. Além disso, a sua economia estava baseada na agricultura (Alexandre; Pereira, 2017). Assim, mediante aos critérios necessários o município foi contemplado com o programa que, como destacado, foi desenvolvido no ano de 2006 na Rede Municipal de Educação de Ouro Verde (SP).

3 PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO: FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

A Fundação Itaú Social, pertencente ao Banco Itaú, faz parte de uma das empresas privadas que foram inseridas na educação brasileira. Nesse contexto, é importante mencionar sobre a privatização iniciada no Brasil com a crise do Estado, servindo como justificativa para a criação do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PEDRAE).

O plano deu margem às propostas que teriam intuito de sanar a crise, adotando-se assim, programas de privatização, de terceirização e de publicização. Desse modo, são colocadas em prática estratégias para a atuação de setores, em que um deles é o que valida serviços não exclusivos do Estado e inclui atividades que são realizadas pelos setores privado e público. Assim, tais atividades estão ligadas à educação, à saúde, às pesquisas tecnológicas e científicas e à defesa ao meio ambiente (Braga, 2013).

A reforma do Estado abriu portas para que se estabelecesse relações entre os setores público e privado, e durante o processo, se destacaram movimentos como o Todos Pela Educação³⁶. Com essas prerrogativas o Estado consolida as relações e assume compromissos com instituições privadas para gerar políticas públicas, envolvendo, inclusive, a Educação.

Nessa lógica, de acordo com Martins (2016, p. 3):

Um dos mais importantes nós desta rede é o Movimento Todos pela Educação (TPE) que, não por coincidência, tem sido recorrentemente chamado a professar publicamente o discurso competente (CHAUÍ, 1997) em matéria educacional tanto na mídia como no Congresso Nacional.

Para Morgan (2022, p. 3), ampliando “[...] um pouco mais a busca, ao analisar os parceiros, apoiadores e mantenedores dos sujeitos coletivos que mais atuam na temática, foi possível identificar um agente recorrente: A Fundação Itaú Social

³⁶ O Todos Pela Educação é uma organização da sociedade civil, sem fins lucrativos e suprapartidária, fundada em 2006, que tem como missão impulsionar a qualidade e a equidade da Educação Básica no Brasil. Sua atuação é focada em contribuir para o avanço das políticas públicas educacionais e, nesse sentido, busca criar senso de urgência para a necessidade de mudanças, qualificar o debate sobre educação no Brasil, construir propostas técnicas e articular com o poder público, especialistas e demais atores do campo educacional com vistas à sua efetivação. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/170.pdf. Acesso em: 08 de set. 2023.

(FIS)". Para tanto, esta instituição é uma das organizações que atua no campo social, como já mencionado, pertencente ao Banco Itaú, desenvolvendo atividades como: formulação, implementação e disseminação de metodologias que têm por objetivos melhorias das políticas públicas na Educação, tendo como base a concepção de que a Educação é o caminho para a evolução do país (Braga, 2013).

Braga (2013) contribui, por meio de sua Dissertação de Mestrado³⁷, às discussões sobre os modelos de programas da Fundação Itaú Social, revelando que defendem a gestão privada (empresarial), considerado, pela instituição, como o único caminho para Qualidade da Educação brasileira.

O cenário dos programas ofertados pelo setor privado ao Estado é preocupante, pois no que pude compreender sobre as ações realizadas é que as escolas são vistas como empresas, e administradas desta forma são mecanizadas, desestabilizando o modelo de escola democrática. Outro aspecto é que reforça um modelo competitivo que desfavorece o sujeito como protagonista da aprendizagem, supervalorizando os resultados e deixando em segundo plano a construção do conhecimento no processo educacional.

3.1 Conhecendo as ações do Programa Melhoria da Educação

As parcerias entre a Fundação Itaú, a UNDIME, a UNICEF, a CENPEC e as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, resultaram no Programa Melhoria da Educação, contribuindo às ações conjuntas de gestores escolares. Para isso, há três direcionamentos com foco no desenvolvimento deste trabalho:

1º O entendimento do papel dos dirigentes municipais de educação como líderes-articuladores das políticas públicas locais.

2º O estabelecimento da gestão democrática e participativa na condução da educação nos municípios.

3º O desenvolvimento de comunidades educativas responsáveis e comprometidas com a qualidade da educação, tanto no âmbito interno de cada município quanto entre municípios próximos, com a formação de redes educacionais locais. (Programa Melhoria da Educação no Município, 2009, p. 19).

³⁷ A dissertação de Simone Bitencourt Braga recebeu o título *O público e o privado da escola pública brasileira – um estudo sobre o Programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social*, defendida no ano de 2013 pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

No compilado de ações realizadas pela Educação Municipal de Ouro Verde (SP) será observado se há indícios de atividades que foram desenvolvidas a partir dos direcionamentos dados pela equipe do programa, por meio do livro e entrevistas com participantes da pesquisa.

Num primeiro momento, percebe-se no livro há o direcionamento sobre tais aspectos, a partir do trecho que enfatiza a necessidade do:

[...] envolvimento com a comunidade escolar, a tentativa de identificar os problemas na educação do município para possíveis resoluções e as formações proporcionadas aos diretores das escolas para que repassassem aos profissionais que atuavam na educação no município. (Ouro Verde, 2006).

Dessa forma, percebe-se que os gestores eram direcionados a atuarem como líderes articuladores das ações realizadas em cada unidade escolar na perspectiva do programa (Ouro Verde, 2006). Inicialmente, com a implementação do programa, a equipe responsável para desenvolvê-lo realizou visitas nas escolas para ouvir os anseios dos professores, e a partir daí, foi traçado o objetivo que partia do pedido dos docentes, que disseram: “[...] queremos uma cidade educadora que se preocupa com o que está ensinando” (Ouro Verde, 2006).

Para dar continuidade à investigação foi proposto aos professores o preenchimento de um questionário com intuito de conhecer a realidade de cada escola, em seguida, foram esplanadas as metas para as atividades. A meta para o mês de fevereiro, do ano de 2006, foi realizar visitas nas casas dos estudantes e reuniões que seriam organizadas pelas equipes das escolas nos bairros da cidade. A meta tinha como objetivo conhecer opiniões dos munícipes para elaboração do planejamento anual, que buscava contemplar os apontamentos da população em relação à Educação e o que os professores vivenciaram nas visitas realizadas nas casas dos estudantes.

Ao fazer um levantamento de todas as ações para identificar os problemas da Educação na cidade, destacaram-se algumas necessidades apontadas, como: formação de professores, falta de vagas, problemas sociais como moradia, saúde e segurança, dificuldade de aprendizagem, atendimento deficitário nas escolas e escolas pequenas. Para tanto, as ações que foram propostas para amenizarem as necessidades visavam proporcionar maior contato dos pais com os professores, realizar reuniões com a comunidade, realizar reuniões de pais, realizar projetos nas

escolas, ofertar atendimentos de psicologia e fonoaudiologia e efetivar melhores condições de acesso e permanência escolar.

Em relação à formação dos professores, no documento existem algumas fotos com os docentes e suas participações em formações continuadas. Também foram firmadas parcerias com empresa de Educação a Distância (EaD) da cidade de Curitiba, Estado do Paraná (PR). O programa Letra e Vida³⁸ foi uma das formações que também compuseram as iniciativas voltadas aos professores naquela época na rede educacional do município de Ouro Verde (SP) (Ouro Verde, 2006).

De acordo com o que foi mencionado sobre o Programa Melhoria da Educação no município de Ouro Verde (SP), não foi possível perceber, por meio do documento, uma formação específica aos professores, bem como, ofertas de vagas e outros aspectos com maiores conquistas, devido à sua implementação. Contudo, para entender melhor os desdobramentos do programa e suas implicações nesta rede, foram realizadas entrevistas com profissionais que atuaram na época, vinculadas à Creche Escola Municipal “Carrossel”.

³⁸ O programa Letra e Vida é destinado especialmente a professores que ensinam a ler e escrever no Ensino Fundamental. Tem como objetivos: melhorar significativamente os resultados da alfabetização no sistema de ensino estadual, tanto quantitativa quanto qualitativamente; contribuir para uma mudança de paradigma quanto à metodologia de formação dos professores; ampliar o universo cultural dos educadores para que se formem, na base do sistema estadual de educação, quadros estáveis de profissionais capazes de desenvolver a formação continuada de professores alfabetizadores. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/projeto-letra-e-vida/>. Acesso em: 08 set. 2023.

4 APRESENTAÇÃO DE MARCOS HISTÓRICOS: EDUCAÇÃO INFANTIL E QUALIDADE

4.1 Criança, Infância e o reconhecimento da Educação Infantil no Brasil

Inicialmente, é importante conceituar os termos Infâncias e Criança para nortear a perspectiva a ser discutida nesta pesquisa. Nesse contexto, de acordo com Kramer (2010), no dicionário Verbetes, a Criança é uma “[...] pessoa de pouca idade, que produz cultura, é nela produzida, brinca, aprende, sente, cria, cresce e se modifica, ao longo do processo histórico que constitui a vida humana”. No mesmo dicionário, Walter Kohan conceitua a Infância como ausência de fala.

De acordo com Kuhlmann e Fernandes (2004), a Infância pode ser vista de duas maneiras, sendo: a ideia de que os adultos têm o início da vida ou como a experiência vivida pela própria criança, sendo o indivíduo real que passa por essa fase da vida.

Os autores propõem conceitos para as expressões Infâncias e Criança, pontuando que o primeiro está relacionado a um período da vida humana, ou seja, uma fase que passamos pela construção e apropriação de um sistema individual que envolve símbolos com intuito de fazer-se ouvir (Kuhlmann; Fernandes, 2004). Quanto ao segundo, o termo Criança, de acordo com os autores “[...] indica uma realidade psicobiológica referenciada ao indivíduo” (Kuhlmann; Fernandes, 2004, p.15).

Para tanto, será feita a apresentação do marco da Infância, apresentando a evolução histórica da Criança e das infâncias, e como foram delineadas suas pluralidades e suas características que estão ligadas aos possíveis fatores de naturezas econômica, social, política cultural, demográfica, pedagógica dentre outros, que podem refletir o momento histórico a que se refere.

Nessa discussão, a modernidade abre um leque à denominação da Infância, pois faz relação com diferentes condições sociais como os grupos etários, as classes sociais, as culturais e às situações diversificadas como a vida em casa, na escola. Nessas situações a concepção de Infância vai se delineando para atender as diversas vivências específicas. Assim, é relevante pontuar que é recente o interesse histórico pela Infância, de modo que as concepções construídas sobre essas

categorias são baseadas numa perspectiva adultocêntrica, e simultaneamente, revelam e omitem as realidades social e cultural da Criança (Sarmiento, 2007).

Dessa forma, as contribuições do historiador francês Philippe Ariès sobre as imagens e concepções da Infância ao longo da história, decorrentes de estudos iconográficos feitos por ele, com representações neste contexto do período medieval à modernidade, ajudam a compor a tese de que, desde a antiguidade até a modernidade, não havia distinção no modo de considerar a Criança em relação aos adultos.

Assim, é possível apresentar uma concepção histórica linear, uma vez que, Ariès (1981) é uma referência que ajuda a revelar a falta de problematização e mesmo a inexistência do que a partir da modernidade passa a ser configurado discursivamente como Infância. Ou seja, a Infância, e conseqüentemente a ideia de Criança que temos hoje, é também uma invenção moderna, fruto do iluminismo, da racionalidade, da institucionalização da ciência, dá vontade de entender a sociedade que se delineia naquele momento histórico.

É importante enfatizar que a Criança sempre esteve presente na sociedade, porém, o que não estava tão claro era o sentimento de como as pessoas compreendem a Infância. Assim, Ariès (1981) em suas referências sobre a construção da Infância evidencia alguns aspectos que auxiliaram neste contexto, dentre eles, estão o processo de escolarização, a produção de brinquedos voltados para a criança e o desenvolvimento de uma constituição de família.

A modernidade também exerceu forte influência nas funções desempenhadas pela escola e pela família, ou seja, as incumbências da família em relação à criança estavam voltadas para a espiritualidade e moralidade. Dessa maneira, a escola se voltava ao preparo da Criança para a vida adulta, considerando-a como um ser que necessitava de ser educado.

É interessante notar que a cada século a visão de Criança passava por transformações, ou seja, no século XVIII existiu uma Infância moderna com características de liberdade e autonomia; no século XIX surgiu uma perspectiva adultocêntrica, em que Criança era vista como adultos em miniatura, e, por fim, no século XX, por meio da concepção de psicólogos e educadores, passou a ser reconhecida diante de suas fases de desenvolvimento e como seres de direitos (Ariès, 1981).

Diante do exposto, são relevantes as discussões que mostram a construção dos termos Criança e Infâncias que perpassam os séculos e são em cada um deles modificadas, sofrendo características dos momentos histórico e social vividos.

No Brasil, os primeiros contextos voltados à Criança surgiram com as ações jesuítas após a colonização, em que o intuito era de catequizar os índios diante de um pensamento que as crianças indígenas eram tábulas rasas e que estas aprenderiam os conceitos cristãos mais rápido que os adultos. A ideia de que a Criança era igual um papel em branco, pronta para ser escrito, advém de concepções existentes na Europa.

É relevante salientar que, avançando neste cenário, em meados do século XVIII no Brasil, as Crianças estavam “[...] à mercê das primeiras políticas assistencialistas criadas para cuidado e proteção dos infantes abandonados, a roda dos expostos” (Melo, 2020). Isso mostra que as Crianças eram rejeitadas e por algum motivo eram deixadas em uma espécie de objeto de madeira fixada na parede ou em muros em que eram colocadas e que o depositante não fosse identificado (Melo, 2020).

Com relação ao terreno da colonização, os costumes europeus exerceram grandes influências no Brasil, desta forma, é possível dizer que por estes moldes, as famílias elitizadas buscavam as referências e iniciavam a educação das Crianças, acreditando que o Estado partiria desta perspectiva para a civilização da sociedade. Assim, as regras seriam a educação moral realizada em casa pelos pais e com a instrução que ficava a cargo da escola.

É possível notar, neste contexto, as práticas da modernidade no império brasileiro, valendo-se destacar que naquela época o vislumbre com as crianças aconteceu apenas com a elite. Os filhos dos escravos eram desprovidos de direitos, ou seja, muitas vezes, nasciam e nem conseguiam permanecer com suas mães.

Ao discutir sobre as Crianças, há pertinência em usar a palavra Infância no plural. Para isso é preciso dialogar sobre o termo Infâncias, que segundo Alves e Ribeiro (2021, p. 132), “[...] além de estar ligada à época, as definições de criança e infâncias estão relacionadas também o tempo e o espaço em que foram construídas”. Diante disso, é possível inferir que os conceitos e definições em relação à Criança e as Infâncias estão em constantes mudanças, pois se apoiam nas modificações de referências que surgem ao longo do tempo.

Ao explorar sobre tais conceitos, justifica-se a afirmação que “[...] há uma multiplicidade de infâncias com suas características e jeitos próprios de ser e de estar presentes nas culturas as quais pertencem” (Alves; Ribeiro, 2021, p. 132). Dessa forma, fica evidente que as Infâncias perpassam por construções históricas e sociais, sendo muito importante a reflexão sobre a Criança enquanto ser que pertence a sociedade e que possui suas particularidades. Assim, entende-se que a Criança é diferente do adulto e pode contribuir para a produção de culta e vivências em grupos sociais.

No que tange aos marcos legais, diante das legislações sobre a temática, a Criança tem reconhecimento e menção na CF, considerada carta magna ou lei maior dentre as leis do país. Apresentam-se, a partir daí, alguns deveres do Estado e da família com relação à Criança, visto que é a partir da Infância que a Criança é inserida na sociedade, enquanto sujeito de direitos.

Como mencionado anteriormente, na CF são contemplados aspectos referentes à Criança no contexto da saúde, da assistência social, da educação e outros aspectos. O Artigo nº 227, desta lei, dispõe-se, com clareza, que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Brasil, 1988).

Nesses moldes, encontram-se no mesmo documento artigos e parágrafos que versam sobre outros assuntos voltados à Criança. Fica disposto como responsabilidade do Estado a promoção de programas de assistência integral à saúde da Criança, bem como, ao direito de proteção especial, favorecendo alguns aspectos como:

[...] VI- Estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado.
VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança e ao adolescente dependente de entorpecentes e drogas afins. (Brasil, 1988).

Também é mencionado o abuso, a violência e a exploração sexual, inclusive exigindo a punição severa para estes casos. Diante dos amparos legais, a Criança foi ganhando espaços e reconhecimento em sociedade, sendo a CF de suma

importância para que ela começasse a ser vista de forma diferente. Nesse sentido, a busca por políticas públicas que atendam as necessidades e especificidades das Crianças são essenciais e começaram, então, a integrarem o sistema brasileiro.

A partir desta explanação, a seguir será realizado um breve comentário sobre os próximos passos que este sistema vem percorrendo.

A partir dos direitos da Criança serem garantidos pela CF começaram a despontar políticas públicas voltadas para a Infância, e assim, foi aprovada em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. O ECA ficou conhecido como marco legal de representações e movimentos que lutavam em defesa da criança e do adolescente como sujeitos de direitos.

Nesse cenário, essa conquista é considerada como um grande passo para o assegurar os direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil. E para contextualizar tais afirmações é relevante compreender o conceito de Criança, também, a partir da referida legislação.

De acordo com o ECA, no Artigo 2º, “[...] considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos [...]” (Brasil, 1990). O ECA prevê às crianças e adolescentes a garantia de direito à saúde e à vida, o direito à liberdade ao respeito e à dignidade, o direito a convivência familiar e à comunitária, o direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer e o direito à proteção e profissionalização no trabalho (Brasil, 1990).

Avançando com relação às legislações que asseguram os direitos da Criança, bem como o seu reconhecimento enquanto sujeitos da sociedade, serão discutidas outras leis brasileiras voltadas à Educação que abrangem esta discussão.

Uma importante legislação neste cenário trata-se da LDB, publicada pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que refletiu nos contextos político e social da época, com momentos de reorganização do país e o término da segunda Guerra Mundial. Uma das discussões que marcaram a implementação da LDB foi com relação à educação pública e a educação privada. De um lado os defensores da educação conduzida pelo estado, e do outro, os privatistas alegando que a educação na mão do estado estava sujeita a manipulação dos ensinamentos (Lopes; Brasil, 2022).

Em 1971 foi promulgada a Lei nº 5.692, de 11 de agosto do ano mencionado, que estabeleceu diretrizes para a educação com foco no 1º e 2º Graus. As determinações desta lei foram realizadas no contexto de um governo militar acerca

dos propósitos para a formação de mão de obra com a profissionalização do ensino. Naquele momento da história, o Brasil vivia o “milagre” brasileiro, pois a industrialização estava em ascensão, necessitando de mão de obra especializada para que o desenvolvimento das atividades industriais continuasse a crescer (Beltrão, 2017).

No ano de 1996 foi promulgada a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro deste ano, como fruto de aprimoramento nos cenários político e educacional do país, com representações das necessidades da época, complementando a CF de 1988.

Acerca desta conjuntura, diante das legislações mencionadas a Criança passa a ser considerada como sujeito de direitos, ganhando, a partir de então, visibilidade na sociedade, uma vez que, anteriormente não era vista como pessoa que tem desejos, necessidades e que precisam de atendimentos dignos de um ser da sociedade.

A LDB e o ECA são legislações que se complementam no que tange aos direitos da Criança. O primeiro artigo do ECA, por exemplo, que se refere à Educação, mostra que garantir os direitos da Criança não é apenas dever do Estado, mas também da família, da sociedade e do poder público, para assegurar com prioridade seus direitos (Brasil, 1990). Assim, o Artigo 53 desta lei dispõe que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (Brasil, 1990).

Nesta lei é possível encontrar artigos e incisos voltados a várias prerrogativas, inclusive a educacional, sendo essenciais os estudos voltados para esta área. No mesmo contexto, a LDB de 1996 surgiu para direcionar uma Educação que contemple a Criança, a partir de suas necessidades e particularidades, como destaca-se nesta pesquisa.

A LDB, no Artigo 4º e Inciso II, define que é dever do Estado garantir a Educação Infantil gratuita às crianças de até os 5 (cinco) anos de idade, retomando e afirmando o Artigo 53 do ECA. A LDB apresenta no Artigo 21, Inciso I, a

composição da Educação Básica sendo “[...] composta de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (Brasil, 1996).

Conforme foi apresentado até aqui, a Criança começou a ser reconhecida ganhando espaço como integrante de uma nova construção social que inclui o cumprimento, diante das legislações, de suas necessidades e prioridades. Contudo, mesmo com os amparos legais voltados aos direitos das Crianças, ainda há muito o que se conquistado para que os seus direitos sejam legitimados.

4.2 Do Assistencialismo à Educação Infantil

Em meados do século XIX a preocupação que se voltava às Crianças era extremamente ligada às questões de saúde. É interessante ressaltar que após a abolição da escravidão no Brasil, as mulheres das classes abastadas continuavam precisando do trabalho das escravas libertas, e assim, surgiu a necessidade de uma instituição para cuidar dos filhos das trabalhadoras, desta forma, os médicos começaram a desenvolver projetos higienistas.

Na configuração desenhada pela sociedade moderna, com a ocupação das mães como força de trabalho, elas, que até então eram responsáveis pelo cuidado da Criança, passaram a ter lugares e espaços em fábricas no processo de industrialização. Com a situação, muitas vezes os seus filhos acabavam abandonados, pois as mulheres precisavam trabalhar fora de suas residências.

Nesse contexto, em 1848 surgiu na França as primeiras creches denominadas de escolas maternais, e no Brasil não foi diferente, pois as escolas maternais foram criadas sem a intenção de atenderem as especificidades do desenvolvimento infantil, mas sim, a assistência.

Tais instituições estavam voltadas a assistirem as necessidades dos pais em terem um lugar para deixarem seus filhos, devido ao trabalho. Por este motivo, em 1920 com base na legislação, havia um incentivo de indústrias e religiosos que as damas da sociedade iniciassem uma oferta de escolas maternais junto aos centros fabris e vilas operárias, visando o amparo exclusivo aos filhos de operários, contudo, tais instituições não possuíam um reconhecimento da infância (Kishimoto, 1998).

O reconhecimento da infância enquanto etapa do desenvolvimento humano, nos séculos XIX e XX, faz surgir a infância científica, com a propagação de conhecimentos construídos por várias áreas do saber, o que determinará

um conjunto de teorias e práticas a serem desenvolvidas para cuidar dessa categoria. São divulgadas normas de higiene e cuidados com as crianças, investe-se em campanhas de amamentação, criam-se instituições de atendimento, como as creches e jardins da infância, enfim, cria-se o que Barbosa (2006, p. 77) denomina de infância atendida. A autora alerta que esses saberes e instituições destinavam-se à criança burguesa e que outras infâncias coexistiam ao mesmo tempo, ou seja, a criança abandonada nos orfanatos, nas rodas de expostos, a criança explorada nas fábricas ou, ainda, privada de condições dignas de existência. (Andrade, 2010, p. 59-60).

Dessa forma, entende-se que a Infância nesse momento da história ficava dividida, ou seja, houve uma separação, pois de um lado havia as crianças pobres abandonadas, e de outro, as crianças de classe média e alta, filhas de brancos e proprietários. Essa diferença foi confirmada a partir do Século XX, quando as expressões “criança” e “menor” ganharam ênfase, sendo “criança” o branco com boa aparência, nutrido, filho de família de classe média e alta, e o “menor”, negro, desnutrido, de família pobre, vulnerável e propenso a estar nos índices de mortalidade infantil.

Com a industrialização as mulheres passaram a ser cada vez mais inseridas nas fábricas, intensificando-se os movimentos pelas instituições que abrigavam as Crianças. O fato desencadeador da discussão, é que naquele momento, as creches surgiram com um caráter médico assistencialista para não deixar as crianças pobres entrarem nas altas taxas de mortalidade infantil. Dessa forma, a mãe, que antes era responsável pelo cuidado da criança, deparou-se com uma nova realidade, precisando encontrar um lugar que a acolhesse para trabalhar.

Diante dos fatos, a partir dos movimentos que envolvem este cenário, é preciso enfatizar a evolução das legislações e o surgimento de órgãos que influenciaram as ofertas em relação ao atendimento às Crianças. Assim, um dos que se ligava intimamente com este atendimento foi a Legião Brasileira de Assistência (LBA), que apesar de não ter sido criada com este intuito, tem um grande significado histórico quando se trata da relação do cuidar e do educar.

Os feitos da LBA estavam voltados à implantação de programas de creches, com preocupação em firmar convênios com Secretarias de Assistência Social do estado, visando o atendimento de crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade.

É preciso salientar que este não foi o primeiro órgão que iniciou a assistência de Crianças, pois antes havia outras leis que asseguravam às mães o acolhimento de seus filhos, inclusive para a amamentação. Contudo, nesta pesquisa, essa

discussão se dá a partir da LBA, que visa a inserção da Criança de 0 (zero) a 6 (seis) de idade de forma mais ampla em programas de creches.

Um dos projetos mais importantes desenvolvidos pela LBA foi o *Projeto Casulo* que tinha como objetivo principal “[...] prestar assistência ao menor de zero a seis anos de idade, de modo a prevenir sua marginalidade” (Kramer, 2001, p. 72). Os atendimentos do projeto não se pautavam em preparar as Crianças para uma educação futura, pois sua estrutura estava ligada ao atendimento com relação às carências nutricionais delas, bem como, na realização de atividades recreativas. O projeto se expandiu e em 1978 atendia em torno de 150 (cento e cinquenta) mil Crianças em todo o território brasileiro (Kramer, 2001).

A proposta do projeto também enfatiza que o programa funcionava por meio de convênios com órgãos que tinham finalidades e direcionamentos distintos. O projeto não tinha uma única forma de atuação, pois cada unidade era responsável pelo seu planejamento para que este atingisse as necessidades de sua realidade.

Em 1995, a LBA foi extinta e suas atribuições passaram a ser responsabilidade da Secretaria de Assistência Social do Ministério de Previdência e Assistência Social (MPAS). Os convênios referentes as creches comunitárias passaram a ser chamados de Programa Creche Manutenção, mantido até 2008, com número de atendimentos em torno de 1,6 (um vírgula seis) milhões de crianças (Nunes; Corsino; Didonet, 2011).

No ano de 2007, com novas políticas de assistência social, o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS) sinalizou uma autorização para que os municípios transferissem a etapa da Educação Infantil, que até o momento estava sob responsabilidade da Secretaria de Assistência Social, para Secretaria de Educação, e assim, começou uma transição neste cenário.

Em 2009 foi concluído o processo de transição da gestão de redes das creches, sendo, como mencionado, o MDS o órgão vinculado ao MEC. Para que tudo ocorresse devidamente, foi criado o Comitê Técnico Interministerial (CTI) composto pelo MDS, pelo MEC e pelo Ministério do Planejamento (Nunes; Corsino; Didonet, 2011).

Com as mudanças, é possível entender que o movimento de transição do atendimento das crianças de 0 (zero) 6 (seis) anos, que deixaram de ser responsabilidade da assistência social, passando para a educação, estava ligado

diretamente ao cumprimento das legislações previstas na CF, no ECA e na LDB, inserindo-as ao contexto educacional do país.

Cada legislação tem sua participação para assegurar o atendimento da Criança, que foi pensada de forma a garantir seus direitos como cidadã, para isso, o MEC tinha como parceiro o Conselho Nacional de Educação (CNE), que é um órgão normativo que pertence a União. O CNE era responsável por definir pareceres e resoluções sobre a Educação Infantil e outras etapas educacionais, ou seja, responsável pelas normativas que fossem válidas para todo território nacional.

Diante do exposto, a Educação, enquanto direito das Crianças, teve mudanças desde o assistencialismo ao direito a uma Educação ofertada na perspectiva de formação humana, por meio da Educação Infantil, de acordo com as legislações educacionais brasileiras mencionadas nesta seção.

4.3 Qualidade na Educação Infantil: aspectos legais e conceituais

Há alguns anos o Brasil vem movimentando políticas que contemplem a Criança e a Educação Infantil, e neste estudo, apresento alguns documentos elaborados pelo MEC que visam aprimorar a Qualidade das instituições que atendem esta etapa educacional. Também são feitas menções a outros documentos que representam conquistas para as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, contudo, embora as análises destes documentos não sejam o objeto principal deste estudo, são pertinentes para contextualizar a pesquisa.

Com fundamento nas legislações elencadas até aqui, surgiram outros documentos que regulamentam a Educação Infantil e suas práticas no Brasil. É importante salientar que a LDB nº 9.394/1996 inseriu a Educação infantil de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade como a primeira etapa da Educação Básica, e a partir desta conquista, serão mencionadas outras legislações que elucidam a educação de crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos no país.

A Educação Infantil refere-se às crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade, contudo, este trabalho focaliza as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, que compreende a faixa etária pertencente à Creche.

É importante dizer que apesar de apresentar a Educação Infantil em contextos legais mais amplos, o conceito de Qualidade abordado no presente estudo está pautado no RCNEI (1998), nas DNCEI (1999), no Plano Nacional de Educação

(PNE) (2001), nos PNQEI (2006), nos Critérios de Atendimento em Creches que respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009) e nos IQEI (2009).

Após a LDB, em 1998 foi lançado o RCNEI que possui em sua composição questões diretamente ligadas à implementação de práticas pedagógicas que contribuem ao exercício da cidadania das Crianças brasileiras. Dessa forma, “[...] sua principal função era contribuir com as políticas e programas de educação infantil” (Brasil, 1998, p. 13).

Considera-se, neste documento, a importância da busca da Qualidade na Educação Infantil ao pontuar que tal aspecto direciona-se:

[...] às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento [...]. (Brasil, 1998, p. 14).

No Brasil, a Educação Infantil esteve por muito tempo ligada às questões assistencialistas, pois desde o início dos atendimentos das Creches e Pré-Escolas no Brasil e no mundo, havia uma concepção de suprir carências. Com isso, as instituições deste público foram por anos voltadas ao atendimento de crianças de baixa renda, amenizando as dificuldades relacionadas às suas sobrevivências. Por este motivo, era justificado o atendimento de baixo custo com precariedade e sem garantia de qualidade (Brasil, 1998).

Com o avanço legal alcançado por lutas sociais, houve a necessidade de adequações de políticas públicas que contemplassem as particularidades de Crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, a partir de documentos elaborados com essa finalidade. Nesse contexto, as DCNEI são direcionadas às propostas pedagógicas que versam sobre essa faixa etária, instituídas em 1999 por meio da Resolução CEB nº 1, de 5 de julho de 2000. No Artigo 3º, Alínea c e inciso III, é pontuado que:

As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. (Brasil, 1999).

Apesar de não ser expresso o conceito sobre Qualidade neste estudo, mencionam-se nortes que apontam para o desenvolvimento integral da Criança, trazendo discussões sobre a formação de profissionais que atuam na área, sobre a importância do espaço físico para o seu desenvolvimento, e outros aspectos, reafirmando seus direitos e reconhecendo-a como um ser indivisível.

O mesmo documento preconiza uma educação que reconheça a identidade pessoal de cada Criança e que seja valorizado o contexto em que a unidade escolar se encontra (Brasil, 1999). Destaca-se que o sistema educacional do país passa por uma transição de conceitos sobre a Criança e seu desenvolvimento, assim, avançam as discussões que mostram a relevância do contexto em que ela está inserida para as propostas educacionais com práticas de educação e de cuidado.

No ano de 2001 foi lançado o PNE³⁹ que é um documento composto por 20 (vinte) Metas envolvendo a Educação, em que enfatiza, na primeira⁴⁰, a ampliação da oferta de atendimento para a Educação Infantil, constando que esta etapa educacional não é obrigatória, portanto, é de responsabilidade do Estado a garantia de vagas para as Crianças. O mesmo documento reconhece que a busca pela Educação Infantil e sua oferta ainda é tomada por um sentimento assistencialista, mesmo diante da relevância do desenvolvimento da criança na idade de 0 (zero) a 3 (três) anos orientado pelos documentos legais.

Apesar do amparo legal, os levantamentos do PNE mostram que a realidade de oferta de vagas nas creches do Brasil não atende as demandas das escolas de Educação Infantil (creche) (Brasil, 2001). Além disso, os levantamentos apontam que na maioria dos estabelecimentos que atendem crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade não possuem profissionais qualificados, não têm um programa educacional, não dispõem de materiais pedagógicos suficientes, bem como, mobiliários adequados, dificultando o atendimento de Qualidade às crianças.

O documento também revela que, mesmo em menor número, existem creches com outras realidades, ou seja, contam com profissionais qualificados,

³⁹ O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, sendo, decenal. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2023.

⁴⁰ META 1: Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta desta etapa em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 12 set. 2023.

mobiliário, brinquedos e uma boa proposta pedagógica que auxiliam na oferta de qualidade para as crianças que as frequentam (Brasil, 2001).

Reconhecendo a representação da Educação Infantil para vida das crianças, menciona-se no PNE que:

Considerando, no entanto, as condições concretas de nosso País, sobretudo no que se refere à limitação de meios financeiros e técnicos, este plano propõe que a oferta pública de educação infantil conceda prioridade às crianças das famílias de menor renda, situando as instituições de educação infantil nas áreas de maior necessidade e nelas concentrando o melhor de seus recursos técnicos e pedagógicos. Deve-se contemplar, também, a necessidade do atendimento em tempo integral para as crianças de idades menores, das famílias de renda mais baixa, quando os pais trabalham fora de casa. Essa prioridade não pode, em hipótese alguma, caracterizar a educação infantil pública como uma ação pobre para pobres. O que este plano recomenda é uma educação de qualidade prioritariamente para as crianças mais sujeitas à exclusão ou vítimas dela. (Brasil, 2001).

Mesmo com avanços neste cenário, existem inferências no que tange à Educação Infantil ao assistencialismo, quando as prioridades se voltam para questões que versam sobre a renda familiar, ficando claro que essa situação perpassa conceitos desde o Século XIX. Por outro lado, destaca-se a preocupação em ofertar uma educação de Qualidade, por isso, é válido lembrar que no atual momento histórico do Brasil, a Educação Infantil ainda não é obrigatória, como pontuado anteriormente.

Os Objetivos e Metas propostos no PNE 2001 estão voltados a um “novo olhar” sobre a Educação Infantil, sendo delineados caminhos para adequarem a infraestrutura das creches, a ampliação da oferta de vagas, o estabelecimento de programas de formação para professores de Educação Infantil, o desenvolvimento de formação em serviço, a definição de políticas para esta etapa, a formulação de projetos pedagógicos, a garantia de alimentação no sistema de ensino, o fornecimento de materiais pedagógicos, a implantação de formas de participação da família nos órgãos escolares, a garantia de Qualidade no atendimento, para assim, avançar no terreno educacional (Brasil, 2001).

Partindo do princípio de que o PNE norteia ações para a garantia de Qualidade, é preciso pensar em documentos que regulamentem tal aspecto, assim, em 2006 foi lançado os PNQEI. Em sua introdução, fica claro que um dos objetivos deste dispositivo é assegurar a Qualidade por meio da definição de parâmetros, e isto, trata-se de uma das diretrizes das Políticas Nacionais para Educação Infantil

(Brasil, 2006). Assim, é possível visualizar políticas que discutem uma qualificação, com o foco em contribuir ao desenvolvimento de uma educação com padrões de referências que orientem o funcionamento da Educação Infantil no país.

Na classificação, os parâmetros são posicionados como normas habilitadas a alterar, regular ou ajustar o sistema, em que “[...] podem ser definidos como ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira” (Brasil, 2006, p. 8).

Diante das legislações, é possível perceber que a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, vem avançando em diretrizes no cenário educacional brasileiro. A visão educacional para a Primeira Infância reforça a percepção de Educação Infantil, sendo despertada por políticas públicas voltadas ao desenvolvimento infantil em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Os PNQEI trazem elementos sobre Qualidade, sendo destacado que no contexto brasileiro, diante das desigualdades, a Primeira Infância é marcada por diversos aspectos como: “[...] pertencimentos de classe, de etnia e de gênero, heranças históricas e culturais que também se expressam no acesso à Educação Infantil e na qualidade dos programas oferecidos” (Brasil, 2006, p. 23). Dessa forma, discutir sobre Qualidade implica em encontrar alternativas que reduzam a desigualdade e respeitem os direitos das Crianças e das famílias, bem como, atendam às suas especificidades.

O documento citado, ainda especifica que não há um padrão definido sobre Qualidade que caracterize as instituições de Educação Infantil, e assim, deixa claro que é preciso se atentar quanto à diversidade e o contexto local em que as Creches e Pré-Escolas estão inseridas.

Por conseguinte, conclui-se que:

- [...] 1) a qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações;
- 2) depende do contexto;
- 3) baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades;
- 4) a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas” [...] (Brasil, 2006, p. 24).

Ainda no ano de 2006, foi lançado os Parâmetros de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, organizado com a finalidade de orientar as entidades e redes educacionais. Os direcionamentos contidos neste documento estão vinculados às reformas e adaptações dos espaços para a Educação Infantil,

em que preconiza uma construção coletiva de políticas públicas para a Educação. Sua elaboração contou com a participação de profissionais como: educadores, arquitetos e engenheiros, com intuito de desenvolver um planejamento, diante dos principais elementos, sobre os espaços adequados para a educação de Crianças de 0 (zero) a 6 (seis) anos de idade.

De acordo com as DCNEI, na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fica disposto que “É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção” (Brasil, 2009, p. 1). As diretrizes reforçam outros documentos que mostram a Criança como sujeito de direitos e que precisa ser respeitada em sua individualidade.

Nos Artigo 8º, deste documento, apresenta-se como base para a proposta pedagógica da Educação Infantil os objetivos que visam:

[...] garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Brasil, 2009, p. 2).

Os objetivos norteiam caminhos que devem ser percorridos para que as condições de desenvolvimento integral sejam ofertadas às Crianças. O documento menciona perspectivas sobre o cuidar, o educar e outros aspectos, destacando que é preciso o:

[...] reconhecimento da indissociabilidade do cuidar e educar, das dimensões motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança, a participação e o diálogo com a família, reconhecimento das singularidades e individualidades, as interações, o deslocamento em vários espaços, acessibilidade a espaços, materiais objetos, brinquedos e instruções para crianças com deficiência e superdotação, conhecimento das contribuições históricas e culturais e a proteção a qualquer forma de violência. (Brasil, 2009, p. 9).

No documento, a Qualidade para Educação Infantil está descrita em ações e demonstra que este conceito não pode ser algo restrito, pelo contrário, se caracteriza nas ações, sendo visível nos princípios expressos no Artigo 6º, que diz:

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (Brasil, 2009, p. 2).

Corroborando ao que foi mencionado, os critérios para um atendimento em Creche que respeite os direitos fundamentais das crianças referem-se à relevância do cuidar e o do educar, que devem caminhar juntos.

No documento constam os direitos que devem ser assegurados, e ao pensar em direitos, é possível entender que é prerrogativa garantir o mínimo exigido para um bom atendimento às Crianças. Nessa perspectiva, caminham os direitos elencados neste documento, que são: brincadeiras; atenção individual; ambiente acolhedor, seguro e estimulante; contato com a natureza; higiene e saúde; alimentação sadia; desenvolvimento da curiosidade, da imaginação e da capacidade de expressão; desenvolvimento de movimentos em espaços amplos; proteção; afeto e amizade; expressão de sentimentos; especial atenção durante seu período de adaptação à creche e desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosa.

A Qualidade não tem um conceito explícito neste documento, mas ao realizar ações para que os direitos apresentados sejam garantidos, é possível notar que as escolas oferecem o mínimo para que tais propostas sejam concretizadas de forma que o desenvolvimento integral da Criança tenha prioridade.

Nesse contexto, é importante dizer que muitos aspectos desse documento são organizados e regulamentados nas DCNEI, e isso mostra que a documentação apresentada caminha na mesma direção com vistas à oferta de uma educação de qualidade para as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade.

Os IQEI propõem uma reflexão pertinente, ao destacar que a definição de Qualidade depende de muitos fatores que envolvem valores, tradições, conhecimento científico sobre o desenvolvimento da criança e os contextos histórico e cultural em que a escola está inserida (Brasil, 2009). O documento reforça a ideia do porque tais fatores referentes à definição do conceito de Qualidade deve ser coletiva, aberta, de forma a traçar caminhos que aperfeiçoem os trabalhos pedagógico e social das instituições.

É relevante salientar que o papel dos IQEI está ligado à avaliação das instituições educacionais que atendem crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, sendo um instrumento de auxílio para direcionamentos de práticas pedagógicas que

respeitem e atendam aos direitos das Crianças, e fomenta a construção de uma sociedade democrática.

As avaliações têm como base os PNQEI, ou seja, os fundamentos para o monitoramento constam neste documento, sendo os indicadores apenas um instrumento. Assim é possível afirmar que:

[...] com um conjunto de indicadores podemos ter, de forma simples e acessível, um quadro que possibilita identificar o que vai bem e o que vai mal na instituição de educação infantil, de forma que todos tomem conhecimento e possam discutir e decidir as prioridades de ação para sua melhoria. (Brasil, 2009, p.16).

Os Indicadores são divididos em 7 (sete) dimensões que são:

- 1 – Planejamento institucional.
- 2 – Multiplicidade de experiências e linguagens.
- 3 – Interações.
- 4 – Promoção da saúde.
- 5 – Espaços, materiais e mobiliários.
- 6 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais.
- 7 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Com base no panorama, as análises dos registros legais, até aqui, estão em conformidade de concepções e transmitem a mesma ideia da construção de Qualidade.

Assim, após as análises das legislações é possível discorrer sobre o que sintetiza Qualidade diante das perspectivas presentes nos documentos, ou seja, enfatiza-se que tal conceito, com relação à Educação Infantil, não é estático e vai ao encontro de afirmações de Zabalza (1998, p. 31), ao pontuar que: “[...] a qualidade é dinâmica, não é um traço que se possui, mas algo que se constrói dia-a-dia de maneira permanente”. Tais afirmações revelam que o conceito de Qualidade é variável, mas o autor também defende que existem aspectos que implicam em condições básicas de Qualidade e que podem ser usados em todo processo educacional.

Nesse contexto, Silveira (2005) sintetiza 10 (dez) aspectos mencionados por Zabalza, conforme itens a seguir:

- 1 – Organização espacial – extensa, diferenciada, acessível e especializada; este aspeto é fundamental para o desenvolvimento de outros aspetos focalizados.
- 2 – Equilibrar a iniciativa das Crianças e o trabalho direcionado na planificação e realização das atividades – currículo. O *stress* não substitui o valor educativo da autonomia e iniciativa das crianças, porém é necessário planejar o tempo para aprender habilidades específicas.
- 3 – Priorizar a atenção à emoção – significa quebrar o formalismo, criar oportunidades de expressão emocional e exigir flexibilidade nas estruturas operacionais de funcionamento.
- 4 – Utilização de uma linguagem enriquecida – proporcionando momentos para falas cada vez mais ricas com possibilidades de expressão e aperfeiçoamento.
- 5 – Diferenciação de atividade para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades – todas as capacidades estão interligadas, mas demandam processos diferentes.
- 6 – Rotinas estáveis – analisar o conteúdo das rotinas, o reflexo dos valores e a adequação ao ritmo da Criança.
- 7 – Materiais diversificados e polivalentes – criar um cenário estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas ações.
- 8 – Atenção individualizada a cada Criança – manter contatos individuais para orientá-la, apoiá-la, dar instruções e assim proporcionar momentos de interação.
- 9 – Sistemas de avaliação, anotações etc., que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças – construir instrumentos de assessoramento do desenvolvimento.
- 10 – Trabalho com os pais e as mães e com o meio ambiente (escola aberta) – para que a interação e participação da família promova continuação do trabalho realizado na escola em casa.

Para Bondioli (2013), pensar a Qualidade é pensar em participação, para que a construção da identidade seja democrática, pois envolve compartilhamento e cooperação. Dessa forma, Qualidade remete à negociação, e essa negociação tem como resultado a construção de uma identidade institucional educativa.

Dahlberg, Moss e Pence (2019, p. 118) afirmam que a “[...] qualidade não é uma palavra neutra. É um conceito construído socialmente, com significados muito particulares”. Assim, ao refletir sobre essa questão é relevante entender sobre a cultura e a sociedade em que a instituição escolar está inserida, pois a Qualidade está diretamente ligada às crenças e às práticas adotadas pela comunidade.

Ao discorrer sobre conceito de Qualidade apresentado em documentos legais e autores que embasam este termo, conclui-se que é algo dinâmico, que considera a sociedade, a cultura, o tempo histórico em que as pessoas se encontram e que todos esses fatores influenciam diretamente na Educação, inclusive, na etapa de Educação Infantil. Portanto, é a partir das características de cada comunidade que será definido o que é Educação Infantil de Qualidade. Mas isso não quer dizer que, por não ter uma definição fechada, se apoie no relativismo. A Qualidade não pode ser considerada como uma atribuição qualquer (Ferreira, 2020).

Para a realização das análises e resultado desta pesquisa, serão utilizadas as concepções sobre Qualidade presentes no IQEI, sendo apresentadas em 7 (sete) dimensões. Como já destacado, o documento IQEI é um instrumento que norteia a Qualidade das instituições de Educação Infantil, sugerindo uma autoavaliação que deve ser realizada com a participação da comunidade escolar.

5 PERCURSO METODOLÓGICO

5.1 Memórias como fonte de pesquisa

As memórias construídas por vivências proporcionam aos sujeitos experiências que marcam toda a vida. De acordo com Meihy (2005, p.63) “[...] memórias são lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos [...]”.

Para Alonso (2019), a reconstrução do passado por meio de narrativas, mesmo sendo realizadas no presente, são condicionadas a um tempo passado e a memória. As narrativas do passado são presentes, ou seja, são feitas na atualidade, e assim, sentidas na atualidade.

Alonso (2019) realiza uma inferência a Walter Benjamin ao tratar dos elementos da narrativa tradicional que são relevantes à uma boa narrativa, trazendo para a discussão a abertura, sua relação com o tempo e a experiência de vida. A abertura diz respeito de a narrativa não ser um fato finalizado ou absoluto. Está ligada aos movimentos e as mudanças relacionadas à vida, à memória e à troca de experiências vividas.

Sobre a experiência de vida, Alonso (2019, p. 30) afirma que “[...] é a fonte dos narradores”, e destaca ainda que a “[...] troca de experiências, a comunicação das experiências compartilhadas deve fomentar a narrativa”. Lembrando que narrativa nesse contexto está ligada à forma de construção e organização do discurso.

Ao falar da relação com o tempo, Alonso (2019) aponta que para Walter Benjamin, tudo que um dia aconteceu é importante para o narrador e para a história. Também é possível notar que a busca não é pelo passado em si, mas sim, a sua presença no presente, e nesta busca a memória transforma um e o outro.

França (2020) ao se referir ao conceito de memória apresentado por Walter Benjamin, menciona que a concepção que ele apresenta é alargada, pois são feitas pontes com a filosofia, com a literatura e com a psicanálise, imbricando em “[...] dimensões voluntárias e involuntárias, consciência e inconsciência, razão e sensibilidade, passado, presente e futuro e o entrecruzamento de diferentes espacialidades e temporalidades” (França, 2020, p. 304).

O desenho de memória em Walter Benjamin caracteriza-se como imagens e requer uma escuta e um diálogo sensível para que não sejam dispensados os momentos relevantes como o silêncio, os sonhos, as completudes, dentre outros aspectos, que tornam a memória trazida pelo narrador bem mais que apenas um objeto da história, mas para que este movimento aconteça, o pesquisador precisa estar atento em todos os momentos da narrativa.

Para Meihy (2005, p. 63) as memórias trazem a concepção de “[...] lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos [...]”. Ao conhecer um pouco sobre memórias, é possível dizer que os relatos do passado não são concluídos ou finalizados, pois elas, mesmo sendo narrativas do passado, são realizadas no presente como uma reconstrução. A memória tem um papel relevante neste movimento que é o de garantir a perpetuidade do tempo e sobreviver as transformações provocadas por ele.

As memórias apresentadas nesse estudo se relacionam à pesquisa qualitativa, que é permeada por questões muito particulares e singulares. Dizemos ainda que as particularidades apontadas estão voltadas ao contato do próximo com o sujeito e suas vivências que se entrelaçam nos caminhos da pesquisa (Minayo, 2002).

Para tanto, opta-se pela História Oral para analisar e interpretar vivências de participantes da pesquisa com relação às suas experiências enquanto profissionais da Educação, de acordo com as singularidades deste estudo que serão apresentadas a seguir.

5.2 As participantes, o cenário da pesquisa e a História Oral

São participantes da pesquisa 4 (quatro) Profissionais da Educação, sendo 2 (duas) Professoras da Educação Infantil, de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade (Creche) e 2 (duas) Gestoras, sendo 1 (uma) Diretora de Escola e 1 (uma) Coordenadora multiplicadora do Programa Melhoria da Educação no município de Ouro Verde (SP). As profissionais atuavam na época de implementação do Programa Melhoria da Educação na Rede Municipal de Educação de Ouro Verde (SP), na Creche Escola Municipal “Carrossel”.

Considerando a subjetividade que está diretamente ligada às vivências de profissionais da educação no município de Ouro Verde (SP), para compreender as

percepções sobre Qualidade na Educação Infantil, a partir do Programa Melhoria da Educação, foi decidido desenvolver a pesquisa seguindo a abordagem qualitativa, intercambiada pelo método da História Oral, como mencionado anteriormente. Assim, as histórias contadas pelas profissionais participantes da pesquisa ocorreram por meio de narrativas, diante de suas percepções sobre Qualidade na Educação Infantil, para crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade, com base nas dimensões do IQEI diante de suas óticas com relação ao Programa Melhoria da Educação.

O programa citado foi realizado no ano de 2006 no município em questão, portanto, se passaram aproximadamente 17 (dezessete) anos, sendo esta uma das justificativas para a escolha da História Oral como método para a coleta de dados. Compreende-se que por meio da História Oral é possível “[...] criar fontes a partir da oralidade, concebendo essas narrativas orais fixadas pela escrita como documentos históricos intencionalmente constituídos” (Fernandes, 2011, p. 15).

Essa “[...] abordagem aprofunda-se no mundo dos significados das relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações e estatísticas” (Minayo, 2002, p. 21-22). Por isso, a utilização da abordagem qualitativa nesta pesquisa é possível, pois ela está ligada às questões sociais e a subjetividade do sujeito.

Segundo Meihy (2005, p. 17), a História Oral “[...] é um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à experiência social de pessoas e de grupos. Ela é sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva”, fornecendo alternativas para conversão de narrativas em escritos que contam uma história, e estas, auxiliam em investigações em que os documentos existentes não sejam claros.

De acordo com o autor, “[...] a história oral possui três possibilidades para elucidar a fundamentação documental: primeiro quando não existem documentos; segundo quando existe versões diferentes da oficial e terceiro, quando se elabora uma outra história” (Meihy, 2005, p. 28). Assim é possível afirmar que a História Oral é relevante em vários aspectos, e não apenas quando não existem documentos, mas também, ao mostrar a sua relevância na construção de outras versões produzidas por narrativas de fatos que talvez estejam esquecidos ou que não foram levados em consideração.

Nesse contexto, no caso desta pesquisa, no primeiro momento o estudo produzido se enquadra no aspecto da falta de documentos que ajudem a entender

sobre quais são os reflexos do Programa Melhoria da Educação no município de Ouro Verde (SP), sendo importantes as narrativas das profissionais participantes da pesquisa para o alcance dos objetivos propostos nesta investigação.

As narrativas produzidas pela História Oral são vistas como fontes que levam ao pesquisador condições para estruturar suas ideias a partir de sua subjetividade. As histórias podem ser carregadas de intenções ou desejos de cada sujeito, ou seja, quando são contadas, é possível voltar o olhar para a forma peculiar em que cada um sente e percebe a realidade.

Para Cury (2007, p. 20), estes pontos precisam dialogar com a compreensão do pesquisador, uma vez que:

[...] narrar é contar uma história, narrar-se é contar nossa história ou uma história da qual também somos, fomos ou nos sentimos personagens. As narrativas, então, oferecem em si a possibilidade de uma análise, se concebermos análise como um processo de produção de significados a partir de uma retro-alimentação que se iniciaria quando o ouvinte/leitor/apreciador de um texto se apropria deste texto, de algum modo, tecendo significados que são seus, mesmo que produzidos de forma compartilhada, e constrói uma trama narrativa própria que serão ouvidas/lidas/vistas por um terceiro que retorna ao início do processo.

Assim, a História Oral se caracteriza como um método que possibilita identificar aspectos relevantes que podem ter sido esquecidos ou não percebidos de acordo com outras formas de registros. Contudo, isso não quer dizer que a História Oral substitui fontes documentais, e nem que as fontes produzidas por narrativas e memórias sejam mais fidedignas aos acontecimentos, mesmo que elas forneçam diferentes entendimentos sobre os fenômenos, ou seja, as fontes orais e escritas se complementam, proporcionando uma compreensão maior sobre o que está sendo estudado.

Segundo Bolivar (2002), as narrativas referem-se a momentos em que a fala do autor se faz presente, apresentando a sua forma de olhar os fatos e a vida. Nesse sentido, para que as narrativas sejam instrumentos de auxílio a esta pesquisa, parte-se da perspectiva de considerar a importância de entendimento de que existem caminhos apontados para validação dos procedimentos, mas que eles não são estanques, ou seja, trata-se de um movimento que se constrói.

Seguindo o pensamento de Martins-Salandim (2012) destaca-se que é possível inferir na construção dos procedimentos, sendo este um exercício realizado em todos os momentos em que se constitui a investigação, ou seja, as direções que

se dão aos percursos trilhados nesta pesquisa, determinando assim, os resultados que serão apresentados.

Após permear o campo da História Oral, que mostra a relevância de suas conexões com outras fontes, também é válido dizer que os trabalhos que utilizam esta metodologia não se voltam apenas ao olhar para o passado, mas também, ao presente, pois com relação a ele surgem indagações e observações acerca do passado (Mello, 2021).

5.3 Procedimentos para a coleta de dados

A seguir, serão apresentados os procedimentos metodológicos da pesquisa, para tanto, é preciso conhecer as etapas comuns a todos na efetivação da História Oral, sendo relevante apresentar cada percurso trilhado para execução metodológica.

Enquanto pesquisadora, irei narrar os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa e é de suma importância esclarecer que os procedimentos foram inspirados nos estudos do Grupo de História Oral e Educação Matemática (GHOEM)⁴¹. É preciso salientar que estas etapas não são estáticas, como já afirmado, mas norteiam “o que fazer” e não necessariamente “como fazer”.

Assim, apresento as etapas da pesquisa e como se deram os procedimentos metodológicos.

- Seleção das profissionais entrevistadas;
- Elaboração do Roteiro de Entrevista;
- Realização das Entrevistas;
- Transcrições das Entrevistas;
- Análises dos dados;
- Textualizações;
- Retorno das Entrevistas às profissionais participantes para a apreciação.

⁴¹ O GHOEM surgiu em 2002, tendo sua sede fixa na Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus Bauru. A princípio, o grupo tinha interesse na História Oral como recurso metodológico de pesquisa em Educação Matemática, e desde então, foi ganhando adesão. Na medida que a História Oral foi se estabelecendo como potencialidade dentro do campo de pesquisa em Educação Matemática foram se agregando a outros temas de estudo (ALENCAR, 2019). Teve como um dos fundadores de grupo o Prof. Dr. Antonio Vicente Marafioti Garnica.

A primeira etapa foi a seleção das profissionais participantes da pesquisa, sendo este, um dos momentos mais desafiadores para a realização do presente estudo, pois gerou um misto de medo e insegurança, enquanto pesquisadora. Talvez esses sentimentos tenham sido despertados por ter trabalhado no município em que se desenvolvia a pesquisa e conhecer alguns possíveis participantes, contudo, este sentimento foi só no primeiro momento.

Os primeiros contatos com pessoas que participaram do Programa Melhoria da Educação aconteceram quando comecei a exercer a docência na Creche Escola Municipal “Carrossel”, no ano de 2014. Naquele ano, ainda não existia pretensão em desenvolver pesquisa com este viés, mas as professoras que ali atuavam comentavam sobre algumas ações que eram realizadas na perspectiva da proposta do programa.

Em 2021, ao iniciar os estudos voltados a esta temática, havia pensado em alguns possíveis participantes da pesquisa, mas como a realização do programa se deu no ano de 2006, foi realizado um contato com a SME da cidade de Ouro Verde (SP) para explicar os objetivos da pesquisa, solicitando a autorização para a investigação. Ao ser autorizada, uma funcionária da SME realizou uma busca em arquivos de documentos do período em que aconteceram as ações do programa no município para ajudar na identificação de possíveis participantes.

Após esta busca, foram fornecidos os nomes da Diretora de Escola e de Professoras que trabalharam na Creche Escola Municipal “Carrossel” na época, além do nome da Coordenadora do programa no município. Em seguida, foram feitas buscas dos contatos das profissionais, sendo algumas conhecidas, uma vez que, por ter sido profissional da rede, já tinha tido contato, porém, para o contato de outras, foi preciso um trabalho maior para as localizações.

O primeiro contato feito foi com a Coordenadora do programa no município, e naquele momento, não foi preciso explicar muito sobre os objetivos da pesquisa, pois ela faz parte do núcleo da SME, e quando foi apresentado o projeto, estava presente, estando informada sobre a proposta. Contudo, mesmo sendo a primeira profissional a conseguir contato, não foi a primeira a realizar a entrevista.

A primeira participante da pesquisa foi a Professora Lílian Carla Oliveira Curti, que atuou na Creche Escola Municipal “Carrossel” no período de implementação do Programa Melhoria da Educação. O contato com a Professora Lilian se deu por meio de sua irmã que forneceu o seu telefone após a explicação do motivo da sua

procura. É importante salientar que esta profissional, atualmente, não reside mais na cidade de Ouro Verde (SP), e não conhecia a proposta do estudo, por isso foi um contato um pouco tímido no primeiro momento. Assim, antes da entrevista foi mantido um contato para maior aproximação, fazendo com que a entrevista acontecesse de forma tranquila. A Professora Lílian possui formação nos cursos de Magistério e Licenciatura em Letras.

A segunda participante da pesquisa foi a Professora Aparecida de Souza Silva, que atualmente ainda leciona na Creche Escola Municipal “Carrossel”, sendo uma das participantes que conheci quando iniciei como docente no município. Dessa forma, a realização do contato para a entrevista foi mais próxima, pois o fato de já termos trabalhado juntas, aproximou o diálogo. A Professora Aparecida atua na Educação Infantil há aproximadamente 22 (vinte e dois anos) e no início da sua trajetória sua formação era apenas do curso de Magistério, mas ao passarem os anos, cursou a graduação em Licenciatura em Pedagogia.

A terceira participante da pesquisa é a Sra. Márcia Regina Berth Marquete Martins, que atua há alguns anos na área educacional de Ouro Verde (SP), no quadro da SME. Atualmente, ocupa o cargo de Coordenadora Geral de Educação do município, possuindo uma vasta experiência. Também atuou como Professora e como Coordenadora de Educação Infantil na mesma rede, e como mencionado, esteve à frente do Programa Melhorias da Educação em âmbito municipal atuando em sua Coordenação em todas as unidades escolares da cidade.

A quarta participante da pesquisa, Sra. Madalena Alves dos Santos, esteve aproximadamente 18 (dezoito anos) à frente da Creche Escola Municipal “Carrossel”, como Diretora, participando, em 2006, da implementação do programa. Madalena tem formação no Magistério, em Licenciatura em Letras, em Licenciatura em Pedagogia, em Especialização em Gestão e em Especialização em Educação Especial. Atualmente é gestora escolar em uma escola de Educação Infantil do município com crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos.

No levantamento realizado pela SME sobre os profissionais atuantes no ano de 2006 na Educação Infantil do município, foram encontrados 7 (sete), porém, apenas as 4 (quatro) profissionais mencionadas foram entrevistadas. Dentre as profissionais que não participaram, uma das professoras não se sentiu à vontade para conceder a entrevista, pois estava passando por problemas de saúde na família, outra professora não participou e justificou que o tempo havia passado e que

não tinha lembranças daquela época, por isso, não conseguiria ajudar na pesquisa. Além disso, foi realizado o contato com uma outra professora que trabalhou na creche na época em que o programa foi implementado, mas não houve retorno aos contatos, e assim, a pesquisa foi feita com as 4 (quatro) participantes apresentadas.

Para a realização das entrevistas, em primeiro lugar, apresentei às participantes os objetivos propostos e os procedimentos metodológicos que seriam utilizados durante o desenvolvimento da investigação. Apresentei também um roteiro que levantou questões com foco ao tema abordado, mas a intenção não foi engessar as respostas, mas sim, nortear os questionamentos.

Optei pela construção de um roteiro, mas antes de falar sobre ele com as participantes, esclareci que a entrevista teria como base a História Oral, que possui alguns gêneros, sendo: História Oral de Vida, História Oral Temática e a Tradição Oral, baseados nos conceitos a seguir.

Segundo Meihy (2005, p. 147) a “[...] história oral de vida trata-se da narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa”. Diferente da História Oral de Vida a História Oral Temática parte do esclarecimento ou opinião do pesquisador por algum fato específico. Nesse caso, detalhes da história do narrador só serão importantes se houver ligação com a temática central. Por sua vez, a Tradição Oral trabalha com permanência dos mitos, tradições e costumes de comunidades que possuem valores referenciados no passado (Meihy, 2005).

Após esta breve conceituação dos gêneros da História Oral, é preciso enfatizar que esta pesquisa está pautada no gênero da História Oral Temática, por ser uma entrevista com um tema determinado, assim, este gênero foi o que mais se aproximou à proposta.

Ao analisar os princípios evidenciados por Meihy (2005), compreendi que a História Oral Temática desenvolveria um melhor entendimento na construção do roteiro de entrevista desta pesquisa. Sobre os caminhos trilhados até a elaboração do roteiro, é necessário esclarecer que este instrumento foi apresentado às participantes sendo usado como um guia para a efetivação. Dessa maneira, não quer dizer que seja um instrumento de coleta de dados fechado, mas sim, que pode sofrer alterações conforme a necessidade de explorar outros assuntos que possam ser relevantes para a compreensão do objeto do presente estudo.

A escolha do roteiro de entrevista foi realizada a partir de questões embasadas em documentos que trazem o tema Qualidade na Educação Infantil,

desta forma a construção das perguntas está ligada às legislações exploradas neste estudo.

Cada momento do percurso da pesquisa foi desenvolvido por caminhos incertos, sendo uma das questões o cenário pandêmico, em que muitas dificuldades foram enfrentadas devido ao distanciamento social que afetou diversos setores. A pandemia do Coronavírus⁴² (COVID-19)⁴³ foi reconhecida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) em março de 2020 como crise sanitária, e pelo pouco conhecimento do vírus e seu alto nível de transmissão, o país passou por uma grande instabilidade em relação à saúde pública, com isso as mortes em massa aconteceram (Werneck; Carvalho, 2020).

Essa situação refletiu nos diversos segmentos da sociedade, inclusive a Educação, necessitando que escolas fossem fechadas, professores e estudantes se adaptassem à nova realidade por meio do ensino remoto, dentro tantas outras situações impactantes.

Para evitar números maiores do contágio foram adotadas medidas de distanciamento social, uso de máscaras de proteção, higienização das mãos constantemente e *lockdown* em vários momentos do ano de 2020 em todo Brasil, bem como, em diversos países do mundo.

O início da contaminação pelo vírus (SARS-COV-2)⁴⁴, ocorreu em 2019 na China, gerando grandes problemas de saúde em nível mundial, e atualmente, ainda é preciso manter cuidados de saúde, pois não foi erradicado (o vírus), e apesar de

⁴² **Coronavírus:** nome dado a uma extensa família de vírus que se assemelham. Muitos deles já nos infectaram diversas vezes ao longo da história da humanidade. Dentro dessa família há vários tipos de coronavírus, inclusive os chamados SARS-CoVs (a síndrome respiratória aguda grave, conhecida pela sigla SARS, que há alguns anos começou na China e se espalhou para países da Ásia, também é causada por um coronavírus). Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>. Acesso em: 07 de set. 2023.

⁴³ **COVID-19:** doença que se manifesta em nós, seres humanos, após a infecção causada pelo vírus SARS-CoV-2. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>. Acesso em: 07 de set. 2023.

⁴⁴ **SARS-CoV-2:** vírus da família dos coronavírus que, ao infectar humanos, causa uma doença chamada COVID-19. Por ser um microrganismo que até pouco tempo não era transmitido entre humanos, ele ficou conhecido, no início da pandemia, como “novo coronavírus”. Disponível em: <https://butantan.gov.br/covid/butantan-tira-duvida/tira-duvida-noticias/qual-a-diferenca-entre-sars-cov-2-e-covid-19-prevalencia-e-incidencia-sao-a-mesma-coisa-e-mortalidade-e-letalidade>. Acesso em: 07 de set. 2023.

vacinas serem lançadas e aplicadas, as pessoas ainda apresentam vulnerabilidades, provocando, em alguns casos, a morte.

Ao localizar as participantes da pesquisa, foi explicado que pelo panorama atual do vírus COVID-19, as entrevistas aconteceriam de forma *on-line*⁴⁵, assim, as participantes concordaram e se sentiram mais seguras, uma vez que a necessidade do distanciamento social ainda estava muito forte naquele momento.

É relevante as discussões propostas a partir desse contexto sobre as entrevistas *on-line*, pois estudos destacam pontos fortes como: “[...] maior abrangência geográfica, com inclusão de pessoas e locais, economia de recursos financeiros e redução de tempo na coleta de dados, maior segurança para os pesquisadores e participantes a contextos como o da pandemia do coronavírus” (Shimidt; Palazzi; Picinini, 2020, p. 962).

Segundo Shimidt, Palazzi e Picinini (2020), as participantes da pesquisa, durante as entrevistas *on-line*, se sentiram à vontade e confortáveis para participarem do estudo e para desistir, se assim desejassem. Outro ponto positivo citado pelas autoras refere-se à comodidade de as entrevistadas estarem em suas casas ou em outros ambientes de suas escolhas.

A entrevista *on-line* contribui para o desenvolvimento de pesquisas, mas como toda a pesquisa também apresenta suas dificuldades, como a dependência de bons equipamentos, de um ambiente sem ruídos, de uma boa conexão de *internet*. Esses são aspectos que geram desafios aos pesquisadores que optam pelos recursos tecnológicos digitais, contudo, no caso desta pesquisa não houve problemas neste sentido.

Ainda sobre a relação da tecnologia digital e as entrevistas, algumas recomendações são importantes para que tudo ocorra com o menor número de intercorrências possíveis. Shimidt, Palazzi e Picinini (2020, p. 964) recomendam que o pesquisador:

- (1) se familiarize e teste os equipamentos e a plataforma que será utilizada (Google Meet, Skype, Zoom, e outras), antes da realização da entrevista;
- (2) use conexão direta à Internet em vez de Wi-Fi; (
- 3) tenha equipamentos de reserva para substituição imediata em caso de falhas tecnológicas; e

⁴⁵ O *Google Meet* que é uma ferramenta digital que proporciona a realização de chamadas de vídeo e gravações dessas chamadas.

(4) disponha de espaço suficiente no computador para arquivar gravação dos arquivos gerados, por vezes grandes, como os de videoconferências.

Dessa forma, torna-se compreensível que as entrevistas realizadas de forma *on-line* apresentam pontos positivos e pontos que necessitam de atenção. Ao adotar as ferramentas tecnológicas digitais para auxílio na pesquisa é de grande relevância entender as limitações dos aparelhos, da *internet* e de estar preparado para outros encaminhamentos se houver algum problema. Antes da entrevista, também é indispensável orientar o entrevistado para possíveis falhas e o que fazer mediante possíveis acontecimentos para que sejam minimizados possíveis problemas durante o percurso.

Seguindo uma das recomendações sobre a escolha da plataforma, optei pelo *Google Meet* devido aos motivos: as participantes eram familiarizadas com o aplicativo, não havia necessidade de ser baixado, a plataforma permite gravação, e desta forma, torna-se mais seguro o armazenamento dos dados coletados.

Além da gravação que era realizada pelo aplicativo *Google Meet*, também gravei a entrevista fazendo uso de um aplicativo de áudio via celular, sendo uma forma de assegurar a coleta de dados caso ocorresse falha no equipamento principal. Assim, o celular seria utilizado como uma segunda ferramenta para a garantia das entrevistas.

Durante a coleta de dados, percebi as seguintes dificuldades ao realizar as entrevistas: algumas interrupções, barulhos, uma resposta ou pergunta que precisou ser refeita por não atingir a compreensão da participante, algumas vezes a conexão da *internet* se mantinha instável, porém, foi possível o desenvolvimento das entrevistas.

Após entrevistar as participantes foram realizadas as transcrições das entrevistas para possibilitar as interpretações das narrativas, sendo um movimento minucioso, visando o entendimento das particularidades de cada relato. Durante esta etapa dos procedimentos metodológicos, senti dificuldades, pois exige tempo e atenção, pausando e retomando o processo para as análises e interpretações.

O processo da transcrição é um trabalho árduo, pois exige do pesquisador a disponibilidade de tempo para realizar esta tarefa. Existem alguns recursos como programas e ferramentas que são utilizadas para esta finalidade, mas mesmo com essas possibilidades, é preciso muita atenção e tempo para que a coleta de dados seja a mais fidedigna possível.

Por este movimento consistir em escrever exatamente o que a participante falou é a versão inicial da entrevista, e nesta etapa, a linguagem e as particularidades do entrevistado devem ser preservadas. Segundo Melo (2021, p. 19) “[...] esse momento exige do pesquisador respeito com o sujeito que fala, tentando ser o mais fiel possível em transcrever um texto oral para um texto escrito”.

O movimento de transcrição realizado nesta pesquisa ficou a cargo de uma dinâmica mais tradicional, ou seja, a pesquisadora ouvia os áudios, parava e transcrevia o que estava ouvindo. Em alguns momentos, foram encontrados desafios, pois as entrevistas mais extensas levaram um tempo maior para serem transcritas. Algumas vezes o áudio estava baixo, as falas eram muito rápidas, e para realizar a transcrição de forma fiel, foi necessário voltar várias vezes para entender o que estava sendo dito. Esses foram os maiores desafios no momento da transcrição.

A transcrição também pode ser citada como gravação em que a narrativa que foi concedida por meio de áudio ou vídeo transforma em linguagem escrita. Após a transcrição, o próximo passo é a textualização, é nesta dinâmica que acontece a transformação do texto, ou seja, a essência das informações é preservada sendo ajustadas apenas marcas da oralidade. Esta textualização é a versão que será publicada ao término da pesquisa e é por este motivo que o texto é tratado para se ajustar a linguagem escrita.

A textualização foi realizada a partir das transcrições, e também não foi uma etapa fácil, pois apesar de inserir os textos em normas da escrita procurei deixar as características das entrevistadas em cada parte, para que o sentido do que foi dito não desaparecesse. Foi um trabalho de leitura e releitura da transcrição e textualização, sempre comparando um texto com o outro e com a ideia central para que não houvesse o desvio do pensamento das profissionais entrevistadas.

As apresentações das textualizações podem ser realizadas de algumas formas: formato de entrevista, em que o diálogo se mantém na sua totalidade; formato misto, em que são colocados em blocos temáticos partindo de perguntas centrais, ou também, em formato de texto contínuo, em que se retiram as perguntas do entrevistador e prevalecem apenas a fala do participante. Nesta dissertação, os resultados serão apresentados na forma de blocos temáticos, por meio das perguntas centrais e análises em categorização. A categorização será feita com base nas dimensões de Qualidade conforme documento norteador da pesquisa.

De acordo com, Moraes (2012), conceitua-se a textualização como um processo para elaboração de um documento escrito e deixa claro que esse texto não é o que o entrevistado forneceu, mas um texto com informações que foram alcançadas na entrevista e construído com o participante.

Sobre a textualização não existem determinações estanques, e o que pode ser um norte é manter o tom vital do participante, como citam Garnica, Fernandes e Silva (2011, p. 236).

Não há regras para textualizar e essa operação depende, fundamentalmente, da sensibilidade e do estilo de redação do pesquisador. Uma das disposições exigidas para essa dinâmica de elaborações textuais, por exemplo, é tentar manter, tanto quanto possível, o tom vital do depoente, isto é, a construção de frases nas quais se reconheçam (e o próprio depoente se reconheça em) seus modos de falar.

É preciso que o participante da pesquisa se reconheça no texto, e de acordo com as regras da escrita, esta textualização não pode descaracterizar a fala de quem participa. Esse movimento é complexo, pois antes de iniciar as textualizações as transcrições foram lidas com muita atenção para não retirar expressões que deixassem as respostas sem sentido.

Depois das textualizações, o próximo passo foi realizar um novo contato com as participantes. Nesse momento, solicitei que elas analisassem a transcrição e a textualização, para que acrescentassem ou retirassem algo necessário no texto. Após, foi feita uma carta de concessão para que o texto fosse utilizado nesta pesquisa.

Esse movimento é necessário para que o entrevistado analise o que foi escrito, para de fato, trazer ao máximo o que ele gostaria de falar e se ele consegue perceber-se no texto que foi construído com a ajuda do entrevistador. Diante disso, os textos voltaram aos participantes que fizeram as alterações que consideraram necessárias.

Na próxima seção desta pesquisa serão apresentados os resultados e discussão, buscando explorar os depoimentos das participantes e trazendo a interpretação enquanto pesquisadora.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 Análises das entrevistas

Para contemplar o objetivo desta pesquisa que é analisar a percepção sobre Qualidade em Educação Infantil de profissionais participantes do Programa Melhoria da Educação da Creche Escola Municipal “Carrossel”, localizada no município de Ouro Verde (SP), foram realizadas entrevistas, como ferramentas de coleta de dados, a partir da História Oral para as análises e discussão.

Com o objetivo de investigar as percepções das participantes entrevistadas, fazendo uma relação com os IQEI, é importante destacar que este documento é necessário por tratar sobre a Qualidade na Educação Infantil, tendo como propósito promover “[...] práticas educativas que respeitassem os direitos fundamentais das crianças” (Brasil, 2009, p. 9).

O Programa Melhoria da Educação foi implementado no ano de 2006 no município em questão e os IQEI foram lançados em 2009, mas sua proposta já se encontrava nos PNQEI.

Como mencionado anteriormente, os IQEI são divididos em 7 (sete) dimensões, que são:

- 1 – Planejamento institucional;
- 2 – Multiplicidade de experiências e linguagens;
- 3 – Interações;
- 4 – Promoção da saúde;
- 5 – Espaços, materiais e mobiliários;
- 6 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais;
- 7 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Com base nas dimensões apresentadas, as entrevistas foram realizadas com as profissionais participantes da pesquisa e analisadas sob a perspectiva da História Oral, diante de cada dimensão apresentada.

Os IQEI foram elaborados com o intuito de envolver a comunidade escolar no processo de autoavaliação dos serviços oferecidos em Creches e Pré-Escolas. As normativas são claras no sentido de que a Qualidade em educação não é estática,

mas pode ser concebida pelo momento histórico, contexto cultural e condições objetivas do lugar em que a instituição está inserida (Brasil, 2009).

Dessa forma, nos tópicos a seguir serão discutidas as perspectivas das participantes da pesquisa diante das dimensões sugeridas que estão voltadas à Qualidade da Educação Infantil, considerando o Programa Melhoria da Educação, implementado no município de Ouro Verde (SP), como cenário desta investigação.

6.2 Dimensão: Planejamento Institucional

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Planejamento Institucional propostos pelo IQEI:

Quadro 05 – Planejamento Institucional de acordo com os IQEI

Perspectiva de Planejamento Institucional	A Creche, a Pré-Escola e os Centros de Educação Infantil são instituições educativas destinadas a promover o desenvolvimento integral das crianças até seis anos de idade. São espaços de formação também para os integrantes da equipe responsável e para as famílias. Para que o trabalho realizado tenha condições de obter bons resultados, é muito importante que todos tenham clareza a respeito dos objetivos da instituição e atuem conjuntamente de forma construtiva. Para orientar as atividades desenvolvidas, a equipe da instituição de Educação Infantil deve contar com uma proposta pedagógica em forma de documento, discutida e elaborada por todos, a partir do conhecimento da realidade daquela comunidade, mencionando os objetivos que se quer atingir com as crianças e os principais meios para alcançá-los. A proposta pedagógica não deve ser apenas um documento que se guarda na prateleira. Ao contrário, deve ser um instrumento de trabalho, periodicamente revisto, com base nas experiências vividas na instituição, nas avaliações do trabalho desenvolvido e nos novos desafios que surgem. Para isso, é muito importante que as diversas atividades desenvolvidas com as crianças sejam registradas e documentadas, de forma a permitir troca de informações dentro da equipe, acompanhamento dos progressos realizados pelas crianças e comunicação com as famílias. Para elaborar a proposta pedagógica, a equipe de uma instituição de Educação Infantil deve se atualizar sobre as orientações legais vigentes e sobre os conhecimentos já acumulados a respeito da desta etapa. Livros, revistas, materiais acessíveis pela <i>internet</i> , entre outros recursos, são importantes subsídios para fundamentar o planejamento do trabalho pedagógico, a formação em serviço e o relacionamento com as famílias.
Indicadores	- Proposta Pedagógica Consolidada. - Planejamento, acompanhamento e avaliação. - Registro da Prática Educativa.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

A primeira dimensão a ser analisada trata-se do Planejamento Institucional, que segundo os IQEI são importantes por propor os objetivos a serem alcançados pela instituição, envolvendo as propostas programadas. As propostas que servirão

como norteadoras das práticas da instituição precisam estar claras, diante do planejamento (Brasil, 2009).

No que tange ao Planejamento Institucional do Programa Melhoria da Educação, afirma-se, diante da fala da Professora Lílian, que:

O que eu lembro mesmo, para ser sincera com você, era do dia a dia, das coisas que a gente realizava lá. Veio com a proposta de que nós visitaríamos as casas das crianças para conhecermos melhor a família, conhecermos e termos uma ambientação. Por exemplo, se a gente conhece um pouco, do dia a dia da criança, onde a criança dorme, se passa necessidade ou não, que nem tinha casos de crianças muito carentes, que passavam muita necessidade. Então, todo esse olhar mais individualizado para a criança, fazia a gente entender melhor o comportamento dela na escola. Tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental, e se falando de criança e adolescente a casa reflete na escola, e a escola reflete na casa, e a criança pequena, particularmente na Educação Infantil, muitas vezes não sabe se expressar em palavras. (Professora Lílian, 2022).

A visão das professoras em relação ao planejamento das ações do Programa Melhoria da Educação na Creche Escola Municipal “Carrossel” diverge, pois, a Professora Lílian parece entender o objetivo com relação às visitas às famílias dos estudantes, compreendendo como a ação do programa pode auxiliar o entendimento sobre as necessidades das crianças. Por outro lado, a Professora Aparecida não demonstra clareza sobre os objetivos das visitas realizadas, uma vez que sua resposta é bastante limitada no sentido de que apenas fariam visitas, que deveriam ser apresentados e justificados nos momentos destinados ao planejamento das ações, afirmando que:

[...] foi dito que íamos ter que desenvolver o projeto fazendo as visitas às famílias e realizar as entrevistas. (Professora Aparecida, 2022).

Esse aspecto revela que diante da divergência sobre a percepção do planejamento, a implementação do programa ocorreu de maneira fragilizada, uma vez que não fez sentido igualmente para as professoras. Contudo, para a primeira professora, a visita às residências trouxe um sentido diferente, pois ela compreendeu que conhecendo a realidade das crianças teria a oportunidade de desenvolver sua prática docente a favor do desenvolvimento delas conforme as suas especificidades.

Nesse contexto, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), a relação entre famílias e escola, no sentido da

comunicação para o melhor atendimento às crianças, é de suma importância, uma vez que, a relação “[...] mais individualizada entre as famílias e as instituições de educação infantil deve ocorrer desde o início de forma planejada” (Brasil, 1998, 78).

Como mencionado anteriormente, a Professora Aparecida não apresentou detalhes sobre a finalidade das visitas às famílias de maneira mais específica, sem demonstrar que percebe a relevância desta ação para o desenvolvimento da criança, e, para a sua prática docente diante do planejamento.

Ao falar sobre o planejamento das atividades realizadas nas instituições educacionais, principalmente creches, Becchi (2013, p. 82) ressalta que os “[...] objetivos dos projetos devem ser especificados de modo preciso. Isso requer que eles sejam discutidos de modo exaustivo e aprofundado”.

Ao analisar o que foi dito em relação ao planejamento para execução das propostas do programa, os objetivos não parecem estar claros e nota-se uma dificuldade em entender se foram discutidos exaustivamente a ponto de as profissionais compreenderem as dificuldades que poderiam ser enfrentadas e a preparação para saná-las.

Antes de apresentar os relatos da Diretora e da Coordenadora, que eram também gestoras do programa, no que tange ao Planejamento Institucional, é importante destacar que elas participavam de formações específicas, trazendo à Rede de Educação de Ouro Verde (SP) conhecimentos acerca da proposta para os professores, como multiplicadoras⁴⁶.

Sobre o Planejamento Institucional, a Coordenadora Márcia relatou a seguinte fala:

Nós já tínhamos uma programação, no mês de fevereiro nos fechávamos dentro das escolas para fazer o planejamento anual e o Projeto Político Pedagógico, e a proposta do Programa Melhoria da Educação no Município era para o mês de fevereiro. Os professores iriam em horário pré-determinado visitar os alunos e suas famílias, e não somente os alunos com dificuldade de aprendizagem ou vulnerabilidade, mas todos os alunos. Dessa forma, se a professora tinha trinta alunos, ela teria que visitar a casa dos trinta, e depois em março, nos sentaríamos para fazer o planejamento. Esse foi o ponto principal, como nós começamos. (Coordenadora Márcia, 2022).

⁴⁶ De acordo com Gonçalves (2008, p. 28) “Os multiplicadores têm por premissa valorizar e disseminar o conhecimento e as experiências dos colaboradores e, ao mesmo tempo, estimular o senso de colaboração entre os participantes. Desta forma, verifica-se a importância de investimento em multiplicadores internos nas organizações, pois, assim, consegue-se obter uma maior qualificação e uniformização do conhecimento com baixo custo”.

Conforme o relato, percebe-se que um aspecto elementar para o desenvolvimento do programa estava nas visitas que deveriam ser desenvolvidas no início do ano, uma vez que, seriam a base principal para a realização do planejamento entre os pares na escola. Na memória da Coordenadora Márcia, fica claro que, os documentos norteadores da escola, como o PPP, dependeriam das percepções das professoras participantes do programa sobre as realidades encontradas por meio das visitas às famílias, para darem norte às ações a serem planejadas, visando melhorias com relação às dificuldades enfrentadas pela escola.

Além do planejamento, surgiu, durante as entrevistas desta dimensão, a questão da formação, e neste contexto, a Coordenadora Márcia enfatizou que as formações eram promovidas na cidade de São Paulo, e que eram replicadas à equipe de profissionais da escola e à comunidade escolar, ou seja, multiplicando as informações.

[...] lembro-me que tínhamos na época quatro ou cinco escolas, e nós nos reuníamos bastante na Secretaria da Educação e cada um expunha os seus problemas, e com isso nós observamos que precisávamos acrescentar alguma coisa no Programa, sendo assim, começamos a fazer cursos programados pela secretária da educação, para nos qualificarmos. A partir daí começamos a viajar para São Paulo, cada professor escolhia um curso específico da sua área, no meu caso, trabalhando na educação infantil, comecei a procurar tudo o que era relacionado a educação infantil e fomos nos capacitando assim. Quando retornávamos desses cursos nos reuníamos, novamente, e partilhávamos todo aprendizado que tínhamos adquirido nos cursos em São Paulo. Depois que partilhávamos entre os gestores e fazíamos um troca de ideias, voltávamos para a unidade escolar e explanávamos o problema para os professores e comunidade escolar. (Coordenadora Márcia, 2022).

Ao observar as respostas sobre a dimensão do Planejamento Institucional desenvolvido por meio da implementação do programa, parece existir uma falta de conexão entre as falas das professoras com relação à gestão, pois percebe-se que as docentes que estavam em sala de aula não entendiam ou desconheciam a proporção das ações relatadas por uma das gestoras, principalmente sobre questões relacionadas à formação e as articulações referentes ao programa.

Nenhuma das duas professoras mencionaram que tiveram formações acerca da implementação do programa, nem no aspecto de Planejamento Institucional, tampouco de outros aspectos, até aqui, mas uma das gestoras, em suas falas, pontuou a dinâmica organizada na época para o desenvolvimento de formações para contribuir ao desenvolvimento do programa na rede. Cabe destacar que, a

gestora em questão geria o programa a nível de município, ocupando uma posição acima no que tange à organização hierárquica do programa nesta rede educacional. Assim, nota-se que, existiu uma concepção da necessidade de busca formativa por parte da gestora, mas não é evidenciada, na fala das professoras, como isso foi compreendido, demonstrando uma possível falta de comunicação entre os envolvidos na implementação do programa.

Segundo Becchi (2013, p.83) “[...] a falta de definições transparentes dos objetivos de um projeto, corre o risco de não poder ser avaliado”. Isso não quer dizer que os professores não soubessem de forma total o que estavam desenvolvendo, mas os objetivos e papéis dos envolvidos possivelmente não estavam bem definidos para essas profissionais. Dessa forma, é possível perceber que dentre as ações desenvolvidas pelo programa, o professor atuante na sala de aula encontrava-se sem conexão com a equipe gestora para a efetivação das ações, dificultando a prática das propostas. Contudo, cabe destacar que, não é possível, por meio das entrevistas, entender quais foram as reais dificuldades em relação às ações que visavam a questão do Planejamento Institucional.

Diante do que foi notado, menciona-se aqui, como interpretação, que a falta de articulação entre os envolvidos no desenvolvimento do programa pode ter relação com a fragilidade do modelo de formação em que ele estava ancorado, ou seja, pela formação de multiplicadores para informações a serem disseminadas na rede.

6.3 Dimensão: Multiplicidade de Experiências e Linguagens

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Multiplicidade de Experiências e Linguagens propostos pelo IQEI:

Quadro 06 – Multiplicidade de Experiências e Linguagens de acordo com os IQEI

Perspectiva de Multiplicidade de Experiências e Linguagens	O educador italiano Loris Malaguzzi escreveu uma poesia sobre “As cem linguagens da criança”. Nela, ele nos fala das cem maneiras diferentes de a criança pensar, sentir, falar, inventar, sonhar... Mas, diz a poesia, os adultos roubam noventa e nove dessas cem linguagens das crianças. Na avaliação de uma instituição de Educação Infantil, devemos perguntar: o trabalho educativo procura desenvolver e ampliar as diversas formas de a criança conhecer o mundo e se expressar? As rotinas e as práticas adotadas favorecem essa multiplicidade ou, ao contrário, como sugere o poeta, roubam a possibilidade de a criança desenvolver todas as suas potencialidades? Em seu desenvolvimento, a criança vai construindo sua autonomia: cada etapa percorrida abre inúmeras possibilidades de expressão e atuação. Assim
--	--

	acontece quando o bebê aprende a reconhecer rostos e vozes de pessoas próximas, quando a criança pequena começa a engatinhar e explorar o ambiente, quando dá os primeiros passos, quando desenvolve a fala e amplia seu vocabulário, quando aprende novas brincadeiras, quando consegue se alimentar sozinha, quando observa imagens de um livro infantil, quando escuta histórias, quando se olha no espelho, e assim por diante. A instituição de Educação Infantil deve estar organizada de forma a favorecer e valorizar essa autonomia da criança. Para isso, os ambientes e os materiais devem estar dispostos de forma que as crianças possam fazer escolhas, desenvolvendo atividades individualmente, em pequenos grupos ou em um grupo maior. As professoras devem atuar de maneira a incentivar essa busca de autonomia, sem deixar de estar atentas para interagir e apoiar as crianças nesse processo. As professoras devem planejar atividades variadas, disponibilizando os espaços e os materiais necessários, de forma a sugerir diferentes possibilidades de expressão, de brincadeiras, de aprendizagens, de explorações, de conhecimentos, de interações. A observação e a escuta são importantes para sugerirem novas atividades a serem propostas, assim como ajustes no planejamento e troca de experiências na equipe.
Indicadores	- Crianças construindo sua autonomia. - Crianças relacionando-se com os ambientes natural e social. - Crianças tendo experiências agradáveis com o próprio corpo. - Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

A presente seção abordará questões voltadas às Experiências e Linguagens. Os IQEI mostram que a Multiplicidade de Experiências e Linguagens é uma dimensão abrangente, e ao ser mencionada no documento em paralelo ao poema de Loris Malaguzzi, mencionado anteriormente nesta dissertação com base na abordagem Reggio Emilia, intitulado como *As cem linguagens da criança*, o poema apresenta reflexões em que a criança pode se expressar de várias formas e por meio de múltiplas linguagens.

Assim, essa dimensão destaca a relevância de desenvolver a autonomia por meio de atividades que promovam as várias maneiras da Criança se expressar. Dessa forma, o foco principal, ao analisar esta dimensão, será a promoção da autonomia do sujeito, mesmo sabendo que o documento refere-se a várias possibilidades das expressões e linguagens das crianças.

Nas entrevistas realizadas, quando surgiram questionamentos sobre as propostas do programa com relação à busca do desenvolvimento da autonomia das crianças a Professora Lílian relatou que:

Na Educação Infantil, a autonomia das crianças era um eixo importante, independente do programa adotado. Na creche em que trabalhava, atividades que estimulavam a autonomia eram realizadas, como projetos de higiene pessoal, onde as crianças lavavam as mãos, escovavam os dentes, tomavam banho e se alimentavam. Desde bebês, a autonomia era

incentivada, com supervisão, é claro. Atividades como pintura, massinha e argila eram realizadas para estimular a coordenação e o manuseio de diferentes materiais e texturas. A autonomia era desenvolvida não só através das atividades, mas também pela linguagem, incentivando as crianças a pedirem, falarem e expressarem as suas preferências. (Professora Lílian, 2022).

A Professora Lílian afirma, no início da sua fala, que independente do programa eram desenvolvidas ações para a autonomia das crianças, assim, percebe-se que antes de sua implementação essa questão era trabalhada na rede. A docente remete a autonomia da criança aos cuidados e brincadeiras, voltando-se ao cuidar e ao educar, aspectos que dão base à Educação Infantil e contribuem para o desenvolvimento da linguagem.

De acordo com RCNEI (2008, p. 27) “A brincadeira é uma linguagem infantil”. Nesse contexto, a professora destacou ainda que a linguagem também se desenvolve diretamente por meio do falar, a partir do incentivo às crianças para pedirem, falarem e se expressarem diante dos seus sentimentos.

Já a segunda Professora Aparecida pontuou que a autonomia era desenvolvida mais especificamente pelas atividades relacionadas ao educar, diante das:

As brincadeiras, brincar livre, brincar dirigido, atividades com papel explorando a noção de cores e espaço, isso tanto no concreto como também no papel, porque naquela época usávamos muito papel. (Professora Aparecida, 2022).

Ambas as professoras mencionam a importância da linguagem para o desenvolvimento da criança, contudo, a Professora Lílian apresenta uma visão mais ampla do desenvolvimento da criança diante dos dois principais aspectos que são: o educar e o cuidar que são “[...] panoramas de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil” (Brasil, 2008, p. 18). Além disso, é enfática no início de seu relato ao dizer que as ações pontuadas já eram desenvolvidas antes da implementação do programa.

No que tange às gestoras, para a Coordenadora Márcia, há uma perspectiva de que por meio da proposta do programa as crianças passaram a ser mais ouvidas, permitindo a elas a autonomia, sendo afirmado que:

A parte pedagógica teve uma transformação, porque foi a partir daqui que a criança foi olhada como ativa e não como passiva, ela começou a ser

trabalhada como ativa. A participação da criança, teve um olhar voltado para ela na parte pedagógica, porque antes fazíamos o planejamento anual pensando o que íamos trabalhar, por exemplo, música, mas a criança em momento algum falava que tinha interesse, não era feita uma pesquisa, votação de qual instrumento a sala mais gostava e queria aprender, ou mesmo se a sala preferia leitura ao invés de música, e as obras vinham prontas, as crianças não escolhiam, só recebiam e as professoras executavam. (Coordenadora Márcia, 2022).

A Coordenadora Márcia evidenciou que o programa contribuiu na questão pedagógica, pois foi possível perceber que, anteriormente, as ações eram organizadas sem considerar as necessidades da escola e os interesses apresentados pelas crianças, assim, foi possível dar ênfase à organização da instituição, no contexto do planejamento.

Embora tal relato esteja voltado ao Planejamento Institucional, também pode ser discutido na perspectiva do desenvolvimento da Multiplicidade de Experiências e Linguagens, por trazer ênfase à autonomia da criança, por oportunizar voz ao desenvolvimento de atividade de seu interesse, a partir de escolhas de brincadeiras e outras possibilidades, favorecendo assim, o seu desenvolvimento.

Ouvir os anseios da criança, conforme consta no RCNEI (Brasil, 2008, p. 30), é essencial, pois as aprendizagens “[...] devem estar baseadas não apenas nas propostas dos professores, mas, essencialmente, na escuta das crianças e na compreensão do papel que desempenham a experimentação e o erro na construção do conhecimento”.

Assim, os instrumentos adotados de acordo com os interesses das crianças, como mencionado pela Coordenadora Márcia, favorecem o desenvolvimento da Multiplicidade de Experiências e Linguagens durante o processo de aprendizagem na Educação Infantil. Dessa forma, nota-se que, discutir sobre a escuta da criança é de extrema importância para o seu desenvolvimento e o relato da Coordenadora Márcia aponta para um avanço nesta perspectiva, provocado pelo desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação.

Com relação aos questionamentos sobre Multiplicidade de Experiências e Linguagens a Diretora Madalena pontuou sobre a valorização das crianças e o seu próprio reconhecimento acerca da questão social. Falou sobre uma situação de preconceito ocorrida na escola que foi mediada com base no relacionamento voltado ao ambiente social. Esse tema pode ser explorado e está na proposta do IQEI.

A partir das atividades realizadas nós temos algumas histórias na nossa cidade, a criança teve autonomia, ela amou-se mais, gostou mais de si própria, tivemos até um caso específico na nossa escola de reconhecimento da Qualidade e que você não é melhor que o outro na questão da afetividade. Dentro de uma sala nós tínhamos um aluno bem negro e existia um preconceito sofrido por ele e, até mesmo pela família, e a professora da sala aproveitou disso e fez um grande trabalho, inclusive você participou desse programa, eu acho que isso é qualidade de vida, esse é o objetivo alcançado, são coisas que você vai carregar para o resto da vida. Eu penso muito que o aluno, independentemente da idade que ele tenha, se ficar algo de positivo é o que vai fazê-lo vencer, e o for negativo, nós precisamos trabalhar. (Diretora Madalena, 2022).

Para a Diretora Madalena, conforme pode-se observar em seu relato anterior, a Qualidade está associada ao aspecto do desenvolvimento da autonomia da criança.

Ambas as gestoras do programa, trouxeram falas de situações que favoreceram o desenvolvimento da autonomia da criança. A primeira dando ênfase ao programa, e a segunda, embora não pontue que tal aspecto tenha se acentuado pelo programa na rede, ocorria naquele momento de sua implementação, sendo considerado significativo para ela enquanto gestora.

É possível notar que cada uma das participantes da pesquisa traz falas que envolvem a autonomia, abordando diferentes aspectos, e que todas entendem que existe uma necessidade de reconhecimento e valorização da criança para o seu desenvolvimento neste contexto. Segundo o RCNEI, desenvolver a autonomia está ligado diretamente aos processos de socialização e a afetividade que ampliam os laços gerando uma percepção do outro e de suas diferenças (Brasil, 1998), e a questão da afetividade é mencionada pela Diretora Madalena.

A percepção da criança como o centro do processo educacional é relevante, pois tudo o que é desenvolvido deve voltar-se à ela, para que este sujeito seja ouvido, participando das decisões e se sentindo pertencente ao processo em que está inserido.

No relato da segunda gestora fica evidente a necessidade de pertencimento das crianças às instituições, e isto é evidente, então as práticas da instituição para inserção social das crianças são essenciais.

A fala da Coordenadora Márcia, em outro momento do relato, continuou a dar ênfase ao Planejamento Institucional, discutido anteriormente, como ponto para a abertura de autonomia da criança que é centro da dimensão discutida neste item, ou

seja, da Multiplicidade de Experiências e Linguagens, observando-se aqui, a articulação necessária a ambas as dimensões.

Antes o planejamento nunca ficava pronto, em dezembro ainda estávamos ajustando e, realmente, era um planejamento mutável, nós só tínhamos a primeira ideia do que ia acontecer no programa, mas com o decorrer dele outros rumos iam surgindo e íamos tomando outros caminhos, sempre com uma linha vertebral traçada, para não perdermos o foco do objetivo do programa. Então, nós ouvíamos, mensurávamos e expúnhamos para as próprias crianças que tinham a autonomia, mesmo os que não sabiam falar, depois esperávamos a reação deles. O cunho pedagógico aconteceu depois que a criança começou a ter “voz”. A partir daí, a criança percebeu que ela podia falar e ser ouvida, ter sua opinião levada em consideração. (Coordenadora Márcia, 2022).

A fala da Coordenadora mostra que no início da implementação do programa houve tentativas de erros e acertos quando destacado que não poderiam perder o foco. Mostra assim, que não tinham muito conhecimento acerca do que realmente teria que ser feito com base no programa, e que outros rumos iam surgindo, contudo, que percebia que os profissionais precisavam de foco para sua efetividade na rede.

Outro aspecto já pontuado e destacado aqui é sobre a importância do programa para os profissionais perceberem a relevância de considerar a fala da criança enquanto sujeito ativo no processo educacional. Assim, com relação a esta gestora, fica evidente a necessidade de participação em ações como o programa para o fortalecimento de sua prática pedagógica, uma vez que percebeu, diante da gestão, que as crianças não eram ouvidas e que o planejamento não deveria ser feito com distanciamento dos interesses delas e necessidades da escola.

Diante do que foi dito, é possível inferir que as ações realizadas no âmbito programa despertavam um novo olhar para crianças que antes estavam apenas como coadjuvantes do processo educacional na cidade, e a partir das propostas realizadas, foram ganhando um espaço que até o momento não existia. A questão da autonomia precisava ser reafirmada, pois embora fosse trabalhada na creche, o cerne da questão está em como era desenvolvida sem a participação ativa das crianças.

Fica evidente que a participação ativa da criança começou a ser manifestada a partir das ações que dão vozes e ouvidos às crianças, possivelmente, a partir da implementação do programa. Assim como em outros relatos, a Coordenadora Márcia

mencionou uma situação em que os anseios e perguntas das crianças foram direcionados e respondidos.

Lembro-me de uma aluna do Pré I, com 5 anos, que falou para os pais que na escola não tinha um pula-pula e os pais falaram para ela que achavam que não podia ter, por isso não tinha, mas ela não se contentou e foi falar com a Diretora. No outro dia, chegou à escola e falou que queria um horário para falar com a Diretora um assunto particular. A Diretora achou estranho, e ela disse que estava lá para reivindicar um pula-pula, porque o que criança mais gostava era de pula-pula e na escola não tinha. A Diretora disse que tinha um dinheiro, que era do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e não sabia como iria gastar. Esse pula-pula existe até hoje nessa escola. Enfim, quando a criança descobriu que podia participar, até mesmo dos gastos da escola, a parte pedagógica teve uma “virada de chave”, a criança descobre que não vai à escola só para aprender, mas para ensinar também. (Coordenadora Márcia, 2022).

Este relato revela um ponto muito forte da pesquisa, pois foi pontuado que a criança reivindicou o pula-pula, sendo atendida posteriormente pela escola. É possível refletir, neste caso, a participação da criança em sociedade como sujeito ativo, e neste caso, a escola se posicionou diante das indagações da criança, buscando meios para atender à necessidade que era de ter um pula-pula. Percebe-se, então, que a gestora desenvolveu a escuta da criança, dando indícios de sua percepção sobre este aspecto a partir de sua participação no programa. Contudo, revela também, que houve uma fragilidade da articulação entre escola e família, uma vez que, não foi possível este elo para a resolução do problema, pela fala dos pais que disseram para a criança que achavam que não podia ter o pula-pula, por isso não tinha. Tal situação demonstra o distanciamento da escola, bem como, a democratização da opinião de famílias para a situação interna da escola, ficando clara a falta de autonomia para o diálogo com a escola sobre a situação.

Outro aspecto percebido neste contato foi com relação ao uso dos recursos financeiros voltados à escola. O próprio dinheiro investido para a compra do pula-pula, conforme mencionado pela Diretora, que se trata do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), tem como finalidade suprir as necessidades da unidade escolar, a partir de um diálogo entre membros da comunidade⁴⁷. Ou seja, o PDDE tem como

⁴⁷ O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado no ano de 1995, também conhecido pelas entidades participantes como PDDE Básico, atualmente é regido pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15, de 16 de setembro de 2021. Ela dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. O PDDE possui caráter suplementar e consiste na destinação anual de recursos financeiros repassados às entidades participantes, cujas finalidades consistem em contribuir para: o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos

premissas: o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento; a promoção de melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica; e o incentivo da autogestão escolar e do exercício da cidadania, com a participação da comunidade no controle social. Nesse sentido, a situação demonstrou fragilidade com relação ao planejamento da gestão para o gasto de recursos, bem como, a comunicação distanciada com crianças e famílias para contribuir à aplicação de recursos financeiros da escola.

6.4 Dimensão: Interações

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Interações propostos pelo IQEI:

Quadro 07 – Interações de acordo com os IQEI

Perspectiva de Interações	A instituição de Educação Infantil é habitada por um grupo de adultos e por um grupo de crianças. É, portanto, um espaço coletivo de convivência, em que acontecem interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos. Sendo uma instituição educacional, essas interações devem ser formadoras, no sentido de que devem ser baseadas nos valores sociais que fundamentam sua proposta pedagógica. A cidadania, a cooperação, o respeito às diferenças e o cuidado com o outro são aprendidos na vivência cotidiana. Por isso, não podemos esperar que as crianças desenvolvam essas atitudes se os adultos não as demonstram em sua forma de atuar na instituição, com as crianças, os colegas e as famílias. As interações entre crianças devem ser observadas pelas professoras, que precisam interferir sempre que situações com maior grau de conflito ocorram. Os adultos não devem deixar de fazer uma intervenção segura e cuidadosa quando se deparam com expressões de racismo, de preconceito, agressões físicas e verbais entre crianças. Por outro lado, as relações de cooperação e amizade infantil devem ser incentivadas e valorizadas. Muitas vezes, rotinas herdadas do passado, adotadas de forma rígida, representam um desrespeito ao direito e à dignidade das crianças. É preciso que os adultos estejam atentos para modificar aquelas práticas que comprometem as oportunidades de desenvolvimento infantil. Favorecer interações humanas positivas e enriquecedoras deve ser uma meta prioritária de toda instituição educacional.
Indicadores	- Respeito à dignidade das crianças. - Respeito ao ritmo das crianças. - Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças. - Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças. - Interações entre as crianças e crianças.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento; a promoção de melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica; e o incentivo da autogestão escolar e do exercício da cidadania, com a participação da comunidade no controle social.

Segundo o documento IQEI, as interações nas escolas se dão entre crianças e crianças e crianças e adultos, desta forma, são constituídas com base nos valores sociais que se assentam a proposta pedagógica da unidade escolar (Brasil, 2009).

Ao pensar em Educação Infantil, especificamente para a etapa de 0 (zero) a 3 (três) anos, é relevante elucidar que as crianças têm direito de frequentar essa instituição já nos primeiros meses de vida, sendo este um espaço de transição entre a família e um mundo diferente que proporcionará novas interações entre adultos e crianças (Becchi, 2012).

Para a Professora Lílian, a interação está relacionada ao acolhimento, a adaptação e a rotina da instituição. Também ressalta que esta interação passa por uma fase em que a criança precisa se desenvolver junto do professor e com as outras crianças, gerando confiança no ambiente em que está inserida.

Com relação ao programa, a Professora Aparecida enfatiza a interação voltada aos momentos em que eram realizadas visitas nas residências das crianças, demonstrando que conhecer a criança e a realidade em que vive é importante.

[...] conhecer a família é conhecer a criança, de onde ela vem, qual o papel dela dentro da própria família, como ela tá sendo tratada, se tem uma família afetuosa ou não, porque muitos só recebem afeto dentro da escola, tudo isso é um termômetro para nós que valorizamos a criança e o que ela já sabe. (Professora Aparecida, 2022).

A Coordenadora Márcia reforça o pensamento de que as visitas que ocorreram às famílias contribuíram para a aproximação dos envolvidos no processo de ensino aprendizagem, e que este movimento despertou um olhar diferente para a criança, favorecendo a afetividade no trabalho docente. A gestora conta que antes das visitas os professores conheciam o aluno pelo nome, e a partir desta proposta, por meio do programa, a criança começou a ser vista com outros olhos, ou seja, mediante à individualidade que não era considerada.

A princípio foi uma revolução, quando foi feita a anamnese nas casas demos uma visibilidade para o professor conhecer a fundo o seu aluno, porque até então ele recebia trinta alunos na sala, o João, a Maria e o Diego, a Alice e o Pedro o professor sabia o sobrenome, então essa mudança de aproximação, ela se dá quando o professor entra na casa da criança, toma água ali junto com ele, pergunta para os pais como foi o parto, o que ele gosta de comer, se tem alguma alergia, foi daí que começou todo esse processo que a gente vive hoje, essa relação teve uma reviravolta na questão de olhar para o aluno de forma única e exclusiva, porque preparávamos aula igual para todos e esse programa trouxe uma visão de indivíduo único dentro da sala de aula [...]. (Coordenadora Márcia, 2022).

A Diretora Madalena entendia que a interação acontecia nos momentos em que eram desenvolvidas as atividades na creche, destacando que:

[...] Era uma interação espetacular, o professor da Educação Infantil tem a afetividade aguçada... o abraço, os passeios ao parque, campo, então essa interação deles é impecável! (Diretora Madalena, 2023).

Com base na apresentação sobre como aconteciam as interações e quais as formas adotadas para promover esta dimensão, em nenhuma das falas ficam registradas claramente como essas interações ressaltavam os valores sociais e como estes eram desenvolvidos na unidade escolar. Por outro lado, a preocupação com o acolhimento da criança e com o desenvolvimento da afetividade deixa perceptível como o trabalho das profissionais proporcionava um ambiente acolhedor e afetivo, com um olhar individualizado para as necessidades da criança.

6.5 Dimensão: Promoção da saúde

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Promoção da Saúde propostos pelo IQEI:

Quadro 08 – Promoção da Saúde de acordo com os IQEI

Perspectiva de Promoção da Saúde	A atenção à saúde das crianças é um aspecto muito importante do trabalho em instituições de Educação Infantil. As práticas cotidianas precisam assegurar a prevenção de acidentes, os cuidados com a higiene e uma alimentação saudável, condições para um bom desenvolvimento infantil nessa faixa etária até 6 (seis) anos de idade. A responsabilidade da instituição de Educação Infantil nesses aspectos é muito grande. É desejável que a equipe conte com uma competente orientação sobre as condutas adequadas para cada grupo de idade. E que tenha também um bom contato com os serviços de saúde mais próximos, além de manter abertos os canais de comunicação com as famílias para melhor atuar em relação a problemas de saúde que possam ocorrer com as crianças e para se informar sobre as necessidades individuais que elas apresentam.
Indicadores	- Responsabilidade pela alimentação saudável da criança. - Limpeza, salubridade e conforto. - Segurança.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

A dimensão que aborda a promoção da saúde enfatiza a prevenção de acidentes, os cuidados com a alimentação saudável e a higiene. Nesse contexto, o

RCNEI mostra que para o desenvolvimento integral da criança é relevante pensar na saúde, sendo afirmado que:

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (Brasil, 1998, p. 4).

Neste documento é mencionado que os cuidados com a saúde das crianças influenciam a exploração e a descoberta por meio das vivências proporcionadas a elas. Seguindo essa linha de pensamento, em relação à saúde, a Professora Lílian falou sobre a alimentação da criança.

Eu lembro você falando de saúde agora eu acho que o cardápio da creche era feito por uma nutricionista se eu não me engano. Pelo que me recordo, parece que tinha sim o cardápio que era feito por uma nutricionista. (Professora Lílian, 2022).

A alimentação é mencionada em vários momentos no RCNEI, sendo sempre explicado sobre tal importância para o desenvolvimento integral do sujeito. Dessa forma, a Creche Escola Municipal “Carrossel” tinha uma profissional que cuidava diretamente da alimentação da criança para suprir as necessidades e promover o bem-estar a todas que frequentavam a unidade, sendo um aspecto fundamental. A questão da alimentação balanceada por uma nutricionista não diz respeito ao funcionamento do programa, mas corresponde a uma necessidade descrita na dimensão de Qualidade proposta pelo documento IQEI.

A Coordenadora Márcia vai além da questão nutricional, mencionando outra preocupação sobre a saúde das crianças e relata que as ações do Programa Melhoria da Educação motivaram a promoção da saúde nas escolas, pois:

O trabalho era todo interligado, era uma teia, porque indo à casa e perguntando sobre a carteirinha de vacinação, já começava um acompanhamento, foi daí que nasceu o dentista na escola, até então nós só lavávamos a boquinha da criança com flúor, tínhamos aquele bochecho, era o dia do bochecho. Com o programa nós solicitamos o dentista, inclusive, na época, tínhamos um consultório dentário dentro da escola, cada escola tinha o seu. E por que acabou? Porque as crianças acabavam com tanto medo de ir ao dentista e o procedimento era feito sem a família saber. O dentista acabou migrando para dentro do Centro de Saúde novamente, mas hoje essa parceria ainda é feita, questões de prevenção são trabalhadas. O Programa Melhoria da Educação tinha sim algo voltado para as questões de saúde, porque foi daí que nasceu a ideia de palestras dentro das escolas,

porque até então era uma parte muito defasada, não existia a equipe de saúde ir até à escola ver as questões do ambiente. (Coordenadora Márcia, 2022).

Em sua colocação, a Coordenadora Márcia esclareceu que a partir das ações realizadas pelo programa foram firmadas parcerias entre as equipes de educação e de saúde, e que tais iniciativas ainda existem, inclusive projetos que são desenvolvidos com o intuito de garantir os cuidados à saúde das crianças atendidas em toda a Rede Municipal de Educação de Ouro Verde (SP). Segundo ela, os laços com a equipe da saúde se estreitaram cada dia mais, e com essas ações, as crianças são beneficiadas.

Nota-se, então, um avanço provocado pelo desenvolvimento do programa no município, servindo como projeto piloto para a idealização de outros, com novas parcerias.

A Diretora Madalena, ao falar sobre saúde, ressaltou a importância da observação criança, destacando que:

[...] nós tínhamos esse cuidado para que a criança estivesse totalizada, sendo assim, quando o professor observava que tinha algo diferente ele já solicitava ajuda, era uma coisa bem trabalhada. (Diretora Madalena, 2022).

Portanto, neste caso, a dimensão de Qualidade com foco na saúde é percebida pelas gestoras. A primeira, esclarece que os aspectos referentes à saúde na creche foram permitidos pela implementação do programa, já a segunda não fez essa associação. Contudo, ambas destacaram que naquele momento havia preocupação em contemplar o atendimento das crianças no contexto da saúde. A primeira gestora possuía mais aproximação com a SME, uma vez que era Coordenadora de Escola e Gestora Municipal do programa. Talvez por este fato, tenha mencionado com maiores detalhes como o programa implicou no aspecto da saúde na creche.

6.6 Dimensão: Espaços, materiais e mobiliários

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Espaços, materiais e mobiliários propostos pelo documento IQEI:

Quadro 09 – Espaços, materiais e mobiliários de acordo com os IQEI

Perspectiva de Espaços, materiais e mobiliários	Os ambientes físicos da instituição de Educação Infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado respeitosa das necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correrem, pularem, jogarem bola, brincarem com areia e água, entre outras atividades. O mobiliário deve ser planejado para o tamanho de bebês e de crianças pequenas: é preciso que os adultos reflitam sobre a altura da visão das crianças, sobre sua capacidade de alcançar e usar os diversos materiais, arrumando os espaços de forma a incentivar a autonomia infantil. Os aspectos de segurança e higiene são muito importantes, mas a preocupação com eles não deve impedir as explorações e iniciativas infantis. Os bebês e crianças pequenas precisam ter espaços adequados para se moverem, brincarem no chão, engatinharem, ensaiarem os primeiros passos e explorarem o ambiente. Brinquedos adequados à sua idade devem estar ao seu alcance sempre que estão acordados. Necessitam também contar com estímulos visuais de cores e formas variadas, renovados periodicamente. Para propor atividades interessantes e diversificadas às crianças, as professoras precisam ter à disposição materiais, brinquedos e livros infantis em quantidade suficiente. É preciso atentar não só para a existência desses materiais na instituição, mas principalmente para o fato de eles estarem acessíveis às crianças e seu uso previsto nas atividades diárias. Além disso, a forma de apresentá-los às crianças, como são guardados e conservados, se podem ser substituídos quando danificados, são aspectos relevantes para demonstrar a qualidade do trabalho de cuidar e educar desenvolvido na instituição. Os espaços devem também proporcionar o registro e a divulgação dos projetos educativos desenvolvidos e das produções infantis. Desenhos, fotos, objetos em três dimensões, materiais escritos e imagens de manifestações da expressão infantil estimulam as trocas e novas iniciativas, demonstram resultados do trabalho realizado e constituem um acervo precioso da instituição.
Indicadores	- Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças. - Materiais variados e acessíveis às crianças. - Espaços, materiais e mobiliários para responderem aos interesses e necessidades dos adultos.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

Segundo os PNQEI, o uso dos espaços e materiais promove o protagonismo da criança por meio da interação proposta pelo professor nas práticas educativas. A escolha do espaço e dos materiais que serão utilizados pelas crianças em suas investigações e descobertas são consideradas laboratórios de conhecimento, sendo potencializadores de aprendizagem (Brasil, 2018).

Ao questionar sobre os materiais e mobiliários, a Professora Lílian afirma que na época em que trabalhou na creche havia o atendimento de materiais conforme as solicitações feitas, dizendo que:

[...] sempre houve disponibilidade de materiais na instituição em que trabalhei. Por exemplo, se precisássemos comprar papel específico para um

projeto, essa parte sempre foi suprida. A única coisa que notei ter mudado é que hoje em dia, minha irmã trabalha lá e me disse que existem diferenças em relação ao passado. No entanto, quando eu trabalhava lá, nunca faltaram recursos materiais. Lembro-me de um trabalho que fiz com as crianças, em que produzimos telas e vasos de argila. Tudo o que era necessário, como a quantidade de telas, era especificado no planejamento e o material era disponibilizado. Nunca houve escassez de materiais, como lápis e papel, e os pais nunca foram solicitados a fornecerem suprimentos escolares. A única coisa que solicitávamos aos pais era uma troca de roupa e, às vezes, itens específicos para a criança, como no caso do Berçário, em que havia pomada para assaduras, mas se o pai preferisse usar outro tipo de pomada, ele a fornecia. (Professora Lílian, 2022).

A Professora Aparecida também relatou que os materiais solicitados eram disponibilizados.

Nessa questão de materiais sempre fomos muito bem atendidos, tanto pedagógicos, como em sala de aula. O espaço era útil e favorecia muito. (Professora Aparecida, 2022).

Em relação ao acesso das crianças aos materiais disponibilizados nas salas para realização de atividades, inclusive brinquedos, a Professora Aparecida diz que:

A tudo eles tinham acesso, não era nada alto demais ou bem guardado demais que eles não pudessem pegar. Tinha uma Brinquedoteca, na qual tudo ficava armazenado na altura que a própria criança pudesse escolher e pegar o brinquedo que ela queria brincar. (Professora Madalena).

Em ambos os aspectos, seja sobre a disponibilização dos materiais, bem como, o acesso das crianças aos recursos físicos disponíveis, as docentes pontuaram que existia devidamente, o que mostra a Qualidade, conforme os IQEI, nesta dimensão. A fala da Professora Aparecida é bastante relevante quando pontuou sobre o acesso das crianças aos brinquedos, como um importante aspecto para o desenvolvimento infantil.

Bondioli e Gariboldi (2012, p. 32) afirmam que “[...] materiais e mobílias constituem os instrumentos de um ambiente que seja fisicamente e intelectualmente acessível a criança, um ambiente para que possa ser explorado e manipulado garantindo variedades de estimulação”.

A prática de interação que envolve a criança com o meio, promovendo o acesso e o respeito as suas escolhas, vão ao encontro da proposta do Artigo 8º das DCNEI, ao enfatizar que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças [...] as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos[...]. (Brasil, 2009, p. 2).

O relato da Coordenadora Márcia é permeado por colocações que mostram a dificuldade encontrada ao se falar de espaço, materiais e mobiliários como uma área focal do Programa do Melhoria da Educação. Dessa forma, é possível perceber que houve preocupações com as funcionalidades do ambiente escolar, não de forma direta, mas de forma a sanar necessidades pontuais. Segundo a gestora:

[...] foram consequências, como o programa tinha que trabalhar junto com o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico, ele também entrou na documentação das escolas, porque eram daí que saíam as informações necessárias aos documentos. No Regimento Escolar, no Projeto Político Pedagógico e no Planejamento Escolar têm dados de quantas salas de aula temos, quantos banheiros, quantos alunos, sendo assim: os banheiros são suficientes para essa quantidade de alunos? precisam ser feitas novas salas de aula? com a chegada da tecnologia, dos computadores, das impressoras nas escolas, o professor tem esse aparelho? tem um ambiente adequado para preparar essas aulas? existe um ambiente adequado para os professores prepararem às aulas, fazer as HTPC? Tenho vários ambientes para dividir em turmas para discutir, o programa não atendia a todas essas demandas, mas ele acabava por contribuir, por que... Como eu melhora algo se eu não melhora o ambiente? Foi aí que surgiu a Biblioteca na escola, porque tinha um espaço com livros, mas não tínhamos a Biblioteca. Lembro-me do dia da inauguração da Biblioteca, inauguramos com mobiliários que foram comprados para aquilo, e livros para as faixa etária, e quando você levanta um problema você levanta todos os outros, por exemplo, a necessidade de mais ventiladores na sala de aula, porque teve um pai que falou: “Meu filho tá chegando em casa molhado”, então o dinheiro que recebíamos do FUNDEF, na época não era FUNDEB, era FUNDEF, começou a ser melhor empregado a partir do momento que começamos a ouvir onde que estava o problema. Foram comprados carrinhos de aquecimento de alimento, porque o alimento chegava até a escola vindo da cozinha piloto, ele esfriava, então fizemos um investimento de um carrinho de aquecimento de alimento, igual esses carrinhos de restaurante. A merenda era colocada ali e o aluno se servia, o que proporcionou mais autonomia ao aluno, ele próprio passou a mensurar o tanto que queria comer. Na questão do espaço físico da escola também houve melhorias, porque foi ouvido o que era necessário naquele momento, por exemplo, mesa de professor, as próprias crianças passavam e falavam: “Coitada da professora, olha a mesa dela como é feia”, porque tem coisas que a supervisão escolar passa, mas não consegue atentar-se, a parceria devia ter mais importância, a gestão não consegue ser o super homem, a super mulher, é preciso um olhar raso, e às vezes, até profundo. (Coordenadora Márcia, 2022).

Fica claro que foi necessário que o programa, diante de sua proposta, estivesse presente nos documentos oficiais que regiam a escola, e assim, as ações

que eram necessárias deveriam ser tiradas do papel e colocadas em prática, trazendo mudanças no espaço escolar. Uma situação foi a organização de um espaço para funcionar como Biblioteca. Conforme a gestora relatou, houve muitas mudanças físicas na escola, mesmo que pontuais, naquela época.

No relato da Diretora Madalena é demonstrado que atualmente há melhores condições de recursos, contudo, na época os professores eram bastante criativos para desenvolverem boas aulas com as possibilidades que tinham.

Hoje temos mobiliários muito melhores. Nessa época não tínhamos, mas os professores eram tão criativos que eles achavam um jeito de deixar as aulas bonitas e colorir as salas. Vale ressaltar que prefeitura nunca deixou de acolher, eu trabalhei numa unidade que tudo que o professor pedia era alcançado, eles sempre tinham em mãos aquilo que precisávamos, a não ser que fosse uma coisa fora do normal, mas nunca aconteceu, pois eles sempre foram bem recebidos e tinham com o que trabalhar, e não só na exposição, e sim, durante todo o ano tínhamos uma escola colorida e bonita ao nosso alcance. (Diretora Madalena, 2022).

Ao analisar todos os relatos sobre espaço, materiais e mobiliários, identifico uma falta de conexão com o que realmente os documentos como PNQEI e as DCNEI apontam sobre essa dimensão. Em alguns momentos, os envolvidos demonstram uma grande preocupação em atenderem apenas as demandas físicas das unidades escolares, deixando imperceptível as relações da criança com esse ambiente para promover a interação, os agrupamentos e as experiências com outras crianças, a promoção da segurança promovida pelo ambiente e os espaços, não ficando claro, suas relações com os brinquedos, e nem se eles contemplam a faixa etária das crianças.

Bondioli e Gariboldi (2012, p. 30) ressaltam a importância da preparação do ambiente, bem como, salientam que a preparação e a organização do espaço interferem na relação, na dinâmica e sobre o tempo de envolvimento da criança com o meio.

As visões das participantes nesta dimensão são diferenciadas, pois as gestoras e as professoras apresentam apontamentos em ângulos de observação diferentes.

6.7 Dimensão: Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a dimensão Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais, propostos pelo IQEI:

Quadro 10 – Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais de acordo com os IQEI

Perspectiva de Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais	Um dos fatores que mais influem na Qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formadas, com salários dignos, que contam com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais – trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorarem constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de Educação Infantil de qualidade. Esse trabalho, que carrega consigo tanta responsabilidade, precisa ser valorizado na instituição e na comunidade. Na instituição é preciso que as condições de trabalho sejam compatíveis com as múltiplas tarefas envolvidas no cuidado e na educação das crianças até 6 (seis) anos de idade. Na comunidade, é desejável que se estabeleçam canais de diálogo e comunicação que levem às famílias e demais interessados a conhecerem e melhor entenderem o alcance do trabalho educativo que é desenvolvido com as crianças e o papel desempenhado pelas professoras e demais profissionais na instituição. Por sua vez, na relação com as famílias, da mesma forma que na atuação com as crianças e colegas, as professoras e todos que trabalham na instituição de Educação Infantil devem assumir uma postura profissional, fazendo transparecer em suas atitudes a identidade de pessoas cientes da relevância social do trabalho que realizam.
Indicadores	- Formação inicial das professoras. - Formação continuada. - Condições de trabalho adequadas.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

As entrevistas que foram realizadas com as 4 (quatro) participantes desta pesquisa mostra que 3 (três) delas apresentam o Magistério como as suas primeiras formações. Contudo, todas as profissionais demonstram uma busca pelo aprofundamento do conhecimento educacional, cursando licenciaturas e outros cursos de pós-graduação ao longo de suas carreiras.

A Professora Lílian mencionou que sua principal formação foi o Magistério, e que em seguida cursou Licenciatura em Letras, iniciando esta graduação concomitante ao ingresso como docente na Creche Escola Municipal “Carrossel”.

A Professora Aparecida relatou que sua primeira formação foi o Magistério, e que em seguida cursou Licenciatura em Pedagogia, mas ressaltou que iniciou sua atuação como Monitora e naquela época possuía apenas a formação no Magistério. Mais tarde, ingressou na graduação em Licenciatura em Pedagogia.

A Coordenadora Márcia apresentou um início de trajetória diferente. Ela contou que seu primeiro curso foi de Enfermagem, e só após sua conclusão é que o

interesse pelo curso de Licenciatura em Letras surgiu. Após atuar em vários segmentos na área da Educação é que iniciou o curso de Licenciatura em Pedagogia.

A Diretora Madalena contou que sua primeira formação se deu por meio do curso de Magistério e após o seu ingresso na docência é que se formou em Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Letras.

É relevante a informação sobre as formações, pois apesar de as participantes não terem se formado em Licenciatura em Pedagogia no primeiro momento de suas atuações como professoras, a maioria possuía suas formações iniciais voltadas à área a Educação.

Segundo Barreto (1994, p. 11):

A formação do professor é reconhecidamente um dos fatores mais importantes para a promoção de padrões de qualidade adequados na educação, qualquer que seja o grau ou modalidade. No caso da educação da criança menor, vários estudos internacionais têm apontado que a capacitação específica do profissional é uma das variáveis que maior impacto causam sobre a qualidade do atendimento.

Por isso, é relevante pontuar sobre a busca de formação das professoras para cursarem a Licenciatura em Pedagogia, avançando do curso de nível médio que é o Magistério, para o curso de nível superior.

Ao falar sobre Qualidade em Educação é necessário que o educador entenda o que é preciso fazer para oferecer aspectos que contemplem essa questão, e sem dúvidas, isso começa com uma formação adequada de profissionais.

Na revisão das DCNEI, em 2009, consta que é preciso orientar “[...] a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação” (Brasil, 2009, p. 3). Contudo, apesar da necessidade da formação inicial mediante ao curso de Licenciatura em Pedagogia para a atuação de professores de Educação Infantil, é preciso considerar a formação continuada como um aspecto essencial, pois o docente está em constante formação ao longo de sua carreira.

A experiência na Educação Infantil não se dá no improviso, é preciso conhecimento da criança, do seu desenvolvimento, de fato a formação de um profissional não se dá apenas ao concluir uma graduação, esta formação precisa ser oferecida a todo o tempo (Ferrari, 2012).

Em relação à formação dos professores no contexto do Programa Melhoria da Educação não fica claro em nenhum momento, por parte dos docentes, que existia uma formação, ou não tinham conhecimento que as formações em Hora de Trabalho Coletivo (HTPC)⁴⁸ estavam direcionadas por temáticas envolvendo o programa.

Contudo, as gestoras retratam esta dimensão com outra perspectiva, pontuando que:

O programa veio para dar essa formação, aos Diretores e aos gestores das escolas, para que esses gestores soubessem melhor como se aproximar dos pais e da comunidade do entorno das escolas. Foram sugeridas algumas atividades, entre elas a horta comunitária. (Coordenadora Márcia, 2022).

Na memória da Professora Lílian, tal aspecto surgiu na dimensão sobre o planejamento, em que a docente demonstrou uma percepção sobre a importância da relação entre a família e a escola para contribuir ao desenvolvimento da criança. Isso pode ter relação direta com a memória da Coordenadora Márcia, que destacou que o programa veio para formar os diretores que, em seguida, deveriam desenvolver ações para aproximar as famílias à escola. Percebe-se, então, que para a Professora Lílian, esse objetivo do programa foi compreendido, impactando, possivelmente, em sua prática.

Segundo as gestoras as formações que estavam ligadas ao Programa Melhoria da Educação aconteciam diretamente com os gestores e segundo as gestoras entrevistadas eram repassadas aos docentes e a comunidade escolar.

[...] começamos a fazer cursos programados pela Secretária da Educação para nos qualificarmos. A partir, daí começamos a viajar para São Paulo. Cada professor escolhia um curso específico da sua área, no meu caso, trabalhando na Educação Infantil, comecei a procurar tudo o que era relacionado a esta etapa e fomos nos capacitando assim. Quando retornávamos desses cursos nos reuníamos, novamente, e partilhávamos todo aprendizado que tínhamos adquirido nos cursos em São Paulo. Depois que partilhávamos entre os gestores e fazíamos uma troca de ideias, voltávamos para a unidade escolar e explanávamos o problema para os professores e comunidade escolar. (Diretora Madalena, 2022).

No livro que tem por título Programa Melhoria da Educação no Município (2006), é possível encontrar alguns registros sobre as formações proporcionadas aos gestores e aos professores, mas o que chama a atenção é que nestes registros

⁴⁸ Momento de formação continuada, em serviço, entre os pares, desenvolvido nas escolas pelo Coordenador Pedagógico.

não aparecem as professoras da Creche Escola Municipal “Carrossel”. Assim remete-se a ideia de que pode não ter tido protagonismo por parte das multiplicadoras, neste caso, as gestoras do programa.

A formação continuada faz parte dos aspectos que se voltam para a educação de qualidade, e precisa ser proporcionada aos professores que atuam com as crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos, pois:

[...] os professores são responsáveis pela garantia dos direitos da criança na Educação Infantil, atuando como mediadores no processo de aprendizagem e desenvolvimento, papel esse que implica a pesquisa e a formação continuada como condições para o planejamento e a reflexão sobre a sua própria prática pedagógica. (Brasil, 2018, p. 35).

É pensando nessas necessidades que as instituições precisam oferecer formação continuada de Qualidade aos professores e demais profissionais da Educação que são responsáveis pelo desenvolvimento da criança.

A partir dos depoimentos das professoras participantes do programa é notório uma lacuna na formação continuada em relação as ações para promoção de Qualidade na Educação Infantil, apesar de as docentes buscarem conhecimentos por meio de iniciativas próprias para realizarem cursos com vistas à melhoria de suas práticas.

6.8 Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social

A seguir, serão apresentados os aspectos e organização de indicadores sobre a Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social propostos pelos IQEI:

Quadro 11 – Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social de acordo com os IQEI

Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social	A presença, entre familiares e profissionais da educação, do sentimento de estar em um lugar que acolhe é fundamental para garantir uma Educação Infantil de Qualidade. E esse sentimento, naturalmente percebido e compartilhado pelas crianças, somente pode ser fruto do respeito, da alegria, da amizade, da consideração entre todos. A instituição de Educação Infantil é um espaço de vivências, experiências, aprendizagens. Nela, as crianças se socializam, brincam e convivem com a diversidade humana. A convivência com essa diversidade é enriquecida quando os familiares acompanham as vivências e as produções das crianças. Estando aberta a essa participação, a
---	---

	instituição de Educação Infantil aumenta a possibilidade de fazer um bom trabalho, uma vez que permite a troca de conhecimento entre familiares e profissionais em relação a cada uma das crianças. Assim, família e instituição de Educação Infantil terão melhores elementos para apoiarem as crianças nas suas vivências, saberão mais sobre suas potencialidades, seus gostos, suas dificuldades. Isso, sem dúvida, contribui para aprimorar o processo de “cuidar e educar”. Os responsáveis por garantirem os direitos das crianças não são somente a instituição de Educação Infantil e a família, razão pela qual é muito importante que as instituições de Educação Infantil participem da chamada Rede de Proteção aos Direitos das Crianças. Trata-se de se articular aos demais serviços públicos, de saúde, de defesa dos direitos etc., com a finalidade de contribuir para que a sociedade brasileira consiga fazer com que todas as crianças sejam, de fato, sujeitos de direitos, conforme estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).
Indicadores	- Respeito e Acolhimento. - Garantia do direito das famílias de acompanharem as vivências e produções das crianças. - Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças.

Fonte: Quadro elaborado com base no documento IQEI (2009).

É relevante, para o desenvolvimento da criança, que o vínculo entre escola e família seja fortalecido. Para que isso acontecesse com base no Programa Melhoria da Educação, foram desenvolvidas ações para que houvesse um contato mais próximo entre a comunidade escolar, as professoras e gestoras, que relataram que foram realizadas visitas nas casas das crianças para conhecerem a realidade em que se encontravam, e como a escola poderia contribuir aos problemas a serem enfrentados.

Assim, a Professora Lílian afirmou que o programa:

Veio com a proposta de que nós visitaríamos as casas das crianças para conhecermos melhor a família, conhecermos e termos uma ambientação. Por exemplo, se a gente conhece um pouco, do dia a dia da criança, onde a criança dorme, se passa necessidade ou não, que nem tinha casos de crianças muito carentes, que passavam muita necessidade. Então, todo esse olhar mais individualizado para a criança, fazia a gente entender melhor o comportamento dela na escola. Tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental, e se falando de criança e adolescente a casa reflete na escola, e a escola reflete na casa, e a criança pequena, particularmente na Educação Infantil, muitas vezes não sabe se expressar em palavras. (Professora Lílian, 2022).

O relato das visitas que foram realizadas nas casas das crianças está presente em falas das docentes e das gestoras. Esse movimento de visitar as crianças e suas famílias, compartilhando a realidade encontrada por meio da escola, é muito presente nos discursos de algumas das participantes, sendo considerado de grande relevância para esta pesquisa.

Nessa perspectiva, é relevante pontuar, com base em Szymanski (1997, p. 224), que uma condição importante “[...] nas relações entre famílias e escola é a criação de um clima de respeito mútuo – favorecendo sentimentos de confiança e competência -, tendo claramente delimitados os âmbitos de atuação de cada uma”. O relato da professora contempla a relação família/escola que faz parte de uma dimensão dos IQEI, considerando-se um aspecto voltado à Qualidade proposta no documento.

Sobre a relação da família com a escola e ações do Programa Melhoria da Educação, a Professora Aparecida afirmou que:

Foi-nos designado um grupo de alunos para visitar e nós íamos até essas casas. Foi bom realizarmos essas visitas, pois pudemos conhecer o ambiente em que o aluno estava inserido, conhecer a família, a casa e como era a convivência dele com seus pares. Isso nos ajudou a conhecer e entender melhor o aluno na sua individualidade, conhecer os pais ou os responsáveis, porque às vezes acontecem situações dentro da escola que faz falta esse conhecimento mais íntimo sobre aluno, até mesmo, para saber entender e lidar melhor com a situação. Nos anos seguintes, até meus filhos acompanharam-me durante as visitas. (Professora Aparecida, 2022).

Fica evidente no relato da Professora Aparecida, assim como no relato da Professora Lílian, a importância da proposta do programa para maior reconhecimento com relação à individualidade da criança. Ambas trazem o termo individualidade como um importante aspecto, que tem relação com o respeito e acolhimento que vão ao encontro da Qualidade nesta dimensão.

A CF de 1988, no Artigo 227, prevê que a escola e a família precisam estar em conjunto para garantir com prioridade direitos como à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Dessa forma, o Programa Melhoria da Educação proporcionou às docentes, por meio das visitas nas residências das crianças, um olhar diferenciado à elas, com vistas à valorização de suas individualidades.

Diante desta ação, é importante destacar a relevância de visitas domiciliares conforme resultado do documento *Visita domiciliar como estratégia de promoção do*

*desenvolvimento e parentalidade na primeira infância*⁴⁹, que afirma que: “Considerando-se os impactos das intervenções realizadas durante as visitas domiciliares, com foco no desenvolvimento infantil e/ou na parentalidade, os resultados foram predominantemente positivos” (2018, p. 7).

Para Bellinato (2012, p. 176):

Atualmente, tal experiência de professores vem despertando o interesse de diversos segmentos da sociedade. No contexto globalizado atual, no qual o tempo é escasso e as relações pessoais se dão por tantos instrumentos diversos como celulares e e-mail, a visita de professores tornou-se uma forma diferenciada de se relacionar com as famílias dos alunos, pautada no relacionamento e interação humana.

Assim, entende-se que as visitas contribuem para o desenvolvimento da humanização na Educação, destacando-se a Primeira Infância como a base do processo formativo do sujeito, por isso, enfatiza-se a relevância neste contexto.

Segundo a Coordenadora Márcia, a partir desta proposta, mediante ao programa, criou-se um vínculo com as famílias que se perpetua na rede, e dessa forma, a profissional afirmou que:

Tudo o que acontecia na escola era muito interno e hoje quase que cem por cento é externo, o pai participa, está atuante, quer saber da vida escolar do filho, e é isso, mudou, mudou para sempre, porque ficou até hoje esse ganho para a comunidade escolar. (Coordenadora Márcia, 2022).

A gestora também relatou que algumas dificuldades enfrentadas pela comunidade, que estavam além da escola, foram sanadas por meio de parceiras com a assistência social e equipe de saúde do município. Essa visão da gestora é importante ao elencar que os problemas eram sanados também por outras vias, e não somente pela contribuição do programa, remetendo à questão da Qualidade proposta por esta dimensão, que aborda a rede de proteção à criança, articulando outros segmentos públicos para a efetivação dos direitos da criança.

A Diretora Madalena também enfatizou que:

⁴⁹ O documento foi desenvolvido pelo Comitê Científico/Núcleo Ciência Pela Infância, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, divulgado em 2018. Disponível em: https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2018/12/NCPI-Working-Paper-4_Visita-Domiciliar_online.pdf. Acesso em: 17 set. 2023.

Hoje a família é muito mais participativa, ela vem até à escola, o professor está mais atento, essa é a maior evolução, uma qualidade que só vai aumentando, que continua, que não estacionou. (Diretora Madalena, 2023).

Ela destacou ainda que a interação proporcionada pelo programa vai além da relação escola e família, sendo, para ela, uma troca entre os atores da comunidade escolar.

Quando era feita a demonstração de todo o trabalho as escolas eram convidadas a visitarem, então uma escola ia lá para a outra escola, e depois disso começou a acontecer na nossa cidade que o professor da EMEI ia até a outra creche conversar, fazer uma troca de experiência entre os professores, e hoje isso está bem melhor, a sala de aula vem interagir com o aluno da outra escola e essa escola vai até a outra unidade escolar. (Gestora Madalena, 2023).

Diante do que foi mencionado, é de suma importância chamar a atenção de que a família é a primeira instituição social em que a Criança está inserida, assim tornasse imprescindível o contato desta família com a instituição escolar com foco na cooperação para contribuir ao desenvolvimento integral da criança.

Assim, além de firmar vínculos, essa parceria fortalece a gestão democrática dentro das unidades escolares dando “vozes” e oportunidades para que toda comunidade escolar participe do processo de desenvolvimento da Criança em todos os aspectos, favorecendo a visibilidade das instituições sociais para a formação do sujeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na construção desta dissertação evidenciei a Qualidade em Educação Infantil, principalmente no que tange às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos. A investigação teve como problemática o questionamento: *A participação de Professoras e Gestoras da Educação Infantil no Programa Melhoria da Educação, no município de Ouro Verde (SP), mudou suas percepções com relação à Qualidade educacional desta rede?* E para discutir sobre este aspecto, foi definido como centro da pesquisa analisar os reflexos sobre a Qualidade em Educação Infantil do Programa Melhoria na Educação da Creche Escola Municipal “Carrossel”, localizada no município de Ouro Verde (SP), de 4 (quatro) profissionais, sendo 2 (duas) Professoras, 1 (uma) Coordenadora Pedagógica e 1 (uma) Diretora de Escola, enquanto participantes do programa, no ano de 2006.

O caminho traçado para investigar esta questão, em um primeiro momento, foi de entender o que já havia de produção na área que enfatizasse a Qualidade na Educação Infantil, focalizando a etapa de crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos - creche. Dessa forma, diante de levantamento realizado, foi possível encontrar várias pesquisas que mostraram percursos de estudos que apresentaram aspectos sobre a Qualidade nesta etapa educacional.

O que ficou mais evidente, com base nas análises sobre as pesquisas localizadas, foram os conceitos de Qualidade propostos, sendo possível afirmar que se trata de um termo que é considerado multável, conforma a sua construção social, e não é estático. As pesquisas foram apresentadas no primeiro capítulo desta dissertação, contendo os procedimentos de buscas e as apresentações dos estudos, bem como, a percepção sobre tais produções.

Prosseguindo com as investigações, foi apresentado no segundo capítulo o contexto histórico do município de Ouro Verde (SP), cenário desta pesquisa. Por isso, a história da cidade foi contada o intuito de trazer um panorama da inserção da Creche Escola Municipal “Carrossel” no contexto de desenvolvimento deste local. Assim, foi dialogado sobre o percurso em que o município foi fundado, apresentando sua raiz com relação à agricultura e as imigrações para o seu desenvolvimento, até ser abordado o contexto da Educação nesta cidade.

Diante dos acontecimentos sociais do município na década de 80, em meio a tantas reivindicações, inclusive das mães trabalhadoras pelo direito às creches para

seus filhos, uma vez que precisavam trabalhar e não tinham com quem deixarem seus filhos, foi inaugurada a Creche “Cinderela” neste município, visando o atendimento das crianças da cidade, e posteriormente, esta unidade escolar passou a chamar Creche Escola Municipal “Carrossel”.

No ano de 2006 a SME da cidade aderiu ao Programa Melhoria da Educação que é uma iniciativa oferecida pela Fundação Itaú Social. Diante desta ação, é possível fazer uma ponte com relação à privatização da Educação no Brasil, que desde a crise de Estado, veio como proposta para resolução de problemas e investimentos nesta área. A inserção do setor privado não aconteceu apenas neste segmento, mas também em vários outros setores em que antes eram de responsabilidade do governo.

Ao analisar o programa, a partir de sua implementação no município, não foi possível identificar de forma nítida quais realmente eram os objetivos e metas traçadas pela iniciativa da Fundação Itaú Social, diante do documento analisado que foi disponibilizado pela SME. Dessa forma, enquanto pesquisadora, a partir da análise do documento e dos relatos das participantes da pesquisa, algumas ações ficaram subentendidas.

No que diz respeito a Creche Escola Municipal “Carrossel”, pude observar documentos como o PPP que apresentam ações que remetem às iniciativas que eram realizadas na época, a partir do programa, sendo uma delas a busca por formação continuada. O PPP revela uma preocupação neste contexto, e eu, enquanto ex-docente desta unidade escolar, pude presenciar e participar das formações oferecidas pela SME na época.

O documento também apresenta a preocupação de estar mais alinhado com pedagogias atuais, com perspectivas sobre a Criança como protagonista no processo de aprendizagem. É possível notar que esta instituição está caminhando em busca de novos horizontes, com o passar do tempo, no que se diz respeito ao olhar à Criança, tendo como base estudos da abordagem de Reggio Emilia. Isso não quer dizer que a creche já esteja nos moldes de uma abordagem como esta, mas o fato de estar desenvolvendo estudos com os profissionais nesta direção é muito relevante para que no futuro a creche possa ser melhor, e assim, conseguir de fato valorizar a Criança e as Infâncias, pautando-se no protagonismo em âmbito de formação humana.

Os documentos para os embasamentos legais são muito importantes, pois são eles que norteiam a prática pedagógica da Educação, e ao buscar fundamentações para o conceito de Qualidade nos documentos da Educação Infantil para o desenvolvimento desta pesquisa, partiu-se do marco de ações assistencialistas voltadas à criança de 0 (zero) a 3 (três) anos, que só foram repensadas, após lutas, principalmente das mulheres da classe trabalhadora.

As legislações foram se consolidando de forma relevante para valorização da Educação Infantil, e esta foi definida como primeira etapa da Educação Básica, pela LDB. Mas antes desta inserção, as DCNEI (1999) apresentavam a preocupação da oferta de uma Educação Infantil voltada à criança integralmente, sendo posteriormente reforçada por outras legislações e documentos que norteavam esta etapa educacional. Essa proposta continuou a evoluir em 2006, com os PNQEI; em 2009, com os IQEI, e em 2018, com a nova versão dos PNQEI. Cada documento norteador aponta o que uma educação de Qualidade contempla e propõem o desenvolvimento integral das crianças.

Os PNQEI e os IQEI apresentam um conceito de educação ligado à uma construção que precisa levar em consideração vários aspectos sociais, em que a escola e as crianças estão inseridas. Dessa forma, considera-se a extensão do brasileiro e tem como proposta proporcionar a Qualidade na Educação Infantil de maneira a contemplar o território, respeitando as culturas e as diversidades, sem deixar de garantir orientações que ofereçam uma educação de forma a reduzir as desigualdades.

O Brasil é um país marcado pela diversidade e de grande extensão, portanto, as regiões podem apresentar diversos aspectos que podem ser considerados de Qualidade para Educação Infantil, pois as particularidades e necessidades são inúmeras, podendo ser diferentes em cada parte do país. Assim, os documentos norteadores apontam bases gerais para que esta etapa educacional não seja discrepante e contribua ao desenvolvimento de políticas públicas destinadas às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos.

Ao partir da premissa, foram apresentadas as análises com relação às entrevistas das participantes da pesquisa que atuarem na Creche Escola Municipal “Carrossel” do município de Ouro Verde (SP), durante o desenvolvimento do Programa Melhoria da Educação, com vistas às discussões voltadas à Qualidade da Educação diante das dimensões dos IQEI.

O que diz respeito a dimensão do **Planejamento Institucional**, foi possível compreender que precisava ser delineado de forma que todos da instituição pudessem entender os objetivos traçados que ele contemplava na época da implementação do programa. Ao falar das minhas vivências como docente da Creche Escola Municipal “Carrossel”, participei de várias formações voltadas à Educação Infantil, percebendo com as entrevistas que depois do ano de 2006 modificaram-se algumas questões no que diz respeito ao planejamento institucional. Percebi que no ano citado, as gestoras planejavam e levavam as propostas prontas para a escola, e desta forma, naquele momento o modo de planejar não seria o mais viável ao se pensar em Qualidade, pois precisaria da construção coletiva para que todos participassem.

Quanto as análises sobre a dimensão **Múltiplas Experiências e Linguagens**, o foco maior trata-se do desenvolvimento da autonomia da criança, contudo, foram pontuadas situações bastante “tímidas” no que tange à abertura de espaço para ouvir a voz da criança, não ficando claro que foram práticas desenvolvida pelas docentes, pois estes eram as profissionais que estavam em contato direto com as crianças.

Em uma outra parte, são citados projetos de valorização das crianças que aconteceram em outros anos, após o término do programa, inclusive a Diretora Madalena citou um projeto que trabalhou o preconceito com as crianças por meio de histórias, e quando mencionou essa experiência, citou as minhas vivências, pois trabalhei na creche nessa época e pude participar daquele momento.

Tais práticas podem ser apresentados como reflexos que se mantiveram na instituição, a partir do que foi feito no ano de 2006, com o desenvolvimento do programa. O movimento de ouvir a criança, suas necessidades, suas angústias, suas aflições e seus desejos, despontando para práticas que tem a Criança como protagonista, são essenciais ao seu desenvolvimento. Destaco que estes são apenas alguns apontamentos, e não quer dizer que a creche apresente em seu contexto total práticas das pedagogias contemporâneas.

Ao tratar sobre protagonismo da criança e sua valorização, trago também as **Interações**, pois acredito que essas ações fortaleceram as interações entre crianças e professores e toda a comunidade escolar, principalmente quando são mencionadas as visitas que eram feitas às casas das crianças. Nesse contexto, as professoras enfatizam a afetividade como um dos principais pontos para a interação.

Nos momentos que vivenciei com as crianças, as interações eram proporcionadas a partir das brincadeiras proporcionadas para as turmas, bem como, por meio das festas que a comunidade escolar participava, pelas atividades realizadas com as Crianças nos ambientes da unidade, e outras possibilidades pedagógicas que surgiam.

Sobre a questão da **Promoção da saúde**, foi mencionado que havia ações neste contexto, e que, até o momento atual, existem parcerias visando cuidados às Crianças. Foi destacado a questão da elaboração de cardápio por nutricionista, sobre a carteirinha de vacinação das crianças, bem como, sobre a importância dos laços entre as equipes de educação e saúde neste cenário.

Sobre os **Espaços, materiais e mobiliários**, as informações não foram aproximadas, uma vez que algumas participantes destacaram que na época havia recursos adequados, e outras não pontuaram desta maneira, inclusive uma delas afirmou que atuando há mais recursos.

Com relação à dimensão **Formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais** não são evidenciadas ações de formações a partir da implementação do programa pelas professoras, apesar de que uma das gestoras mencionou que havia formação e após replicaram às docentes da rede. Essa questão não tem evidências no documento analisado, e nem nas falas das professoras, demonstrando uma possível falha sobre multiplicar as formações, contudo, independente do programa, as professoras buscaram pela formação voltada à atuação na Educação Infantil, cursando a Licenciatura em Pedagogia.

Sobre a dimensão **Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social** as participantes em sua maioria destacaram que as visitas às famílias contribuíram para a melhoria de atendimento às crianças, fortalecendo o elo entre escola e famílias, a favor do desenvolvimento das crianças.

Esses foram os principais resultados da pesquisa e pretende-se que, seja possível contribuir aos estudos que discutem sobre a Qualidade na Educação Infantil. É muito importante que tais instituições atendam às dimensões de Qualidade para oportunizarem às Crianças o desenvolvimento com base em suas individualidades, considerando as múltiplas Infâncias.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, L. A. **O discurso de gestores, professores e pais sobre qualidade das creches municipais no Rio de Janeiro**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2016.
- ALENCAR, A.C. **Vozes do Cariri**: monólogos e diálogos sobre a história da formação de professores de matemática no interior do Ceará. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, 2019.
- ALEXANDRE, H. C.; PEREIRA, R. **Ouro Verde – SP: sua história**, Andradina – SP. Edição HR – História Regional. 2017.
- ALONSO, P.L. História oral-uma janela para a narrativa de Walter Benjamin. **Fênix**, Uberlândia. V.16, n.2, p. 27-42, 2019. Disponível em: <https://sumarios.org/artigo/hist%C3%B3ria-oral-%E2%80%93-uma-janela-para-narrativa-de-walter-benjamin>. Acesso em: 25 ago. 2023.
- ALVES, K.L.; RIBEIRO, S. Reflexões sobre concepções de crianças e infâncias, e a escola de educação infantil como reduto de resistência das infâncias. **Humanidades & inovação**, Palmas, v. 1, n.32, p.131-144, 2021.
- ANDRADE, L. B. P. de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**, São Paulo: Editora da UNESP, 2010.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.
- BALAGUER, I.; MESTRES, J.; PENN, H. **Qualidade dos serviços às crianças**: Documento de discussão. Bruxelas, Bélgica: Rede Européia de Acolhimento de Crianças/Comissão das Comunidades Européias, 1992.
- BARÃO, M.; RESSEGUE, M.; MONTEIRO, W. **Políticas de Estado: o que são e por que precisamos delas no Brasil?** Politize, 5, novembro, 2022.
- BECCHI, E. Por um projeto pedagógico da creche. In: BONDIOLI, A (org.). **O Projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. 2. ed. Tradução de Fernanda Landucci Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2013.
- BECCHI, E. Os personagens da creche. In: **Ideias orientadoras para creche: a qualidade negociada**. Tradução de Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas: Autores associados, 2012.
- BERGAMO, M. **Cortes na cultural em SP podem atingir mais de 60 mil alunos**. Folha de São Paulo, São Paulo, 28, março, 2019.

BELTRÃO, T. Reforma tornou ensino profissional obrigatório em 1971. **Senado Notícias**, 03 mar. 2017. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/03/03/reforma-do-ensino-medio-fracassou-na-ditadura>. Acesso em: 30 ago.2023.

BOLIVAR, A. B. 'De nobis ipsis silemus?': Epistemologia de la investigación biográfico-narrativa en educación. **Revista Eletrónica de Investigación Educativa**, Barcelona, v.11, n. 1, p. 40-65, 2002.

BONDIOLI, A; GARIBOLDI, A. A vida cotidiana na creche. In: **Ideias orientadoras para creche: a qualidade negociada**. Tradução de Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas: Autores associados, 2012.

BONDIOLI, A. (org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BONDIOLLI, A. (org.). Dos indicadores às condições do projeto educativo: um percurso pedagógico político de definição e garantia da qualidade das creches da região da Emília Romanha. In: BONDIOLLI, A (org.). **O Projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil (1988)**. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: mai. 2022.

BRASIL. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1994c.

BRASIL. **Lei nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em: 07 de set. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: jul.2022.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: jul. 2022.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: ago. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: ago. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2018)**. Disponível em

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: jul. 2022.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: jul. 2022.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Guia para orientar ações intersetoriais na primeira infância**. 2018. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_acoes_intersectoriais_primeira_infancia.pdf. Acesso em: 30 ago. 2023.

BRASIL. **Lei Nº 13.257, de 8 de março de 2016**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm. Acesso em: 25 ago. 2023.

CAMPOS, M. M. (Org.). A contribuição da Educação Infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, São Paulo, pp. 15-33, 2011.

CAMPOS, M. M. **Educação Infantil no Brasil Avaliação qualitativa e quantitativa**: Relatório Final. Fundação Carlos Chagas, BID, Ministério da Educação, 2010.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, jan./abr. 2006.

CELLARD, A. Análise documental. In: MOSER, D. A. **Pesquisa qualitativa: questões epistemológicas e metodológicas**. Rio de Janeiro: Vozes, p. 295-316, 2010.

CORRÊA, B. C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 85-112, julho, 2003.

CRECHE ESCOLA MUNICIPAL CARROSSEL. **Projeto Político Pedagógico**. Ouro Verde, 2022.

CURY, F. G. **Uma narrativa sobre a formação de professores de matemática em Goiás**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2007.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Penso, 2019.

FERNANDES, D. N. **Sobre a formação do professor de matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível**. Tese (Doutorado em Educação

Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2011.

FERRARI, M. Condições para educação. In: **Ideias orientadoras para creche: a qualidade negociada**. Tradução de Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Campinas: Autores associados, 2012.

FERREIRA, E. G. P. **Direito à educação na etapa creche: Dimensões de qualidade em municípios mineiros**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020.

FERREIRA, L. **Possibilidades e desafios para a melhoria da qualidade do berçário: a percepção de diretoras de creche do município de Santo André**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2020.

FIGUERÊDO, I. G. **Avaliação da qualidade de creches: Estudo em um município de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

FRANÇA, C.S. Memórias como meio de produção de conhecimentos históricos. **Memória em rede**, Pelotas, v.12, n.3, jul/dez, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Memoria/article/view/14858>. Acesso em: 27 ago.2023.

GALETTI, I.P. **Educação matemática e nova alta paulistas orientações para tecer paisagens**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2004.

GARDNER, H. Prefácio In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Régio Emilia na educação da primeira infância**, Porto Alegre, Artmed. p. 13-14, 1999.

GARNICA, A. V. M.; FERNANDES, D. N.; SILVA, H. **Entre a amnésia e a vontade de nada esquecer: notas sobre regimes de historicidade e história oral**. Bolema, Rio Claro, v. 25, p. 213-250, 2011.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Diario_Oficial_da_Uniao_2010_11_04/SP2010.pdf. Acesso em: 18 mar. 2023.

ITAÚ Social. **Melhoria da Educação**. Página inicial. Disponível em: <https://melhoriadaeducacao.org.br/sobre> Acesso em 12 dez. 2022.

KISHIMOTO, T. M. Os Jardins de infância e as escolas maternas de São Paulo no início da república. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 64, fev., 1998.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUHLMANN, M. J.; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A Infância e sua Educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOPES, D. B. O.; BRASIL, R. C. A. Uma análise do contexto político da lei de diretrizes e bases de 1961: motivações e interesses do primeiro anteprojeto até sua Aprovação. **Revista Ciranda**, Montes Claros.v.06, n. 02, p. 04-15,2022. Disponível em:<https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/ciranda/article/download/5911/5916/24529>. Acesso em: 30 ago. 2023.

MARTINS, E. **Todos pela Educação? Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira**. Rio de Janeiro: Lamparina. 2016.

MARTINS, E. M. **Empresariamento da educação básica na América Latina: redes empresariais prol educação**. 2019. (253 p.). Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, Sp.

MARTINS-SALANDIM, M. E.; **A interiorização dos cursos de matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960**. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2012.

MEIHY, J.C.S.B. **Manual da história oral**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MELO, J. **“Era uma escola muito engraçada, não tinha teto, não tinha nada...”: uma narrativa sobre a escola rural água do Mandí**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Matemática), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2021.

MELO, J. S. Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 2, 2020.

MINAYO, M. C.S *et al.* **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAIS, M. B. **Peças de uma história: formação de professores de matemática na região de Mossoró (RN)**. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2012.

MORGAN, K. V. A Fundação Itaú Social e a produção de conhecimento em educação. **Rev. Bras. Polít. Adm. Educ.** – v. 38, n. 01 e 121730, 2022.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, M. L. (org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. 4 ed., São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, A. D. **Autoavaliação institucional participativa uma experiência em duas creches da rede municipal de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em

Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

NUNES, M. F.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: Unesco, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. **Dicionário de Verbetes**. Belo Horizonte, 2010. Disponível em <http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-apresentacao>. Acesso em: fev. 2023.

OLIVEIRA, M. A.; FURTADO, R. A.; SOUZA T. N.; CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I. Avaliação de ambientes educacionais infantis. **Paidéia**, v. 13, n. 25, p. 41-58, 2003.

OLIVEIRA, Z. M.; MELLO, A. M.; VITÓRIA, T.; FERREIRA, M. C. R. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA EDUCAÇÃO CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO). Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm. Acesso em: 28 fev. 2023.

OURO VERDE (Município). **Programa Melhoria da Educação no Município**. 2006.

PASCAL, C.; BERTRAM, T. **Desenvolvendo a qualidade em parcerias: nove estudos de caso**. Porto: Porto, 1999.

RIBEIRO, B. **A qualidade da educação infantil: Uma experiência de autoavaliação em creches da cidade de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2010.

RIOS, T. de A. **Compreender e Ensinar: Por uma docência da melhor qualidade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

RIOS, M. P. G.; OLINI, A. B. O desafio da intersetorialidade como promoção da qualidade na educação infantil em Campinas (SP). **Dialogia**, São Paulo, n. 45, p. 1-17, e23683, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/45.2023.23683>. Acesso em: 25 ago. 2023.

SANDANIEL, A. **A interferência dos grupos empresariais na gestão da educação básica brasileira: Um estudo sobre o programa melhoria da educação do itaú social**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

SARMENTO, M. J. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Martin, 2007.

SCHMIDT, B.; PALAZZI, A.; PICCININI, C. A. Entrevistas online: potencialidades e desafios para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. **Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social**, v. 8, n. 4, p. 960, 2020.

SILVA, T. J. **Avaliação institucional na educação infantil: processos de construção de qualidade em uma creche paulistana.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Rio Claro, 2021.

SILVEIRA, S. M. da. **Qualidade do atendimento de Creches: Uma análise de uma escala de avaliação.** Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

SOUSA, M. F. G. Educação Infantil: os desafios da qualidade na diversidade. **Palestra de abertura do Seminário nacional de Educação Infantil do Sesi: Identidade na Diversidade.** Belém, 1998.

SZYMANSKI, H. Encontros e desencontros na relação família-escola. **Ideias**, n. 28, p. 213-225, 1997.

VIDIGAL, M. C. S. **Visita domiciliar como estratégia de promoção do desenvolvimento e da parentalidade na primeira infância.** São Paulo: Núcleo Ciência Pela Infância, 2018.

WERNECK, G.L; CARVALHO, M.S.A. Pandemia de covid-19 no Brasil: crônica de uma crise sanitária anunciada. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 5, p. 1-4, 2020.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil.** Tradução: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1988.

ZUCOLOTO, K. A. **Educação Infantil em creches- uma experiência com a escala ITERS-R.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

A) PERFIL DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

B) Professora é comum em nossas pesquisas pedirmos que nossos interlocutores se apresentem da maneira com que gostariam que fossem apresentados na Dissertação, então, gostaria de iniciar pedindo que a senhora se apresentasse:

- I. Qual o nome? (atribuir nome fictício para a pesquisa).
- II. Conte-nos sobre a sua trajetória para se tornar Professora.

C) QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

- I. Diga-nos sobre a sua concepção sobre Qualidade na Educação Infantil.

D) PERCEPÇÃO A PARTIR DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO COM RELAÇÃO AOS PARÂMETROS E INDICADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

- I. Fale-nos sobre os objetivos principais do Programa Melhoria da Educação.
- II. Conte-nos sobre a sua percepção em relação ao planejamento do Programa Melhoria da Educação.
- III. Diga-nos o que o Programa Melhoria da Educação propunha sobre a autonomia da criança.
- IV. Fale-nos sobre as interações entre professores e crianças para desenvolvimento infantil.
- V. Conte-nos sobre os aspectos relacionados à saúde da criança que o programa propunha.
- VI. Diga-nos sobre as propostas de melhorias em relação aos espaços escolares (organização do professor) e materiais mobiliários.
- VII. Fale-nos da sua percepção sobre a relação escola/família a partir da implementação do programa.

E) IMPACTOS DO PROGRAMA MELHORIA DA EDUCAÇÃO

- I. Diga-nos sobre os resultados do Programa Melhoria da Educação para a rede municipal de Ouro Verde (SP).

APÊNDICE B – ENTREVISTA NA ÍNTEGRA

1. ENTREVISTA COM A PROFESSORA LILIAN CARLA OLIVEIRA CURTI

Pesquisadora Aline: *Hoje é dia nove de junho de dois mil e vinte e dois e essa entrevista será concedida por Lilian Carla Oliveira Curti para a pesquisadora Aline Pereira da Silva, realizada pelo Google Meet devido ao contexto pandêmico. A entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Presidente Prudente e tem como objetivo analisar as percepções sobre a Qualidade dos profissionais da educação no Município de Ouro Verde, Estado de São Paulo, a partir de suas participações sobre o Programa Melhorias da Educação no ano de dois mil e seis. A pesquisa consiste na realização de entrevistas com pessoas como Professores, Diretor da Creche Escola Municipal “Carrossel”, e também, com a Coordenadora do programa, a partir de um roteiro de perguntas maleáveis. O conteúdo da entrevista será utilizado para fins de pesquisas em educação e cultura sem fins lucrativos. Quando for o caso, ele será divulgado na internet para que outras pessoas tenham acesso aos resultados, você tem a liberdade para decidir se participará da pesquisa ou não, e pode solicitar a interrupção da entrevista, ou desistir a qualquer momento. Você pode autorizar a divulgação da sua identidade ou solicitar também que ela seja omitida. Não há custos nem compensações financeiras pela participação. Caso você se sinta cansada, confusa ou triste, podemos parar a entrevista, e se for do seu desejo, a gente retoma em outro momento. Se você não se sentir confortável para responder alguma pergunta podemos passar para outra, se for do seu interesse. Você concorda com esses termos? Sim?*

(nenhuma resposta)

Pesquisadora Aline: *Posso te chamar de professora? É comum nas nossas pesquisas pedirmos para que os nossos interlocutores se apresentem de maneira com que eles gostassem que fossem chamados ou apresentados na Dissertação. Então eu gostaria de iniciar pedindo que você se apresentasse.*

Professora Lilian: *Você quer que eu fale um pouco da minha formação, da minha trajetória como profissional?*

Pesquisadora Aline: Primeiro você se apresenta, depois você já pode falar sobre isso...

Professora Lilian: Meu nome é Lilian, eu fiz o Magistério, e na data desse projeto, era o meu segundo ano de trabalho, bem no início da minha formação. Fiz o Magistério, o concurso no Município de Ouro Verde (SP), que fui moradora na época, e comecei a trabalhar na creche. Enquanto eu trabalhava, fazia Letras à noite, trabalhei na Creche Carrossel por três anos, e depois me mudei para outra cidade onde continuei também trabalhando como Professora no Ensino Fundamental.

Pesquisadora Aline: Diga-nos sobre a sua percepção sobre Qualidade na Educação Infantil.

Professora Lilian: Ouro Verde é uma cidade muito pequena. Vou falar da experiência que eu tive nos anos que eu trabalhei lá, porque hoje eu já tenho informações que as coisas já melhoraram muito. Durante o tempo em que trabalhei na creche, observei que havia uma excelente Qualidade de trabalho, mas havia uma carência na mão de obra devido à falta de professores. Nós, que éramos apenas três professoras em tempo integral, tínhamos que cuidar das crianças durante os dois turnos: manhã e tarde. Por isso, passávamos o dia todo com a mesma turma. Apesar disso, tenho orgulho em dizer que as nossas crianças eram muito bem cuidadas, tanto no aspecto educacional quanto no seu bem-estar e desenvolvimento. Realizávamos projetos de atividades que contribuíam significativamente para o desenvolvimento das crianças. O cuidar e o educar sempre caminhavam juntos, pois não há como separá-los na Educação Infantil, principalmente com crianças tão pequenas. A creche atendia desde o Berçário até crianças de cinco anos de idade. Na época, havia duas professoras que trabalhavam meio período e atendiam a Pré-Escola. As crianças iam para a creche em período integral e tinham aula da Pré-Escola durante meio período, enquanto no outro meio período, faziam atividades recreativas na creche. As turmas eram divididas em Berçário, Maternal I e II, Pré-Escolas I e II. Em alguns municípios, a Pré-Escola era chamada de Jardim I e II.

Pesquisadora Aline: *Dentro deste contexto, o que você percebe sobre Educação Infantil? Qualidade da Educação Infantil?*

Professora Lilian: *Muita gente pensa que é só cuidar e cantar música, mas a gente que trabalha na educação, que é profissional da infância sabe que vai muito além, tanto no desenvolvimento da criança na parte de autonomia, desenvolvimento corporal, linguagem, tudo que envolve a criança, para ser trabalhado. Era desenvolvida a coordenação motora, leitura, música, atividades com areia, brinquedos, atividades ao ar livre, tinha muita coisa mesmo. Então, dada a situação que lá, não só professores, mas todos os funcionários da minha época, trabalhavam muito e era muito difícil assim como eu te falei. O que eu via na época era que faltava um pouco mais de gente trabalhando lá, porque se um profissional ficava doente e precisasse faltar eram os próprios que estavam lá que se viravam para atenderem as crianças, não é? Então essa é a única dificuldade maior eu vi que enfrentávamos na época.*

Pesquisadora Aline: *Para você o que seria uma escola de Qualidade na Educação Infantil?*

Professora Lilian: *Em primeiro lugar, eu acredito numa escola que respeita a criança na sua integralidade, que não coloca todo mundo para ter o mesmo comportamento dentro de uma caixa, que respeite a individualidade e o desenvolvimento de cada criança, pois cada criança vai se desenvolver de um jeito. As vezes o professor, com tanta cobrança que tem, para atender objetivos e metas... o professor às vezes fica tão pressionado que quer fazer com que a sala toda se desenvolva no mesmo ritmo. E a gente sabe que não é assim, que as crianças não são iguais, que cada uma tem o seu desenvolvimento, o seu ritmo, as suas habilidades. Então, na Educação Infantil o que eu buscava também era trabalhar a habilidade de cada criança da sua forma, de maneira natural, porque a criança traz muito para a escola. Nós éramos professores, mas também os cuidadores, então a criança desenvolvia muito apego, afeto e confiança com o adulto cuidador.*

Pesquisadora Aline: *Em relação ao programa chamado 'Melhorias na Educação' do Município, que aconteceu especialmente no ano de dois mil e seis, você lembra ou consegue recordar os principais objetivos do programa?*

Professora Lilian: *O que eu lembro mesmo, para ser sincera com você, era do dia a dia, das coisas que a gente realizava lá. Veio com a proposta de que nós visitaríamos as casas das crianças para conhecermos melhor a família, conhecermos e termos uma ambientação. Por exemplo, se a gente conhece um pouco, do dia a dia da criança, onde a criança dorme, se passa necessidade ou não, que nem tinha casos de crianças muito carentes, que passavam muita necessidade. Então, todo esse olhar mais individualizado para a criança, fazia a gente entender melhor o comportamento dela na escola. Tanto na Educação Infantil, como no Ensino Fundamental, e se falando de criança e adolescente a casa reflete na escola, e a escola reflete na casa, e a criança pequena, particularmente na Educação Infantil, muitas vezes não sabe se expressar em palavras.*

Pesquisadora Aline: *Como você percebeu esse movimento de planejar essas visitas como você falou, o que você lembra dessas visitas? As visitas eram parte do planejamento do programa?*

Professora Lilian: *Sim...*

Pesquisadora Aline: *Como era dividido entre vocês professores, como era essa demanda?*

Professora Lilian: *Tivemos alguns dias para fazer as visitas, e depois as visitas que não puderam ser concluídas nesses dias, pelo menos assim foi comigo. As visitas que não puderam ser concluídas dentro desse período, foram liberadas, vamos dizer... em hora aula. Durante o trabalho, eu fiz visitas fora do meu período de trabalho, porque às vezes você não encontrava os pais em casa, também na hora, durante o dia no seu horário, então você tinha que ir depois, às vezes depois das seis, depois das cinco da tarde. E olha, naquela época, não existia celular igual existe hoje, no WhatsApp, com essas facilidades, então a gente, com quem conseguia falar por telefone, avisava, perguntava se podia ir, as vezes quando os*

pais deixavam as crianças na creche perguntava, olha posso ir à sua casa, agendar um horário de visita, vai ser rápido, alguma coisa assim... Eu me lembro bem que tinha, nessa época, alunos bastante carentes de famílias bem desestruturadas, que às vezes não tinha o básico, então, a criança na verdade, era mais bem atendida na instituição do que em casa. Em todos os sentidos, tanto no sentido de alimentação, quanto no sentido afetivo e educacional.

Pesquisadora Aline: *Entendi... Lilian me explica uma coisa, de quem partiu o planejamento para essas ações, exemplo...*

Professora Lilian: *Olha, agora...*

Pesquisadora Aline: *Por exemplo, teve reunião, foi em HTPC, como foi no planejamento do começo do ano, como foi essa orientação que vocês iriam fazer essas visitas, de quem partiu essa orientação desse planejamento?*

Professora Lilian: *Olha, não sei se partiu da Secretaria de Educação, se foi feito em todas as escolas. Eu acho que foi feito em toda a rede municipal. Mas eu não me lembro de quem partiu. Mas houve sim planejamentos, reuniões na HTPC... Eu lembro que, depois de concluída essas visitas, houve o encontro onde aconteceram esses planejamentos que têm no início do ano, que a Prefeitura às vezes promove cursos, promove “coisas”.*

Pesquisadora Aline: *Qual era a regularidade que vocês voltavam nesse planejamento, por exemplo, existe um plano anual de todos os anos nas escolas, e essas reuniões e planejamentos, qual era esse movimento? vocês voltavam a reviver, voltavam a conversar? Tinham esses momentos?*

Professora Lilian: *Você fala em relação ao projeto?*

Pesquisadora Aline: *Isso, ao projeto que foi enquadrado, encaixado dentro do programa.*

Professora Lilian: Na cidade de Ouro Verde existe apenas uma creche, a Creche “Carrossel”. Como se trata de uma cidade pequena, os professores que trabalham lá acabam conhecendo muitas pessoas, incluindo os pais ou responsáveis das crianças. Isso ocorre porque, diariamente, os pais vêm buscar e levar seus filhos. Essa interação com a família é fundamental, pois toda a comunicação entre a escola e a família era feita de forma clara e transparente. Quando algo positivo acontecia com a criança na creche, a família era informada, assim como quando ocorria alguma eventualidade, como uma mordida ou um comportamento inadequado. Essa comunicação eficiente entre escola e família fortalecia a confiança e a relação de parceria entre ambas as partes. A Creche “Carrossel” atendia crianças desde os seis meses de idade, e não apenas a partir dos quatro anos, como é obrigatório em muitos lugares. Por isso, muitos pais que precisavam trabalhar acabavam deixando seus filhos lá e observavam o quanto eles se desenvolviam. A instituição sempre atendeu bem as pessoas, que confiavam e precisavam dos serviços oferecidos. Quanto às reuniões, havia a HTPC uma vez por semana, na qual era discutido o planejamento e a realização das atividades ao longo da semana e do mês. Além disso, havia o projeto das visitas, que tinha como objetivo aprofundar o conhecimento sobre as famílias e estreitar os laços entre elas e a escola. O projeto das visitas ia além de conhecer a criança e o pai na escola. Ele tinha como propósito ir à casa da família e conhecer a atmosfera familiar e o ambiente onde a criança vivia. Isso fortalecia ainda mais a relação entre escola e família.

Pesquisadora Aline: Em relação a autonomia das crianças, diga-nos o que você acha que o programa propunha?

Professora Lilian: Na Educação Infantil, a autonomia das crianças era um eixo importante, independente do programa adotado. Na creche em que trabalhava, atividades que estimulavam a autonomia eram realizadas, como projetos de higiene pessoal, onde as crianças lavavam as mãos, escovavam os dentes, tomavam banho e se alimentavam. Desde bebês, a autonomia era incentivada, com supervisão, é claro. Atividades como pintura, massinha e argila eram realizadas para estimular a coordenação e o manuseio de diferentes materiais e texturas. A autonomia era desenvolvida não só através das atividades, mas também pela linguagem, incentivando as crianças a pedirem, falarem e expressarem as suas preferências.

Pesquisadora Aline: *Sobre as interações entre os professores e as crianças. Você pode falar um pouquinho sobre isso? Como acontecia a interação dos professores com as crianças?*

Professora Lilian: *Ah, era o tempo todo. Você quer que eu descreva como era o dia a dia?*

Pesquisadora Aline: *Como você via que acontecia essa interação?*

Professora Lilian: *Do meu ponto de vista, o processo de adaptação das crianças na creche era natural e necessário. As crianças chegavam por volta das sete horas da manhã e recebíamos elas com boas-vindas, oferecendo um período de adaptação onde a proximidade física e o contato são importantes para garantirem que elas se sintam seguras em um ambiente novo e desconhecido. Estabelecer confiança era fundamental nesse processo inicial. Após as boas-vindas, começávamos as atividades do dia, mas sempre respeitando o ritmo de cada criança e sem forçá-las a fazerem nada que não quisessem. Algumas crianças tomavam café da manhã, enquanto outras já haviam tomado em casa. Na rotina da manhã, geralmente fazíamos atividades mais planejadas, voltadas para o desenvolvimento cognitivo e da coordenação motora, como histórias, pintura e música. Na hora do almoço, os professores acompanhavam todas as refeições e a alimentação na creche, e era exemplar, com muitas opções de frutas e leite à vontade. Após o almoço, as crianças dormiam e, nesse momento, os professores tinham um horário de descanso. Quando as crianças acordavam, faziam a higiene pessoal e tomavam um lanche, que era como um café da tarde, com frutas. Além das atividades diárias, havia muitas festas e projetos, como o Dia das Crianças e a Festa Junina, sempre voltados para as crianças. No entanto, havia falta de pessoal, o que fazia com que os professores trabalhassem muito. Mesmo assim, as crianças tinham tudo o que precisavam e a alimentação era muito boa. A cozinha da creche era própria e todas as refeições eram preparadas lá, com muita diversidade e qualidade.*

Pesquisadora Aline: *Essa próxima pergunta, eu acho que também cabe dentro desta questão que eu queria que você contasse um pouquinho sobre os aspectos*

relacionados à saúde, se tinha essa promoção, dentro desse período do programa, ou se era constante (essa promoção da saúde) da criança. Como que isso acontecia isso?

Professora Lilian: Sim, é comum na Educação Infantil as crianças ficarem doentes, pois eles têm de zero a cinco anos de idade, e principalmente de zero a três anos de idade, o sistema imunológico ainda é muito frágil. Convivendo o tempo inteiro ali e com muita proximidade, às vezes, quando você estava acabando de se reestabelecer de uma, de alguma coisa, você acabava pegando outra. Mas o bem-estar, o cuidar da saúde, era muito porque tudo implica, como eu já disse anteriormente, no bem-estar das crianças. Todos esses cuidados que a gente que já tem na educação... Eu lembro você falando de saúde agora eu acho que o cardápio da creche era feito por uma nutricionista se eu não me engano. Pelo que me recordo, parece que tinha sim o cardápio que era feito por uma nutricionista. Na época, não sei se você já entrevistou, na minha época da creche tinha a Madalena.

Pesquisadora Aline: Não, eu ainda não a entrevistei, mas eu vou entrevistar ela.

Professora Lilian: A Diretora da creche era muito boa, porém faltava pessoal na época em que trabalhava lá. Hoje em dia, as coisas são diferentes e a Prefeitura contratou mais funcionários através de concurso. No entanto, na época em que trabalhava lá, havia uma grande carga horária de trabalho com as crianças, e não havia tempo de planejamento dentro das quarenta horas semanais. Eu e duas colegas trabalhávamos oito horas por dia, desde as sete da manhã até às onze horas da manhã e, após o horário de almoço, de uma hora às cinco da tarde. Não havia tempo extra para planejamento dentro das quarenta horas semanais, tudo tinha que ser feito fora do horário de trabalho. As HTPC eram momentos de estudo e compartilhamento com os colegas, porém eram poucas e aconteciam apenas entre as três colegas.

Pesquisadora Aline: Você acha que tinha alguma preocupação em relação de melhorias do aspecto escolar, organização do professor, dos materiais, mobiliário?

Professora Lilian: *Pelo que entendi, sempre houve disponibilidade de materiais na instituição em que trabalhei. Por exemplo, se precisássemos comprar papel específico para um projeto, essa parte sempre foi suprida. A única coisa que notei ter mudado é que hoje em dia, minha irmã trabalha lá e me disse que existem diferenças em relação ao passado. No entanto, quando eu trabalhava lá, nunca faltaram recursos materiais. Lembro-me de um trabalho que fiz com as crianças, em que produzimos telas e vasos de argila. Tudo o que era necessário, como a quantidade de telas, era especificado no planejamento e o material era disponibilizado. Nunca houve escassez de materiais, como lápis e papel, e os pais nunca foram solicitados a fornecerem suprimentos escolares. A única coisa que solicitávamos aos pais era uma troca de roupa e, às vezes, itens específicos para a criança, como no caso do Berçário, em que havia pomada para assaduras, mas se o pai preferisse usar outro tipo de pomada, ele a fornecia.*

Pesquisadora Aline: *E os espaços da instituição?*

Professora Lilian: *Olha, lá era amplo... Assim, tinha uma área externa ampla porque hoje parece que funciona um centro de fisioterapia, se eu não me engano, porque foi construído um novo prédio. Não sei se na época que você trabalhou lá... você comentou que trabalhou lá... se foi na creche ou se foi em outro lugar que trabalhou.*

Pesquisadora Aline: *Foi na creche.*

Professora Lilian: *Ah então, acho que você já pegou a creche nova!*

Pesquisadora Aline: *É.*

Professora Lilian: *Durante o período em que trabalhei na creche, havia três grandes salas: uma para o Berçário, uma para o Maternal I e outra para o Maternal II. Como não havia uma sala específica para dormir, todos os dias uma funcionária trazia colchões para acomodar as crianças no chão da sala. No entanto, a Diretora sempre expressou o desejo de ter uma sala exclusiva para as crianças dormirem, de forma que não fosse necessário trazer colchões diariamente e que não atrapalhasse*

a rotina escolar. Vale ressaltar que as crianças do Berçário já tinham berços próprios e não utilizavam a sala das outras turmas para dormir. Por sua vez, as crianças do Maternal I e II dormiam juntas na mesma sala.

Pesquisadora Aline: E os espaços externos? Existia um planejamento nesses espaços para que fosse adequado para a criança utilizar?

Professora Lilian: Dentro do possível, as atividades realizadas na creche eram planejadas, incluindo as brincadeiras livres e direcionadas. Havia um parquinho com um tanque de areia, árvores e uma varanda estreita. No fundo da creche, havia um campo gramado que também era utilizado para atividades ao ar livre. Às vezes, levavam brinquedos ou faziam brincadeiras de roda, enquanto outras vezes, ocupavam o espaço com gincanas. Embora o espaço físico apresentasse deficiências, as atividades eram bem-organizadas e tinham objetivos claros. Mesmo assim, foi construída uma nova creche porque o espaço antigo não atendia mais às expectativas e precisava de melhorias.

Pesquisadora Aline: Quais eram as deficiências desses espaços que você sentia?

Professora Lilian: Que eu sentia, era que a demanda crescia tanto que acabava sendo pequeno para a quantidade. Precisava ter um pouco mais de sanitários, mais espaço mesmo...

Pesquisadora Aline: Conheci.

Professora Lilian: Então, tinha os banheiros infantis, cozinha, refeitório, tudo para funcionar o dia a dia, mas os profissionais que ficavam no dia a dia, percebiam a necessidade de uma reforma.

Pesquisadora Aline: E mobiliário, como era? Ele era acessível para as crianças?

Professora Lilian: No Maternal II, havia mesinhas e cadeirinhas pequenas onde as crianças se sentavam em grupo. Já no Maternal I não havia mesas suficientes, apenas cadeiras. Para atividades que envolviam colagem e pintura, era necessário

trabalhar com apenas duas crianças por vez, o que às vezes era difícil por falta de espaço. No entanto, a creche contava com uma brinquedoteca bem grande e variada, com piscina de bolinhas, casinha de bonecas e muitos outros brinquedos. Cada sala também possuía brinquedos específicos para cada faixa etária, além de muitos livros. Em relação aos materiais de higiene e alimentação, a creche sempre teve uma boa quantidade, nunca faltava nada.

Pesquisadora Aline: *É isso mesmo, é em relação a percepção, a sua percepção da relação entre família e escola... Nesse período, qual foi a sua percepção dessa relação? A partir da implementação desse programa?*

Professora Lilian: *Na escola em que trabalhava, a relação entre família e escola era boa. Os pais confiavam na instituição, já que a maioria deixava seus filhos lá para ir trabalhar. Essa confiança era construída gradativamente, pois muitos pais acompanhavam de perto o desenvolvimento dos filhos na escola. Ao entrarem no primeiro ano na escola, os pais ficavam um pouco receosos, mas muitos alunos ficavam felizes e não queriam ir embora quando os pais os buscavam. Isso fazia com que os pais tivessem mais confiança na instituição. Muitas crianças passavam anos na escola, desde o Berçário até o terceiro ano, o que ajudava a construir essa relação de confiança com a família. Além disso, havia casos em que o primeiro filho já estudava na escola e o segundo filho era matriculado com mais facilidade, já que a família confiava no trabalho realizado pela instituição. Apesar de não ser uma escola perfeita, havia intercorrências como mordidas entre as crianças, o que é normal na Educação Infantil. Os pais gostavam de saber que a escola estava tomando as providências necessárias para resolver essas questões.*

Pesquisadora Aline: *Você acha que você que teve alguma aproximação maior a partir das visitas entre a família e a escola?*

Professora Lilian: *Eu acho que, sobretudo, existem famílias que já são conhecidas pela instituição. Por exemplo, há pais que já conhecem a gente da cidade. E há famílias com as quais não tínhamos contato antes, e que não conheciam a professora que está na creche. Talvez com essas famílias, que não nos conheciam antes, o contato fosse zero. Porém, ao passar a ter contato, poderíamos ajudá-las*

mais, como em casos que me lembro de pessoas fora da instituição que precisei ajudar com cestas básicas e roupas porque a situação era muito deficiente e precisavam de ajuda. Também é possível que, às vezes, uma criança não esteja se desenvolvendo bem e não esteja respondendo aos estímulos ou às atividades. Nesses casos, pode ser um reflexo do que está acontecendo em casa. Por isso, é importante que o professor tenha essa noção. Quando vamos à casa da criança, podemos ver a realidade que ela está passando. Às vezes é fome, falta de afeto, ou a criança é rejeitada. Isso nos ajuda a entender melhor a situação. Na Educação Infantil, passamos por todas as fases, como desfralde, aprendizado da fala, comer, manusear e ter coordenação. Quando vemos nitidamente o desenvolvimento, o comportamento e a personalidade de uma criança, podemos entender a estrutura familiar que a criança tem ou não tem. Às vezes, podemos ver casos muito gritantes, como crianças que vão sujas para a creche. Mas a instituição faz o que é possível dentro do que pode ser feito para ajudar.

Pesquisadora Aline: *Entendi. O que você pode falar em relação aos resultados do programa, das ações que foram feitas a partir do programa na creche? Quais foram os resultados finais disso tudo?*

Professora Lilian: *Quando mencionaram o programa, eu não me lembrava nem mesmo do nome, pois para mim, aquilo era algo natural, como o trabalho na creche, os objetivos que tínhamos para alcançar com as crianças e suas famílias. Anualmente, havia a festa de encerramento perto do Natal, na qual as famílias sempre compareciam, tornando-se uma celebração muito bonita. Não sei se isso se deve somente ao programa. Eu acredito que seja resultado do trabalho de qualidade realizado durante todo o ano. Visitas feitas às famílias no início do ano não seriam suficientes se não houvesse um trabalho constante e de qualidade durante todo o período. Trabalhei lá de 2001 a 2006, e posso afirmar que a qualidade do trabalho era sempre muito cobrada e efetuada. Por isso, creio que a confiança que as famílias tinham na escola era conquistada diariamente, através da qualidade do trabalho desenvolvido.*

Pesquisadora Aline: *E como era esse trabalho de qualidade? Quais eram as características deste trabalho, quais as qualidades que eram cobradas de vocês?*

Professora Lilian: *A avaliação na Educação Infantil é diária e envolve uma observação constante das atividades realizadas pelas crianças para verificar o que está funcionando e o que precisa ser adaptado. Cada criança tem necessidades individuais e o objetivo do trabalho de qualidade é atender a essas necessidades de forma personalizada. Isso é importante porque cada família tem seu próprio estilo de educação e isso pode afetar o comportamento da criança na escola. Além disso, as crianças observam os colegas e muitas vezes imitam seus comportamentos, o que pode ser desafiador para o professor lidar. Para ajudar na avaliação, é utilizado um caderno de relatório que descreve as atividades do dia e eventuais incidentes, como quedas ou visitas ao médico. Esse caderno é entregue à Diretora toda sexta-feira e devolvido na segunda ou terça-feira para ser atualizado.*

Pesquisadora Aline: *Em relação ao programa, teve alguma formação?*

Professora Lilian: *Bem, sobre o que me lembro, é difícil cravar uma resposta, pois faz muito tempo. No entanto, recordo que no início do ano, houve alguns dias de planejamento e, em seguida, uma palestra após a visita. O município trouxe alguns palestrantes para tratar de assuntos relacionados à educação, embora eu não me lembre se estavam direcionados a algum programa específico. Houve também cursos e formação continuada, como as HTPC que aconteciam uma vez por semana. Os temas abordados variavam desde o estudo de livros até artigos relacionados à Educação Infantil. Quando a instituição enfrentava problemas, buscávamos estudar e obter conhecimento sobre o assunto, e, às vezes, havia reuniões para conduzir e organizar o dia a dia da creche. Como a equipe era pequena, a comunicação entre colegas era fácil, e o dia a dia era bastante dinâmico, com resoluções imediatas de problemas. Basicamente, era isso.*

Pesquisadora Aline: *Você gostaria de acrescentar alguma coisa?*

Professora Lilian: *Não. Assim... se você perguntar eu vou lembrar de alguma coisa. Agora eu falando assim, acho até que eu me lembrei de muitas coisas, lembrar dos detalhes é muito difícil, pois faz muito tempo.*

Pesquisadora Aline: *Eu gostaria só de falar para você que a entrevista será transcrita, textualizada e voltará para você, se você achar que deve fazer alguma modificação você pode ficar à vontade. Você pode fazer, se achar pertinente. Sendo assim, você Lilian Oliveira autoriza o uso de sua entrevista, bem como os produtos que geraram a partir dela?*

Professora Lilian: *Sim.*

APÊNDICE C – ENTREVISTA NA ÍNTEGRA

2. ENTREVISTA COM A PROFESSORA APARECIDA DE SOUZA SILVA

Pesquisadora Aline: Hoje, vinte e quatro de setembro de dois mil e vinte e dois, eu, Aline Pereira da Silva, farei uma entrevista com a professora Aparecida de Souza Silva através da plataforma digital Google Meet, em virtude do contexto pandêmico da COVID-19. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP de Presidente Prudente, e tem como objetivo analisar as percepções sobre qualidade dos profissionais da educação no município de Ouro Verde (SP), mediante as suas percepções sobre o Programa Melhoria da Educação no ano de dois mil e seis. Esta pesquisa consiste na realização de entrevistas com pessoas, como por exemplo, Professores, Diretora da Creche Escola Municipal “Carrossel” e a Coordenadora do programa, orientada por um roteiro de perguntas maleáveis. O conteúdo da entrevista será utilizado para fins de pesquisa em educação e cultura sem fins lucrativos, e no momento oportuno, ele será divulgado na internet para que outras pessoas tenham acesso aos resultados. Aparecida você tem a liberdade para decidir se participa ou não, e pode solicitar a interrupção da entrevista ou desistir a qualquer momento. Pode também autorizar a divulgação da sua identidade ou solicitar que ela seja omitida. Esta entrevista não terá custo nem compensações financeiras. Caso você se sinta cansada, confusa ou triste podemos parar, e se for o seu desejo podemos retomar em outro momento. Se não se sentir confortável para responder alguma pergunta podemos passar para outra. Você concorda com esses termos?

Professora Aparecida: Eu concordo, mas não quero que apareçam as imagens desse vídeo nas redes sociais.

Pesquisadora Aline: Não, a gente só vai postar as falas, o vídeo, não.

Professora Aparecida: Então está bom, é que estou toda desarrumada aqui.
(risos)

Pesquisadora Aline: Só a fala será divulgada.

Professora Aparecida: Perfeito.

Pesquisadora Aline: *É comum nas nossas pesquisas acadêmicas pedirmos para nossos interlocutores, ou seja, os entrevistados, apresentarem-se da maneira que gostariam que fossem apresentados na dissertação, sendo assim eu gostaria de iniciar pedindo que a senhora se apresente e fale da sua trajetória na área da educação e do seu perfil formativo, em outras palavras, seu percurso formativo profissional.*

Professora Aparecida: *Eu sou Aparecida de Souza Silva e todos me conhecem por Cidinha, tia Cidinha, porque eu trabalho numa creche. Sou professora educadora há aproximadamente vinte e dois anos. No início, eu era apenas uma monitora, formada no Magistério pela Escola Estadual Engenheiro “Isac Pereira Garcez”, do município de Dracena, e depois fiz Licenciatura em Pedagogia e me graduei. Hoje sou educadora numa turma de Berçário II e trabalho na Creche Escola Municipal “Carrossel”.*

Pesquisadora Aline: *Conte-nos o que você compreende sobre educação de qualidade?*

Professora Aparecida: *Acredito que uma educação de qualidade seja feita através de uma parceria entre o grupo escolar, de motivarem-se sempre uns aos outros e a família, sempre engajada com o grupo. Dessa forma, acredito ser possível realizar uma educação de qualidade.*

Pesquisadora Aline: *Quais as suas memórias sobre o Programa Melhoria da Educação no município de Ouro Verde. O que você se recorda deste programa?*

Professora Aparecida: *Na verdade, não me lembro de muita coisa. Nessa época, me recordo que visitei algumas famílias e nós éramos grupos de dois professores, um do período da manhã e outro do período da tarde. Foi-nos designado um grupo de alunos para visitar e nós íamos até essas casas. Foi bom realizarmos essas visitas, pois pudemos conhecer o ambiente em que o aluno estava inserido, conhecer a família, a casa e como era a convivência dele com seus pares. Isso nos ajudou a conhecer e entender melhor o aluno na sua individualidade, conhecer os pais ou os responsáveis, porque às vezes acontecem situações dentro da escola*

que faz falta esse conhecimento mais íntimo sobre aluno, até mesmo, para saber entender e lidar melhor com a situação. Nos anos seguintes, até meus filhos acompanharam-me durante as visitas.

Pesquisadora Aline: Conte-nos sobre a sua atuação dentro do Programa Melhoria da Educação. Qual era a atuação da “Cidinha” nesse Programa?

Professora Aparecida: Sobre as visitas?

Pesquisadora Aline: Sim, dentro desse contexto inteiro do programa, no ano de 2006, como era a sua atuação?

Professora Aparecida: Aline não me lembro muito bem o que nos foi orientado, as fichas nos foram entregues pela Diretora contendo o endereço da criança, nós fizemos as visitas e depois devolvemos as fichas para ela, depois não me recordo mais o que aconteceu. Só me recordo que discutimos em HTPC nossos conhecimentos sobre essas famílias visitadas.

Pesquisadora Aline: Como aconteceu a implementação desse programa, vocês, Professoras, foram comunicadas? Tiveram alguma formação ou alguma outra coisa relacionada a isso?

Professora Aparecida: Aline nós não tivemos nenhuma formação, foi dito que íamos ter que desenvolver o projeto fazendo as visitas às famílias e realizar as entrevistas.

Pesquisadora Aline: E sobre as atividades desenvolvidas na comunidade escolar, como elas aconteciam e como eram desenvolvidas?

Professora Aparecida: Acredito que sim, porque nessa época tínhamos muitas apresentações.

Pesquisadora Aline: Foi desenvolvida alguma prática para trazer as famílias visitadas para mais próximo da escola? Foi feito algum trabalho nesse sentido?

Professora Aparecida: Não, por nós não, se foi desenvolvido algo nesse sentido, foi desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação. Mas propor aos pais algo nesse sentido, acredito que não foi proposto mesmo não, foi um projeto mais para conhecimento.

Pesquisadora Aline: Entendi. Fale-nos quais eram os objetivos gerais do programa em todos os sentidos, foi explicado para vocês quais eram esses objetivos?

Professora Aparecida: Não, mesmo porque nessa época “não tínhamos muita comunicação com a Direção”, era mandado fazer e nós tínhamos que cumprir.

Pesquisadora Aline: E sobre os aspectos pedagógicos que favoreciam a autonomia da criança, como eram trabalhados? O que vocês desenvolviam nesse projeto que favoreciam esta autonomia?

Professora Aparecida: As brincadeiras, brincar livre, brincar dirigido, atividades com papel explorando a noção de cores e espaço, isso tanto no concreto como também no papel, porque naquela época usávamos muito papel.

Pesquisadora Aline: Conte-nos se o programa contribuiu para as interações entre Professores e Crianças, no desenvolvimento infantil?

Professora Aparecida: Com certeza, porque conhecer a família é conhecer a criança, de onde ela vem, qual o papel dela dentro da própria família, como ela tá sendo tratada, se tem uma família afetuosa ou não, porque muitos só recebem afeto dentro da escola, tudo isso é um termômetro para nós que valorizamos a criança e o que ela já sabe.

Pesquisadora Aline: Nesse momento, o afeto foi um fator importante para o desenvolvimento do projeto?

Professora Aparecida: Sim, acredito que sim! Porque aproximou ainda mais a criança de nós.

Pesquisadora Aline: Diga-nos sobre a proposta de melhorias, em relação aos aspectos escolares, organização do professor, materiais e mobiliários oferecidos pelo programa. Como eram organizados no ambiente, era feita uma organização, os professores tinham autonomia na organização desses materiais e mobiliários que compõe a sala de aula?

Professora Aparecida: Nessa questão de materiais sempre fomos muito bem atendidos, tanto pedagógicos, como em sala de aula. O espaço era útil e favorecia muito.

Pesquisadora Aline: E como esses materiais eram disponibilizados? Ficavam armazenados num lugar que a criança tinha contato e acesso?

Professora Aparecida: Sim! A tudo eles tinham acesso, não era nada alto demais ou bem guardado demais que eles não pudessem pegar. Tinha uma Brinquedoteca, na qual tudo ficava armazenado na altura que a própria criança pudesse escolher e pegar o brinquedo que ela queria brincar.

Pesquisadora Aline: Conte-nos a sua percepção sobre a relação escola e família, a partir da implementação do programa?

Professora Aparecida: Foi como eu já falei, foi um ponto positivo para conhecermos melhor nossas crianças.

Pesquisadora Aline: Quais os maiores desafios desse contato de relação da família com a escola?

Professora Aparecida: No meu caso, todos me atenderam bem, porém, nem todos os Professores foram bem atendidos, alguns nem conseguiram ser atendidos. É muito pessoal e difícil para alguns pais entenderem o contexto, porém não era nada demais, as perguntas eram poucas e simples.

Pesquisadora Aline: *Fale-nos sobre os resultados alcançados com o Programa Melhoria na Educação no município de Ouro Verde. Quais foram os resultados alcançados que você observou na relação da família com a escola, porque pelo que eu entendi da sua fala, o projeto tinha muito a ver com essa relação entre família e escola, vocês alcançaram esse objetivo?*

Professora Aparecida: *Acredito que os resultados foram positivos, pois fortaleceu a confiança da família na escola.*

Pesquisadora Aline: *Dentro da proposta do programa aconteceram formações pedagógicas para que as ações fossem desenvolvidas e os objetivos alcançados?*

Professora Aparecida: *Não lembro bem, mas acredito que sim.*

Pesquisadora Aline: *Você gostaria de acrescentar alguma coisa em relação ao programa, ao ano de 2006 que não foi perguntado?*

Professora Aparecida: *Não.*

Pesquisadora Aline: *Eu gostaria de falar para a senhora que essa entrevista será transcrita e textualizada e voltará à senhora para que possa fazer as modificações que achar pertinentes. Sendo assim, a senhora Aparecida Souza da Silva autoriza o uso da imagem e som de sua entrevista, bem como o uso de sua imagem, som da entrevista e todos os produtos gerados a partir dela?*

Professora Aparecida: *Depois da correção sim.*

Pesquisadora Aline: *Então, finalizamos a nossa entrevista e assim que ela for textualizada eu passarei para a senhora para que, caso queira modificar alguma coisa, tenha o direito de fazer. Muito Obrigada!*

Professora Aparecida: *Por nada, espero ter ajudado, porque faz muito tempo que o projeto aconteceu e não me lembro de muito dos detalhes.*

Pesquisadora Aline: *Está bom!*

Professora Aparecida: *Espero ter ajudado.*

Pesquisadora Aline: *Com certeza Cidinha, ajudou muito!*

3. ENTREVISTA COM A COORDENADORA MÁRCIA REGINA BERTH MARQUETE MARTINS

Pesquisadora Aline: Bom dia! Hoje, dia vinte e três de julho de dois mil e vinte e dois, eu, Aline Pereira da Silva, pesquisadora, entrevistarei a Coordenadora Pedagógica Márcia Regina Berth Marquete Martins. A entrevista acontecerá através do aplicativo Google Meet, devido ao contexto pandêmico do COVID-19. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da UNESP de Presidente Prudente, e tem como objetivo analisar as percepções sobre a qualidade dos profissionais da educação no município de Ouro Verde, estado de São Paulo, a partir da participação no Programa Melhoria da Educação, no ano de dois mil e seis. Este trabalho de pesquisa consiste na realização das entrevistas com pessoas ligadas ao desenvolvimento do programa, tais como, Professores, Diretor da Escola da Creche Escola Municipal Carrossel, e também com a Coordenadora do programa. A entrevista será pautada num roteiro de pesquisa maleável e o conteúdo será utilizado para fins de pesquisa em educação e cultura sem fins lucrativos. Dentro do cronograma do curso de pesquisa e extensão, essa entrevista será divulgada na internet para que outras pessoas tenham acesso aos resultados. Márcia você tem a liberdade de decidir se participará da pesquisa ou não e durante a entrevista poderá solicitar a interrupção ou desistir a qualquer momento. Você também poderá autorizar a divulgação de sua identidade ou solicitar que ela seja omitida. A entrevista não terá custos ou compensações financeiras pela sua participação. Caso sinta-se cansada, confusa ou triste, pode parar a entrevista, e se for o seu desejo, retomamos em outro momento. Se porventura não se sentir confortável para responder alguma pergunta, passamos para a próxima. Você concorda com esses termos?

Coordenadora Márcia: Sim.

Pesquisadora Aline: É comum nas nossas pesquisas pedirmos que os nossos interlocutores se apresentem como gostariam que fossem apresentados na dissertação, por isso eu gostaria que você se apresentasse.

Coordenadora Márcia: Meu nome é Márcia, sou Coordenadora Pedagógica concursada do município de Ouro Verde, e hoje, eu estou trabalhando na Secretaria Municipal de Educação, como Coordenadora Pedagógica Geral do município, atuando no ensino de Educação Básica, que abrange a creche até o Ensino Fundamental dois. Na minha cidade a educação é municipalizada até o nono ano.

Pesquisadora Aline: Coordenadora Márcia, fale-nos um pouco sobre sua trajetória na educação.

Coordenadora Márcia: Eu iniciei muito cedo, fui me apaixonando pela educação desde que eu estava no colegial. Lembro-me que na falta de professores eu sempre substituía. Mesmo ainda sendo aluna, ia para frente da sala e tomava conta de toda a sala e em todas as disciplinas... Educação Física e até a matéria de Física e Química. Porém, quando eu saí do colegial eu fui cursar Enfermagem. Fiz um ano e meio do curso e me formei enfermeira, mas sempre desenvolvendo trabalhos voluntários dentro das escolas. Depois eu fiz faculdade de Letras e quando comecei o estágio há vinte anos, meu estágio já era atuando como professora, porque quando faltava professor eu quem substituía, por isso tenho uma experiência de vivência escolar ampla. Ministrei aulas na EJA (Ensino de Jovens e Adultos), no colegial e para o Ensino Fundamental I. Quando me formei abriu um concurso de apresentar propostas pedagógicas e eu apresentei uma proposta de trabalho, nessa época não tinha concurso público, eram esses concursos internos e eu sempre passava em primeiro lugar, sempre era escolhida e desenvolvia projetos na área de leitura, projetos com crianças, adultos e com as famílias na escola. Depois eu fiz a faculdade de Pedagogia, e quando eu estava cursando, fui chamada para ser Coordenadora da escola de Ensino Fundamental II e fiquei por alguns anos nessa função. Passados esses anos, o município de Ouro Verde teve que realizar o concurso público e eu prestei para a função de Coordenador Pedagógico e passei. Hoje sou efetiva da coordenação, trabalho em cinco escolas, inclusive uma é de Educação Especial, sendo a única escola reconhecida pela Secretaria de Educação do Estado. É uma escola de Ensino Fundamental e um centro de especialização, onde nós atendemos crianças com necessidades especiais, e uma escola de educação fundamental, que é a Escola “Júlia Roseira”, onde eu atuo também como coordenadora e auxiliar dos coordenadores. Na Educação Infantil temos uma EMEI

que tem Pré I e Pré É II, também tivemos a alteração dos nomes das creches que agora são nomeadas EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil). Essa alteração teve o deferimento do prefeito essa semana, e a escola de Ensino Fundamental, Escola “Nelson de Paula”, que é onde eu iniciei minha trajetória na educação, do sexto ao nono ano. Trabalhei na creche “Carrossel” por quatro anos, o que me proporcionou uma experiência muito grande em Educação Infantil, que é a fase mais importante da Educação Básica, e que precisa de investimentos, formação e valorização do professor enquanto formador de crianças. Hoje eu vejo que essa trajetória de mais de vinte anos na educação me deu um amparo para que eu continue agindo e trabalhando por uma educação municipal melhor. Em relação ao Programa Melhoria da Educação no município, foi um marco na minha vida profissional, porque ele me deu a visibilidade de uma educação voltada para o social dentro do nosso município. Por sermos um município pequeno, essa interligação direta da escola com a família me trouxe conhecimento para que eu desenvolva o meu trabalho hoje de forma fortalecida. Essa é minha trajetória, sou formada em Letras e Pedagogia, tenho duas pós-graduações, todas voltadas para o estudo de metodologias.

Pesquisadora Aline: Como você compreende a questão da Qualidade na educação?

Coordenadora Márcia: Hoje nós recebemos até um decreto sobre a mudança da resolução que agora é datada de 2022. Ele ressalta a importância da alfabetização plena, da leitura como objetivo maior para que o indivíduo se desenvolva. Eu entendo que uma educação de qualidade é capaz de formar o indivíduo no seu todo, desde a interação social até os cuidados com a higiene pessoal. A qualidade da educação se firma quando eu acolho a criança desde a mais tenra idade, desde os seis meses, que é a idade que as crianças entram na creche aqui na minha cidade, até os quatorze, quinze anos. Dessa forma, ela entra para a comunidade um indivíduo formado, pleno de consciência ecológica, com consciência de leitura e escrita básica e com consciência de convívio. Eu gosto muito dessa parte da convivência, e com os meus anos de experiência defino qualidade na educação como uma educação que forma protagonistas, que gostam e aceitam desafios, que resolvem problemas. Desde bebê a criança é desafiada e quando ele terminar sua

trajetória na Educação Básica, sairá preparado, não pronto, mas preparado para o enfrentamento de soluções de problemas, desde o convívio, até ler e interpretar um texto.

Pesquisadora Aline: *Fale-nos de suas memórias sobre o Programa Melhoria da Educação. Como ele surgiu e como foi todo esse movimento?*

Coordenadora Márcia: *O Programa Melhoria da Educação veio como um convite do Governo do Estado de São Paulo. A adesão era uma decisão do prefeito que na época era o Senhor Almerindo da Silva. Eu já era Coordenadora da escola “Nelson de Paula”, então ele, o prefeito, nos convidou para uma reunião, eu, a Claudete da Silva, que na época era a Secretária de Educação, e a Madalena dos Santos, que na época era Diretora da creche “Carrossel”. Fomos até Dracena e ele nos apresentou o projeto. Voltamos muito animadas, porque a multiplicadora do projeto era uma ex-aluna do Paulo Freire, e ela trouxe para nós esse amor, essa raiz. Como a nossa cidade é pequena, de oito a nove mil habitantes, todos se conheciam muito e a proposta do projeto era que fossemos até os bairros onde poderíamos nos reunir para discutirmos questões relacionadas à escola. Foi uma soma de interesses, pois já tínhamos o interesse de desenvolver uma alfabetização com qualidade e o projeto de também tinha esse objetivo. O programa veio para dar essa formação, aos Diretores e aos gestores das escolas, para que esses gestores soubessem melhor como se aproximar dos pais e da comunidade do entorno das escolas. Foram sugeridas algumas atividades, entre elas a horta comunitária. Em seguida apresentamos o projeto para os Diretores e houve muitos questionamentos de como tudo iria acontecer, porque era um grande desafio o que o projeto propunha. Os professores teriam que visitar a casa dos alunos, e me recordo que a proposta não foi bem-sucedida no início. Nós já tínhamos uma programação, no mês de fevereiro nos fechávamos dentro das escolas para fazer o planejamento anual e o Projeto Político Pedagógico, e a proposta do Programa Melhoria da Educação no Município era para o mês de fevereiro. Os professores iriam em horário pré-determinado visitar os alunos e suas famílias, e não somente os alunos com dificuldade de aprendizagem ou vulnerabilidade, mas todos os alunos. Dessa forma, se a professora tinha trinta alunos, ela teria que visitar a casa dos trinta, e depois em*

março, nos sentaríamos para fazer o planejamento. Esse foi o ponto principal, como nós começamos.

Pesquisadora Aline: *Quando as visitas eram realizadas tinha algum roteiro de entrevista? Tinha algum assunto específico que elas precisavam abordar? E depois da entrevista, tinha algum relatório que precisava ser feito?*

Coordenadora Márcia: *A princípio não, no primeiro ano ficou livre. A professora chegava sem aviso ou agendamento, porque foi tudo muito novo. Não era legal, porque quando a professora chegava na casa, todos ficavam com medo, pois eles nem conheciam ela direito. Era início do ano, primeira semana, eles nem tinham tido muito contato com elas, e já na segunda semana, elas estavam visitando as casas deles. Tinha um agravante, famílias que tinham quatro filhos em séries diferentes, recebiam a visita de quatro professoras. No começo alguns pais até trancavam-se dentro de casa, eles achavam que era o Conselho Tutelar ou que tinham feito alguma coisa errada. No segundo ano nós passamos a fazer agendamentos, o programa aconteceu o ano inteiro, tínhamos uma parceria com a formadora do Estado, porém não tínhamos que prestar contas do que estava acontecendo. Passamos a fazer as visitas nos horários agendados, fizemos uma planilha das perguntas que a professora faria, dessa forma, ficou mais objetivo, mais claro. A professora não esquecia o que tinha que perguntar, como por exemplo, sobre a carteirinha de vacinação. A partir disso, começamos a acompanhar o desenvolvimento do aluno, da carteirinha de vacinação, como tinha sido o parto dessa criança, e se fosse necessário já encaminhava para a Psicóloga essas questões de criança pré-matura. Nós também fizemos fichas para serem preenchidas durante as visitas, mas algumas Professoras relataram que achavam ruim preencher na frente dos pais, então mudamos a estratégia, a Professora fazia as perguntas lendo a ficha, mas só preenchia os dados quando entrava no carro ou chegava à escola, dessa forma, os pais ficavam mais à vontade. No segundo ano, as professoras também foram recebidas, pela comunidade, com mais entendimento.*

Pesquisadora Aline: *Depois de terminada a mediação com a formadora do estado, quanto tempo durou o programa e as ações que vocês faziam? Quantos anos mais ou menos?*

Coordenadora Márcia: Ficamos três anos fazendo as visitas em todos os lares, todas as casas, 100%, e no último ano, quarto ano, ficou a critério do Professor, porque alguns pais já estavam vindo mais à escola, aliás, um ponto positivo foi que o Programa uniu muito as famílias com a escola. Por esse motivo, a necessidade de voltar às casas, fazer novas visitas, ficou sob a responsabilidade do Professor analisar a necessidade. Já no quinto ano, com a mudança de governo, o Programa foi encerrado.

Pesquisadora Aline: Entendi. Qual era a sua atuação no programa, o que você desenvolvia?

Coordenadora Márcia: Eu era orientadora de todo o Programa, eu orientava as reuniões que eram feitas nos bairros, orientava a avaliação das fichas e das visitas. Ao longo do ano tudo era inserido no planejamento daquela série, que agora denomina-se ano, eu sempre fui a mediadora, a orientadora de todo o processo que envolvia toda a parte pedagógica da cidade, da creche ao fundamental.

Pesquisadora Aline: Conte-me como aconteceu a implementação do programa na rede.

Coordenadora Márcia: A princípio, nós chamamos as equipes gestoras e elas apresentaram o projeto, em seguida passamos para as equipes de professoras e ouvimos o que elas concordavam e o que não concordavam. Houve um período de instabilidade do projeto, porque ele era algo muito novo, depois, no decorrer do processo ele foi bem implementado, de forma gradativa. Eu ia na formação mensal, a formadora passava as orientações, as ações que deveriam ser feitas no próximo mês, nós executávamos e depois dávamos um retorno a ela. Por isso que um ano foi determinante, porque as orientações tinham prazos para serem cumpridas, e a implementação mesmo veio no segundo semestre do primeiro ano do programa, porque aí todos entenderam como o programa iria contribuir, as dúvidas dos docentes foram sendo sanadas. Porém, tivemos uma grande dificuldade na implementação, foi a de fazer com que o professor entendesse qual era o papel dele nesse Programa, essa foi a maior dificuldade da implementação na cidade. No

segundo semestre já caminhou melhor, o município recebeu os materiais de formação e ficou mais fácil desenvolver o meu papel, que era o de multiplicadora. Os materiais eram entregues em encontros pela equipe do Estado de São Paulo.

Pesquisadora Aline: *Você falou da dificuldade, por parte dos Professores, de entendimento do papel deles no programa, essa seria a próxima pergunta. Fale-nos um pouco sobre os participantes do programa, tanto dos professores como das famílias. Como eles lidavam com essa situação?*

Coordenadora Márcia: *Esse foi o maior desafio, porque a escola era muito centrada em si mesma, tínhamos as reuniões de pais, mas elas eram para dizer: “Olha, seu filho não aprende, seu filho não se comporta bem aqui”, o pai ser chamado na escola era por algum motivo ruim, então essa quebra de paradigma foi o primeiro impacto que aconteceu. O professor tinha que sair de dentro dos muros da escola, e ir além. Teve até um ano que a gente colocou esse tema no projeto “Além dos Muros”, porque até então o professor nunca tinha saído do ambiente escolar, então, como fazer esse docente entender que ele indo até o aluno ele abriria um caminho suave (risos), lembrando-se da nossa cartilha, ele abriria um caminho de livre acesso entre ir e vir. Outro desafio foi sobre como reunir as famílias para explicar o que já estava acontecendo como o nosso município, então, nós marcamos uma primeira reunião de pais, foi um susto, porque estávamos terminando o primeiro bimestre e os pais pensaram o que será que nós iríamos falar. Poucos pais vieram, e os que vieram nós conseguimos tratar com eles, de comum acordo, que a casa deles no bairro em que eles moravam, serviria de polo para as outras famílias, dessa forma, aquele bairro, aquele entorno familiar que não conseguia sair de sua casa para vir até à escola, poderia participar de reuniões de pais na casa daquela família que aceitou ceder o espaço para a escola. Começamos com um número reduzido de pais, na verdade aqueles pais que até já tinham o hábito de vir até à escola, porque noventa por cento dos pais não vinham até à escola, era muito difícil eles aparecem, tanto que a frase mais falada nas reuniões era: “Os pais que precisam vir, não vem”, então esse movimento, da escola sair dos muros dela própria e adentrar a comunidade, ajudou muito, e nós escolhemos as últimas casas dos bairros, aquelas que já faziam limite com o pasto, que depois já era zona rural. Nós fazíamos alguma comidinha no final, enfeitávamos a casa com*

bexigas, para chamar a atenção das crianças, o susto delas era grande, porque pensavam o que a Diretora e a Professora estão fazendo na minha casa meu Deus. Acredito que esses foram dois momentos de implementação e de conscientização, de quebrar paradigmas do professor, dele ir até a comunidade e a comunidade ir até à escola, dos pais virem uma escola acolhedora, que estávamos com a criança não só para alfabetizá-la, letrá-la, mas para instruí-la num todo. Lembro-me de uma docente que não queria fazer as visitas, “Eu não vou, não sou paga pra isso, nunca vi isso na minha vida, vocês estão doidos, quem inventou esse negócio?”, e em uma das reuniões, quando nós nos reunimos para debater o que tinha acontecido, essa professora começou a chorar, ela disse que havia brigado com o aluno dela, que havia relutado muito pra fazer a visita na casa dele, e havia brigado com ele porque todo dia o caderno dele estava sujo, tinha orelhas, ficava trocando de caderno, e outras coisas mais, esse fato aconteceu em 2006, a educação estava caminhando para a municipalidade, ela chorava tanto que não conseguia falar, demos água para ela, e ela disse: “Eu briguei muito com o meu aluno, mas a casa dele não tem piso, é terra, é chão lá dentro e não tem mesa para ele fazer a tarefa, então ele faz no chão”, e aí a reunião acabou, porque todo mundo começou a chorar, e ela disse que era contra o programa, que havia demorado muito pra aceitar. No outro dia nos reunimos, cada um doou o que podia, cimento, mesa, cadeira, adentramos esta casa, foi aí que, em parceria com a assistência social do município, passamos a ter reuniões bimestrais para colocar a demanda que tinha visto durante nossos encontros nas casas. Foi daí pra frente que o programa caminhou, porque as famílias sentiram o benefício, o aluno desenvolveu-se, aprendeu, acabou aquela divisão, escola que só alfabetiza e faz aluno escrever.

Pesquisadora Aline: O programa amplia a questão social, traz um nível social?

Coordenadora Márcia: Fomos convidados a participar das reuniões de rede, um membro de cada segmento do município reuniu-se, e reúne-se até hoje, agora se uma criança tem dificuldade de aprendizagem ela é correlacionada a todos os ambientes da cidade, saúde, assistência CRAS, a cultura, Psicólogo e Fonoaudiólogo, essa reunião é muito importante, vem só a somar com o Programa Melhoria da Educação.

Pesquisadora Aline: *Sobre as atividades que eram desenvolvidas na comunidade escolar para que o programa acontecesse, detalhe como essas atividades eram feitas, desenvolvidas e pensadas?*

Coordenadora Márcia: *Por exemplo, os professores mandavam convites, através dos alunos, informando aos pais e responsáveis sobre a reunião. Nós íamos antes e preparávamos algum lanchinho, decorávamos a casa, levávamos som e mesas, porque antes de iniciarmos a reunião havia um acolhimento feito pelos próprios alunos, como por exemplo, uma apresentação, e os pais iam para assistir. Nós tínhamos um questionário, que era nos dado pela Coordenadora do Programa da nossa região, mas que era bem flexível, e vale ressaltar que cada escola fazia as suas reuniões com suas turmas nas suas casas polos, sendo assim, várias reuniões foram feitas. Num segundo momento, os pais eram divididos em grupos e fazíamos uma dinâmica, igual a que fazemos com os nossos grupos de professores. Colocávamos as sequências das mesas, cada pai pegava um número, então até o pai analfabeto ou semianalfabeto tinha voz, porque em cada grupo tinha o seu relator, seu redator, a pessoa que anotava as respostas de todos os participantes, todos tinham vozes, e essas respostas eram recolhidas, eram discutidas dentro da comunidade escolar. Dessa forma, os projetos desenvolvidos pelas escolas, as matérias dadas em sala de aula, estavam totalmente interligadas às respostas que nós tínhamos colhido dos pais. Ao mesmo tempo era algo grandioso e minucioso, olhávamos como um todo, de forma bem global e geral para todos os problemas, mas eles eram tratados de forma individual e distribuídos para cada segmento social que fosse necessário, como Psicólogo, Fonoaudiólogo, ou o próprio Professor, se fosse necessário. Os pais dessas crianças eram convidados a virem até à escola para pontuarmos algumas coisas. O programa também trouxe os pais para nos ajudar com reformas de banheiros, cozinhas, em relação a comida, por isso foi do global para o individual, essa era uma das questões detalhadas para o professor, ele tinha um “raio x” desse aluno. Aquela fala que usávamos na década passada: “Ah, mas também olha a família... de onde ele veio, ah, mas também o irmão foi assim, o tio era assim, o pai era assim”, essa realidade foi transformada, pois não é porque foi assim que vai continuar assim a síndrome de “Gabriela... eu nasci assim, eu cresci assim, vou morrer assim”, acabou. Essa realidade foi transformada, de um lado a escola transformando o município e do outro o município transformando a escola.*

Foi um trabalho árduo documentado, fotografado e vale lembrar que em 2006 nós nem tínhamos o celular, nós tínhamos máquina fotográfica, o que era muito legal, já tinha passado a época de revelar as fotos, mas nós tínhamos que descarregar no computador, já era muito chique ter uma máquina dessas, foi uma aquisição maravilhosa, vamos lembrar também que nessa época os computadores estavam chegando à escola, era tudo ainda mimeografado, algumas escolas já tinham impressora, mas era tudo muito precário, então tudo para os pais era rodado aqui no mimeografo, em caixa alta, porque a tínhamos uma preocupação, que talvez algum pai não fosse alfabetizado. Pensando nisso, também surgiu outra questão, a de trazer esses pais para o EJA, porque até então o ensino não tinha uma obrigatoriedade como tem agora em 2022 de que cem por cento das crianças estão dentro das escolas. Antigamente, tínhamos uma evasão altíssima, e por mais essa ação que o contato com as famílias começou. Naquela época também estavam começando a surgir as resoluções de obrigatoriedade do ensino, da Educação Infantil Pré I e Pré II, da transição do Ensino Fundamental de oito anos para nove, enfim, foi nessa época que o Programa Melhoria da Educação aconteceu, nessa parte de mudanças significativas na educação. Lembro-me que quando chegou o computador na sala da coordenação, tínhamos dificuldade em digitar, porque quem tinha feito datilografia sabia um pouco mais. Estamos falando também da época do disquete, talvez alguns que lerão seu trabalho (risos) nem saibam, Aline, o que é disquete. Eles tinham pouca memória, muito pouca, era nada, então eu tinha uma caixa de disquetes, porque você colocava um a memória não dava, colocava outro, não dava, em resumo, nós passamos por essa transição da documentação on-line, mas estamos falando de algo muito redigido, escrito e documentado, tanto é que tem um livro com o final impresso com muita coisa.

Pesquisadora Aline: *Sim, porque estamos falando de um programa de muitos anos atrás que vem com uma história de inovações tecnológicas nessa transição.*

Coordenadora Márcia: *É... foi um confronto de casas sem piso com tecnologia chegando, computadores, sala de informática instalando nas escolas, aluno tendo o primeiro contato com o computador, e não tínhamos professores que dominavam essa tecnologia.*

Pesquisadora Aline: *Se não me engano, tem no final do livro as ações que foram feitas e uma delas foi a implementação da sala de informática em uma das escolas.*

Coordenadora Márcia: *Isso tudo surgiu nessas conversas, nessas reuniões, nesses encontros, nessas visitas nas casas, onde os pais relatavam interesse que nas visitas nas casas, as crianças queriam muito que o professor visse onde ela dormia, onde era a cozinha da casa, a sala, isso ficou muito marcado para nós. Não era só chegar e ir embora! Em muitas casas, a sala e a cozinha dividiam o mesmo espaço, mesmo assim a criança fazia questão que o professor visse o lugar que ela dormia. Tudo isso humanizou muito a educação, nós ficamos próximos das famílias e das crianças. O Programa Melhoria da Educação trouxe para Ouro Verde um destaque, por ser uma cidade com população pequena, nos deu essa oportunidade de vivenciarmos e de se achegarmos mais a essa comunidade, pois todo mundo já se conhecia.*

Pesquisadora Aline: *Em relação a formação desses professores, como que foi pensada, era em HTPC ou em horários diferenciados? Como foi pensado essa formação para a atuação, tanto do programa, quanto dentro de sala de aula, quanto nas visitas?*

Coordenadora Márcia: *Essa formação se dava em HTPC. Tínhamos um cronograma, como eu disse anteriormente, a ser cumprido, e nessas HTPC aconteciam uma autoformação. O Programa não delimitava, ele alargava, então os caminhos foram alargados, foram aprofundados, porque era cada escola, cada sala de aula e cada aluno que tinha o seu diferencial, o seu olhar voltado para... Então, não tinha como desvencilhar a formação de professores do projeto, era algo único, era algo participativo, porque cada professor tinha o seu momento de falar, o seu momento de colocar o que ele tinha vivenciado. Sendo assim, a formação deu-se na interação dos pais, porque a experiência de uma professora, desse outro professor, serviu para a formação deste outro professor, então eram lançadas perguntas sobre o que eles tinham percebido, o que eles haviam vivenciado, isso acontecia semanalmente, porque as HTPC eram semanais. Depois desse momento, a próxima gestão o que fez, como as HTPC, que significa Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo, aqui em Ouro Verde ainda temos essa nomenclatura, em outros municípios*

já usam outra designação... O Programa Melhoria da Educação foi um divisor de água para a formação dos professores, a próxima gestão implementou um “preparo de aula”, então são dois momentos diferentes, nós ainda tentamos manter esse momento pra um debate, porque deu muito certo e trouxemos até 2022 essa caminhada, porque o HTPC é um momento coletivo de formação, mas também das demandas que o professor traz, muito debate, todo mundo conversa, todo mundo coloca o seu ponto de vista e o Coordenador da escola, a partir dessa solicitação do corpo docente, prepara um próximo encontro com essas dúvidas a serem sanadas, nas quais são levantadas outras dúvidas, porque é assim que o conhecimento se dá. Já o preparo de aula se dá num outro momento, em que os professores se reúnem por séries/anos e montam as aulas que será ministrada nas próximas aulas das próximas semanas, ou com quinze dias de antecedência. Cada professor vindo dessa formação da HTPC, trazendo suas demandas, ele monta a aula junto com os pais, com a possibilidade e a liberdade de levar até a sala de aula, algo também, que não seja igual o que todo mundo prepara, mas voltado para a sala de aula e para o aluno.

Pesquisadora Aline: *Entendi, você já falou um pouco, mas eu gostaria que deixassem bem claro, qual era o principal foco e objetivo maior do Programa? Entendi até agora que seria essa relação, família/escola, mas eu queria que você deixasse claro, realmente, se era esse o caminho que os gestores e professores de Ouro Verde queriam alcançar com o Programa?*

Coordenadora Márcia: *Só uma comunidade unida, porque hoje se fala tanto em pós-pandemia, nós podemos dizer que sem a família a escola não permanece, e sem a escola a família também não permanece. Eu vou usar a palavra estruturada, mas eu quero dizer uma estruturada de forma a contribuir com o desenvolvimento da criança, família estruturada, eu quero dizer de que forma que está presente na vida escolar da criança, do jovem, do adolescente, e o professor também tenha essa visão global da criança, de quem é aquela criança e qual o objetivo dela. O desenvolvimento da criança e a segurança desta dentro do ambiente escolar tem que ser de conhecimento da família, o acesso da família, a liberdade delas de adentrarem aos muros, antes tão blindados... Fazer da vida deste aluno, deste estudante que hoje em dia fala-se muito, de um estudante que seja questionador, da*

sua participação (não só questionador e não só participante), mas questionador, dessa participação, do porque eu tenho que fazer isso... porque eu tenho que estudar isso aqui... eu ganho com isso? Hoje estamos falando de 2006, então vamos dar um salto a 2022, uma criança esperta, uma criança nascida numa era digital, uma criança com muitas possibilidades. Acredito que o objetivo do programa foi parcialmente alcançado na sua implantação, mas acredito que até hoje nós estamos buscando a conclusão, a colheita dessa semente que foi plantada em 2006. E o que eu acredito que seja a colheita? Um aluno lá de 2006, daquela época, que seja protagonista, um aluno que fala, se expressa, que saiba até onde pode discutir e como discutir os assuntos, saiba se autodefinir, manter-se numa sociedade capitalista, excludente, marginalizada, que faz diferença com tudo e com todos, e não fazendo uma crítica, mas que ainda precisa de cotas para poder atender essa demanda, o que ainda nos entristece, porque estamos agora em 2022 e falando dos mesmos problemas. Ainda hoje, temos pais que chegam à escola e falam: “Eu quero que meu filho seja do 3º A, porque o 3º A é melhor que o 3º B”, acredito que o objetivo, não vou falar que seja igualdade de todo mundo no mesmo padrão, mas de igualdade de todo mundo no mesmo padrão de poder visualizar um futuro que homens, mulheres e crianças possam ser o que quiserem, de forma a encarar esse mundo, essa sociedade transformadora, porque ainda não está bom, de 2006 a 2022, tem muito tempo percorrido, mas ainda estamos com o mesmo discurso, com a mesma luta, porém que bom que lá em 2003 nós trabalhamos muito para que o aluno fosse o centro de todas as atenções da educação, que tudo o que é feito, é feito pensando na melhoria da educação para que essa criança que entrou na creche com seis meses tenha melhor alimentação, os melhores professores, os professores da melhor forma capacitados e formados, que tenham “voz”, porque se eu não dou voz ao corpo docente, aos gestores: Como esses gestores, professores e funcionários, quero ressaltar a importância dos funcionários, como é que eu vou falar para essa equipe dar voz ao aluno? ouvir, pedagogia da escuta... Porque estamos falando da pedagogia da escuta de 2006, ou seja, entrar na casa do aluno e ouvir o que o pai tem a nos dizer, se eu não dou “voz” à minha equipe - Como eu quero que minha equipe “dê voz” às crianças? Então, formar a criança num desenvolvimento pleno, com professores que deem “voz” à comunidade escolar, que revolucione cada vez mais esse ambiente escolar e que novas inovações venham,

novos programas com o objetivo de mudar a realidade que a gente não gosta de ter...

Pesquisadora Aline: *Diga-nos sobre os aspectos pedagógicos que favoreciam a autonomia da criança dentro do programa.*

Coordenadora Márcia: *A parte pedagógica teve uma transformação, porque foi a partir daqui que a criança foi olhada como agente e não como passiva. Ela começou a ser trabalhada como ativa! A participação da criança na parte pedagógica teve um olhar voltado para ela, porque antes fazíamos o planejamento anual pensando o que íamos trabalhar, por exemplo, música, mas a criança em momento algum falava, não era feita uma pesquisa, votação de qual instrumento a sala mais gostava e queria aprender, ou mesmo se a sala preferia leitura ao invés de música, e as obras vinham prontas, as crianças não escolhiam, só recebiam e executavam a parte pedagógica. Tudo muda quando a criança é ouvida, e quando a turma da manhã não está, ainda, no mesmo nível de alfabetização ou dificuldade do primeiro ano da turma da tarde, porque as salas são diferentes, com ideias diferentes, anseios diferentes. A parte pedagógica começa a se estruturar quando se passa a ouvir o interesse do aluno. Antes o planejamento nunca ficava pronto, em dezembro ainda estávamos ajustando e, realmente, era um planejamento mutável, nós só tínhamos a primeira ideia do que ia acontecer no programa, mas com o decorrer dele outros rumos iam surgindo e íamos tomando outros caminhos, sempre com uma linha vertebral traçada, para não perdermos o foco do objetivo do programa. Então, nós ouvíamos, mensurávamos e expúnhamos para as próprias crianças que tinham a autonomia, mesmo os que não sabiam falar, depois esperávamos a reação deles. O cunho pedagógico aconteceu depois que a criança começou a ter “voz”. A partir daí, a criança percebeu que ela podia falar e ser ouvida, ter sua opinião levada em consideração. Lembro-me de uma aluna do Pré I, com 5 anos, que falou para os pais que na escola não tinha um pula-pula e os pais falaram para ela que achavam que não podia ter, por isso não tinha, mas ela não se contentou e foi falar com a Diretora. No outro dia, chegou à escola e falou que queria um horário para falar com a Diretora um assunto particular. A Diretora achou estranho, e ela disse que estava lá para reivindicar um pula-pula, porque o que criança mais gostava era de pula-pula e na escola não tinha. A Diretora disse que tinha um dinheiro, que era do Programa Dinheiro Direto na Escola*

(PDDE), e não sabia como iria gastar. Esse pula-pula existe até hoje nessa escola. Enfim, quando a criança descobriu que podia participar, até mesmo dos gastos da escola, a parte pedagógica teve uma “virada de chave”, a criança descobre que não vai à escola só para aprender, mas para ensinar também.

Pesquisadora Aline: Entendi. É legal nós ouvirmos as crianças e ver que delas saem muitas ideias, por exemplo, a história do dinheiro, a mulher não sabia onde gastar e a criança deu um jeito. E sobre o programa e as contribuições dele na interação entre professores e crianças, para esse desenvolvimento infantil, como ele contribuiu?

Coordenadora Márcia: A princípio foi uma revolução, quando foi feita a anamnese nas casas demos uma visibilidade para o professor conhecer a fundo o seu aluno, porque até então ele recebia trinta alunos na sala, o João, a Maria e o Diego, a Alice e o Pedro o professor sabia o sobrenome, então essa mudança de aproximação, ela se dá quando o professor entra na casa da criança, toma água ali junto com ele, pergunta para os pais como foi o parto, o que ele gosta de comer, se tem alguma alergia, foi daí que começou todo esse processo que a gente vive hoje, essa relação teve uma reviravolta na questão de olhar para o aluno de forma única e exclusiva, porque preparávamos aula igual para todos e esse programa trouxe uma visão de indivíduo único dentro da sala de aula, é a partir daí que aparecem níveis diferentes, a mesma atividade, mas com enfoques diferentes, a mesma atividade com algum grau de dificuldade diferentes, com objetivos diferentes, isso aproximou o corpo docente do discente, e trouxe a exclusividade de o professor preparar uma atividade específica para a dificuldade de cada aluno, todos participavam, e o olhar do professor estava atento para ver se a criança estava avançando. Foi um exercício difícil para os professores entenderem que precisavam ter um olhar carinhoso, mais atento para aquele indivíduo, porque de noventa por cento ia bem, e dez por cento não iam e fica tudo bem. Com esse olhar individualizado foi possível avançar com os alunos que já estavam mais avançados e dar uma assistência maior àqueles que estavam com maior dificuldade. Isso alavancou toda a escola, ganhamos o prêmio nacional, Ouro Verde foi destaque Nacional, tudo isso porque passamos a ter um olhar voltado para o individual, e a relação professor e aluno ficou mais próxima e mais efetiva, porque a aprendizagem também se dá com o afeto, eu gosto só do que

eu conheço, até eu conhecer aquele eu rejeito, ele fica lá e eu fico aqui. Também nessa época os professores ficavam lá na frente na lousa, não circulavam pela sala, não iam de carteira em carteira. Uma professora, numa das visitas, achou a casa muito bagunçada e a família não a deixou entrar. Isso acionou um alerta. Numa andada pela sala entre as carteiras, que começou com o Programa Melhoria da Educação, a professora de matemática percebeu que na cabeça de uma aluna os piolhos andavam, no rosto e caía na roupa, isso era agosto. A mocinha foi levada à sala da direção e todo mundo deu um passo para trás. A professora falou que havia feito uma visita na casa da família, mas eles não haviam deixado ela entrar na casa. A direção da escola acionou a vigilância sanitária do município, eles foram até a casa e a situação era inabitável, e foi a professora quem descobriu, levou a aluna até o centro de saúde e acionaram a polícia, porque o pai da menina não deixava ela cortar o cabelo que era no meio das costas. Foram chamados a Assistência Social, Conselho Tutelar, se não me engano, Promotoria da Infância do Menor. Por fim foi passada a maquininha no cabelo da menina, porque até bichinho com a pinça foram tirados do couro cabeludo dela, observe como ninguém olhava a cabeça dela. Tudo isso é muito sério, porque essa menina já tinha passado por uma outra escola e já estava a algum tempo nesta, já que estávamos na metade do ano. A vigilância teve que interditar a casa, o pai ficou muito alterado que rasparam a cabeça da menina, ela teve que usar lenço, porque ficou carequinha. Hoje essa menina trabalha aqui no município, inclusive esta semana eu trabalhei com ela no mesmo prédio, hoje ela já tem filhos. Eu fui uma das envolvidas nesse processo de salvar a vida dela, ela chegou até mim, me abraçou e falou: “Professora Márcia, hoje eu sou casada, tenho filhos, e agora o governo tem um programa chamado ‘Bolsa Trabalho’, aquele dia foi um divisor de águas na minha vida, eu sou outra pessoa”. E o interessante é que os professores não percebiam que ninguém queria ficar perto dela, nós não tínhamos esse olhar, não era culpa de ninguém, acho que ser assim fazia parte do nosso treinamento de uma escola altamente celetista, todo mundo enfileirado, ninguém podia mexer-se na carteira, sequer colocar o pé para fora da carteira, se pusesse, às vezes levava até um chute do professor, lógico que hoje isso não acontece em lugar nenhum, enfim essa proximidade não existia então hoje, eu vejo os frutos.

Pesquisadora Aline: *Você falou sobre essa questão, a próxima pergunta seria sobre a saúde. Fale um pouco se o programa tinha alguma relação ou apresentava algum aspecto relacionado às questões de saúde da criança?*

Coordenadora Márcia: *O trabalho era todo interligado, era uma teia, porque indo à casa e perguntando sobre a carteirinha de vacinação, já começava um acompanhamento, foi daí que nasceu o dentista na escola, até então nós só lavávamos a boquinha da criança com flúor, tínhamos aquele bochecho, era o dia do bochecho. Com o programa nós solicitamos o dentista, inclusive, na época, tínhamos um consultório dentário dentro da escola, cada escola tinha o seu. E por que acabou? Porque as crianças acabavam com tanto medo de ir ao dentista e o procedimento era feito sem a família saber. O dentista acabou migrando para dentro do Centro de Saúde novamente, mas hoje essa parceria ainda é feita, questões de prevenção são trabalhadas. O Programa Melhoria da Educação tinha sim algo voltado para as questões de saúde, porque foi daí que nasceu a ideia de palestras dentro das escolas, porque até então era uma parte muito defasada, não existia a equipe de saúde ir até à escola ver as questões do ambiente. Daí que começaram as campanhas de prevenção de gravidez na adolescência, foi o marco inicial, vou voltar lá nas HTPC... O professor chegava e dizia que tinha um aluno que ninguém se sentava perto dele, porque ele não tinha um odor agradável, então, em virtude dessas demandas, foi desenvolvido nas escolas um projeto de higiene, no qual as crianças aprenderam a fazer sabão na aula de ciências. Fizemos kits de higiene em parceria com a saúde, em seguida surgiram várias ideias de projeto: projeto higiene, saúde higiene e alfabetização, dia da beleza na escola, como ajeitar o cabelo, como lavar enfim, foram milhões de ideias surgidas e trabalhadas, tudo muito educativo, mas prazeroso, necessário. Eu posso atestar que até mesmo pós-pandemia, os laços entre saúde e educação se estreitaram. Período pós, se Deus quiser.*

Pesquisadora Aline: *Sobre as propostas, diga-nos qual a proposta do Programa Melhoria da Educação com relação aos aspectos escolares, organização de professor, materiais, mobiliários. O Programa tinha alguma coisa voltada para essa questão?*

Coordenadora Márcia: Não, foram consequências, como o programa tinha que trabalhar junto com o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico, ele também entrou na documentação das escolas, porque eram daí que saíam as informações necessárias aos documentos. No Regimento Escolar, no Projeto Político Pedagógico e no Planejamento Escolar têm dados de quantas salas de aula temos, quantos banheiros, quantos alunos, sendo assim: os banheiros são suficientes para essa quantidade de alunos? precisam ser feitas novas salas de aula? com a chegada da tecnologia, dos computadores, das impressoras nas escolas, o professor tem esse aparelho? tem um ambiente adequado para preparar essas aulas? existe um ambiente adequado para os professores prepararem às aulas, fazer as HTPC? Tenho vários ambientes para dividir em turmas para discutir, o programa não atendia a todas essas demandas, mas ele acabava por contribuir, por que... Como eu melhora algo se eu não melhora o ambiente? Foi aí que surgiu a Biblioteca na escola, porque tinha um espaço com livros, mas não tínhamos a Biblioteca. Lembro-me do dia da inauguração da Biblioteca, inauguramos com mobiliários que foram comprados para aquilo, e livros para as faixa etária, e quando você levanta um problema você levanta todos os outros, por exemplo, a necessidade de mais ventiladores na sala de aula, porque teve um pai que falou: “Meu filho tá chegando em casa molhado”, então o dinheiro que recebíamos do FUNDEF, na época não era FUNDEB, era FUNDEF, começou a ser melhor empregado a partir do momento que começamos a ouvir onde que estava o problema. Foram comprados carrinhos de aquecimento de alimento, porque o alimento chegava até a escola vindo da cozinha piloto, ele esfriava, então fizemos um investimento de um carrinho de aquecimento de alimento, igual esses carrinhos de restaurante. A merenda era colocada ali e o aluno se servia, o que proporcionou mais autonomia ao aluno, ele próprio passou a mensurar o tanto que queria comer. Na questão do espaço físico da escola também houve melhorias, porque foi ouvido o que era necessário naquele momento, por exemplo, mesa de professor, as próprias crianças passavam e falavam: “Coitada da professora, olha a mesa dela como é feia”, porque tem coisas que a supervisão escolar passa, mas não consegue atentar-se, a parceria devia ter mais importância, a gestão não consegue ser o super homem, a super mulher, é preciso um olhar raso, e às vezes, até profundo.

Pesquisadora Aline: *Sobre a sua percepção sobre a relação família escola, a partir da implementação do programa, qual é a sua percepção?*

Coordenadora Márcia: *Houve uma grande mudança, acho que uma das maiores e mais significativas que foi a escola e família que nasceu depois desse programa, e ao decorrer da execução dele, porque trouxe um professor mais empático, inclusive, uma das escolas tinha o tablado do professor onde o professor ficava mais alto, com o programa, e a pedido dos próprios professores, ele foi quebrado. Nós ainda tínhamos sala de aula com tablado, não que isso mude alguma coisa, porque eu posso estar no tablado, mas ter uma visão de proximidade com a comunidade, isso de verdade, trouxe a comunidade para dentro da escola. E lembrando dos dois anos de pandemia que tornou esse contato com a família mais acirrado, pois por sermos um município menor, trazia uma confiabilidade de saber com quem estava falando, que não era uma pessoa estranha do outro lado da linha, trancado dentro de casa, essa criança sem poder vir até à escola, essa via de mão dupla foi uma das melhores coisas que aconteceu, as próprias crianças passaram a cobrar os pais de irem até à escola. Tudo o que acontecia na escola era muito interno e hoje quase que cem por cento é externo, o pai participa, está atuante, quer saber da vida escolar do filho, e é isso, mudou, mudou para sempre, porque ficou até hoje esse ganho para a comunidade escolar.*

Pesquisadora Aline: *A próxima pergunta seria sobre os resultados do Programa Melhoria da Educação na Rede de Ouro Verde.*

Coordenadora Márcia: *Eu acho que tudo o que a gente falou dá para fazer um compilado grande, mas acho que a parceria dos próprios alunos com aluno, com professor, com pais, com direção... Ficou claro na última festa junina grande, os pais puderam ir e depois fizemos uma só para os alunos que servimos merenda diferenciada, eu vi alunos dançando a dança da quadrilha com professores, professores fazendo par com aluno, aluno com Diretor... Ficou uma proximidade de respeito, porque para você ter respeito, você não precisa se posicionar acima, mas ao lado, uma escola muito alegre, muito divertida, lembrando o passado mas com o pé no presente. Aquele professor de Educação Física que fazia a gente correr a aula toda, eram dez voltas em volta da quadra, depois flexões, hoje eu vejo uma*

escola participativa mesmo, os professores jogando basquete junto com seus alunos, o Diretor, que quando você chega na escola nas festas juninas, você não sabe que é ele, porque está dançando com um chapéu de palha na cabeça com a molecada e a molecada de forma amorosa. Esse grande muro que existia entre pais e escola foi derrubado, quebrou-se e nunca mais voltou aquela escola com aquele muro intransponível quebrou. Hoje é uma escola aberta, de ar leve, uma escola que tem jardim e o professor leva para debaixo da árvore, faz jogos, competições, é divertido e até o esporte é algo divertido, a aula de Educação Física é prazerosa! Nós passamos pela transversalidade dos PCN, isso foi tudo estudo na mesma época, 2000 e 2001. Passamos pelo estudo dos PCN de forma profunda, vendo que a essa necessidade do outro aqui dentro de mim e da minha escola é importante. O passo dado para fora da escola que foi importante, trouxe a revolução, tirou o palco do professor e colocou o aluno e o professor como agentes de transformação dessa realidade.

Pesquisadora Aline: *Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa em tudo o que falou sobre o programa?*

Coordenadora Márcia: *Acho que teríamos muito mais coisas a falar, mas só esmiuçando, porque creio que as perguntas foram muito bem elaboradas, muito bem feitas e pensadas, acho que permeamos por todo os lados e até peço desculpas, porque já faz tanto tempo que isso aconteceu, não está mais tão claro na minha cabeça, eu tive que revisitar questões que foram dolorosas, porque um programa desses, em algum momento do período escolar ele não é fácil de ser trabalhado. Sendo assim, houve muitos desafios, por isso que às vezes ele ficou ali adormecido. Quando você escolhe falar sobre ele, eu até pensei: “Não quero lembrar de tudo não”, mas foi legal, porque dentro de uma mudança existem partes boas e partes ruins, partes sofridas, por muitos vezes eu peguei esse material e pensei: “Isso aqui é uma furada, não valeu de nada, não quero relembrar, foi um tiro no pé, não sei por que eu inventei de ir naquele encontro aquele dia, porque aceitei ser a orientadora e mediadora desse negócio”, mas por algum motivo eu nunca cheguei a pôr fogo nos documentos (risos), e tem pouca coisa guardada em mídia, redes sociais, porque na época nós não tínhamos acesso. Mas tenho que confessar que foi bom revisitar esse passado que eu achava que tinha sido mais doloroso, mas foi prazeroso*

também, pude lembrar de tantos feitos e até fazer um link, porque essa última fala, da metade pra cá da entrevista, eu comecei a fazer uma ligação do que acontece hoje porque foi trabalhado lá, houve um combate, uma resistência que foi ajustada, sempre trabalhando, ouvindo o grupo. Olhando de lá até aqui, temos mais pontos positivos do que negativos (risos). A impressão que eu tinha antes desse trabalho que você está fazendo é que tinham só pontos negativos, que esse Programa devia ter sido enterrado, engraçado isso, mas hoje, no fim da nossa conversa, eu posso dizer que me emocionei por várias vezes e tive que engolir um pouquinho mais seco, porque foram lembranças boas.

Pesquisadora Aline: *Bacana! (risos) Gostaria de falar para a senhora que essa entrevista será transcrita, textualizada e voltará para você para que possa fazer as modificações que achar pertinente, sendo assim, a senhora Márcia Regina Berth Marquete Martins autoriza o uso da imagem e o som da sua entrevista, bem como os produtos gerados a partir dela?*

Coordenadora Márcia: *Sim.*

Pesquisadora Aline: *Muito obrigada! Foi maravilhosa a nossa conversa, aprendi muita coisa e consegui enxergar muita coisa na educação de Ouro Verde.*

Coordenadora Márcia: *Que bom, fico muito feliz! Obrigada! Eu que agradeço, agradeço mesmo, muito obrigada, foi muito bacana. Obrigada!*

APÊNDICE E – ENTREVISTA NA ÍNTEGRA

4. ENTREVISTA COM A DIRETORA MADALENA ALVES DOS SANTOS

Pesquisadora Aline: Hoje, vinte e quatro de janeiro de dois mil e vinte três, essa entrevista será concedida por Madalena Alves dos Santos, para a pesquisadora Aline Pereira da Silva e será realizada pelo Google Meet, devido ao contexto pandêmico. Esta entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”), de Presidente Prudente, e tem como objetivo analisar as percepções sobre a Qualidade dos profissionais da educação no município de Ouro Verde, estado de São Paulo, a partir de suas participações no Programa Melhoria da Educação, que ocorreu no ano de dois mil e seis. A pesquisa consiste na realização de entrevista com pessoas como Professores, Diretora da Creche Escola Municipal “Carrossel”, e também, com a Coordenadora do Programa. A entrevista será realizada a partir de um roteiro de perguntas maleáveis e seu conteúdo será utilizado para fins de pesquisa em educação e cultura, sem fins lucrativos. No momento oportuno, ela será divulgada na internet para que outras pessoas tenham acesso aos resultados. Você, Madalena, tem liberdade para decidir se participará da pesquisa, ou não. Pode solicitar interrupção da entrevista, ou desistir, a qualquer momento. Você também pode autorizar a divulgação da sua identidade ou solicitar que ela seja omitida. Não haverá custos nem compensações financeiras pela participação. Caso você sinta-se cansada, confusa ou triste, podemos parar a entrevista, e se for do seu desejo, retomamos em outro momento. Caso não se sinta confortável para responder alguma pergunta, podemos passar para outra, se for do seu interesse. Você concorda com esses termos?

Diretora Madalena: Concordo sim.

Pesquisadora Aline: Posso chamá-la de Professora?

Diretora Madalena: Com certeza!

Pesquisadora Aline: Professora, é comum em nossas pesquisas pedirmos que nossos interlocutores se apresentem da maneira que gostariam que fossem apresentados na Dissertação. Sendo assim, eu gostaria de iniciar pedindo-lhe que você se apresente.

Diretora Madalena: Bom dia, eu sou a professora Madalena Alves dos Santos, moro na cidade de Ouro Verde, e atualmente sou professora da educação infantil. Trabalhei dezenove anos na direção da EMEI “Carrossel”, e há oito anos estou na EMEI, Educação Infantil, de quatro a cinco anos.

Pesquisadora Aline: Conte-me sobre o seu percurso profissional e formativo durante a sua carreira.

Diretora Madalena: Sou formada no Magistério na cidade de Taubaté. Minha infância foi vivida toda aqui na cidade onde moro, com muita honra. Fiz a Educação Infantil e Ensino Fundamental aqui... Sou formada em Letras e Pedagogia pela Fundação Dracenense de Ensino e Cultura (FUNDEC). Fiz um curso de Pós-Graduação em Gestão (de oitocentas horas), e também, tenho uma Pós-Graduação em Educação Inclusiva, além de alguns outros cursinhos.

Pesquisadora Aline: Conte-nos o que você entende sobre educação de Qualidade.

Diretora Madalena: Eu acredito que a educação de Qualidade vai além de ler e escrever, é muito amplo, a meu ver é uma educação que o aluno seja integral em tudo: alimentação, vestimentas, autoestima, aprendizagem, que se sinta à vontade, more em uma cidade que ofereça tudo o que há de melhor, isso é uma educação de Qualidade... Envolve tudo!

Pesquisadora Aline: Quais as suas memórias do Programa Melhoria da Educação no município, como esse programa surgiu?

Diretora Madalena: Já faz algum tempo, mas lembro-me que tínhamos, na época, quatro ou cinco escolas, e nós nos reuníamos bastante na Secretaria da Educação. Cada um expunha os seus problemas, e com isso nós observamos que

precisávamos acrescentar alguma coisa no programa. Sendo assim, começamos a fazer cursos programados pela Secretária da Educação para nos qualificarmos. A partir, daí começamos a viajar para São Paulo. Cada professor escolhia um curso específico da sua área, no meu caso, trabalhando na Educação Infantil, comecei a procurar tudo o que era relacionado a esta etapa e fomos nos capacitando assim. Quando retornávamos desses cursos nos reuníamos, novamente, e partilhávamos todo aprendizado que tínhamos adquirido nos cursos em São Paulo. Depois que partilhávamos entre os gestores e fazíamos uma troca de ideias, voltávamos para a unidade escolar e explanávamos o problema para os professores e comunidade escolar.

Pesquisadora Aline: *Qual era a sua atuação dentro do Programa Melhoria da Educação?*

Diretora Madalena: *Eu atuava como a gestora do programa. É claro que não fazemos nada sozinha, tínhamos uma equipe, mas eu era gestora do programa.*

Pesquisadora Aline: *Quem participou do programa? Você respondeu isso em outra fala, eram todas as escolas do município que participavam?*

Professora Madalena: *Sim, todas as unidades escolares da cidade de Ouro Verde participavam, independentemente da idade da criança, desde a Creche, Ensino Fundamental e Ensino Médio, inclusive. Então, todos se envolveram nesse programa, e a partir daí, com esse desenvolvimento, começamos a fazer planilhas para passar para os professores.*

Pesquisadora Aline: *Conte-me como aconteceu a implementação desse programa na Rede Municipal de Educação de Ouro Verde.*

Diretora Madalena: *A partir disso, cada gestor voltava para a sua unidade escolar, reunia-se com os professores, fazia roda de conversa, conversávamos bastante e chegamos a seguinte conclusão: que o nosso aluno... ressaltando que moramos numa cidade que não tem muito emprego, poucas pessoas conseguem alcançar um estudo melhor, que as nossas escolas precisavam ser as melhores escolas, cada*

uma na sua unidade, então conversamos com os nossos gestores, professores, toda a equipe gestora da escola, e com a planilha que cada um tinha recebido, começamos a descentralizar para a cidade. Sendo assim, cada professor tinha a sua planilha com os seus alunos, e chegamos a seguinte conclusão: o aluno que estivesse dentro da minha sala eu precisaria conhecê-lo, melhorá-lo, e foi a partir daí que surgiu o programa, a partir do conhecimento!

Pesquisadora Aline: *E sobre os participantes, os gestores, os professores, fale um pouco sobre eles em relação ao programa.*

Diretora Madalena: *A participação era bastante rica, porque eles saíam às ruas da cidade, as professoras saíam em duplas a procura dos seus alunos, e lá eles tinham a participação da família e do aluno. Então, ali, acontecia uma entrevista. Na planilha tinham diversas perguntas relacionadas à família, por exemplo, como eles sobreviviam, se tinham emprego, se a aluno tinha o que comer, perguntas sobre coisas simples da vida diária, se família se reunia. Eles começaram a preencher essa planilha junto com o professor, sendo assim o conhecimento já começou ali, bem antecipado, porque nós fomos fazendo toda essa trajetória, até chegar ao professor, a família e ao aluno, e o próprio aluno, às vezes, respondia ao professor. Sendo assim, quando esse aluno voltava para a sala de aula nós já o conhecíamos, e o próprio professor dizia: “Como eu posso cobrar do meu aluno se ele não tem mesa em casa para fazer a tarefa e as refeições?”, a partir daí nós fomos nos organizando para que acontecesse essa melhoria, essa Qualidade na educação.*

Pesquisadora Aline: *Descreva as atividades desenvolvidas na comunidade escolar, para que o programa acontecesse. Além das visitas que você citou, houve mais uma atividade, mais algum procedimento que as escolas adotaram para que o programa acontecesse dentro dessas comunidades?*

Diretora Madalena: *Cada unidade escolar fez o seu planejamento, de acordo com o que eles viram da realidade de suas salas. E em seguida nós começamos a trabalhar com projetos, adotávamos como tema o que tinha sido mais evidente na carência da criança, a pobreza, a falta de emprego da família, de afetividade, a criança órfã, e traçávamos objetivos para, de alguma forma, fazer essa criança mais*

feliz e com uma qualidade de vida. Foram desenvolvidos trabalhos riquíssimos pelos professores, juntamente com os alunos, porque ali naquela atividade, fosse riscando parede, desenhando coração, brincando, brincando com água ou atividades em tecido, tínhamos um grupo de professores muito criativos. Lembro-me muito bem de uma atividade que foi feita sobre afetividade, os pais vinham até a unidade escolar para realizar as atividades ou o professor explicava para o pai, para a família, como tinha sido atividade e a família deixava um recadinho para a criança e se juntava a esse trabalho com o da criança e se fazia um grande trabalho, simples, rico, uma coisa inesquecível. Às vezes eu saía na rua e os pais falavam que se lembravam daquele trabalho, porque foi uma participação coletiva, da família, da equipe escolar e dos alunos, e depois fazíamos a culminância. Quando ela acontecia, com a junção das atividades da parceria da família e escola, nós convidávamos toda a comunidade, e a comunidade participava também, era emocionante.

Pesquisadora Aline: *Houve formação para que o Programa Melhoria da Educação se realizasse? Como essa formação aconteceu em relação aos professores? Houve uma formação específica?*

Diretora Madalena: *Na realidade, a mesma formação que nós tínhamos em São Paulo para nos especializarmos, nos formarmos melhor, nós trazíamos e passávamos para os professores. Claro que nós nunca conseguíamos passar da mesma forma que recebíamos lá... Nós tentávamos fazer uma conclusão geral para que todos compreendessem o porquê estava surgindo aquilo, o porquê estava precisando, nós tínhamos esse pré-preparo que eles alcançassem o objetivo.*

Pesquisadora Aline: *Você lembra-se quais eram os objetivos principais do programa?*

Diretora Madalena: *O objetivo principal era o nosso aluno, a Qualidade, a melhoria, como já diz o programa, cada um fazendo o seu melhor. Eu acredito muito nisso, que a Qualidade da educação se faz quando você se dispõe a dar o seu melhor. Assim, você terá uma equipe melhor, um aluno melhor, o aluno vai pra casa e vai ter uma família melhor, é isso que acreditamos ser o grande objetivo.*

Pesquisadora Aline: A partir da realização do programa, você considera que houve aspectos pedagógicos para favorecer a autonomia da criança?

Diretora Madalena: Acredito que sim. A partir das atividades realizadas nós temos algumas histórias na nossa cidade, a criança teve autonomia, ela amou-se mais, gostou mais de si própria, tivemos até um caso específico na nossa escola de reconhecimento da Qualidade e que você não é melhor que o outro na questão da afetividade. Dentro de uma sala nós tínhamos um aluno bem negro e existia um preconceito sofrido por ele e, até mesmo pela família, e a professora da sala aproveitou disso e fez um grande trabalho, inclusive você participou desse programa, eu acho que isso é qualidade de vida, esse é o objetivo alcançado, são coisas que você vai carregar para o resto da vida. Eu penso muito que o aluno, independentemente da idade que ele tenha, se ficar algo de positivo é o que vai fazê-lo vencer, e o for negativo, nós precisamos trabalhar.

Pesquisadora Aline: A implementação do programa contribuiu para as interações entre professores e crianças para o desenvolvimento infantil?

Diretora Madalena: Com certeza! Era uma interação espetacular, o professor da Educação Infantil tem a afetividade aguçada... o abraço, os passeios ao parque, campo, então essa interação deles é impecável!

Pesquisadora Aline: O Programa apresentava algum aspecto relacionado à saúde da criança?

Diretora Madalena: Como nós tínhamos tudo bem programado, nós tínhamos esse cuidado para que a criança estivesse totalizada, sendo assim, quando o professor observava que tinha algo diferente ele já solicitava ajuda, era uma coisa bem trabalhada.

Pesquisadora Aline: O programa como proposta de melhorias em aspectos escolares, organização do professor e materiais mobiliários, disponibilizava alguma diretriz em relação a isso?

Diretora Madalena: *A nossa cidade sempre foi uma cidade que não recebia muito dinheiro, agora que começou. Hoje temos mobiliários muito melhores. Nessa época não tínhamos, mas os professores eram tão criativos que eles achavam um jeito de deixar as aulas bonitas e colorir as salas. Vale ressaltar que prefeitura nunca deixou de acolher, eu trabalhei numa unidade que tudo que o professor pedia era alcançado, eles sempre tinham em mãos aquilo que precisávamos, a não ser que fosse uma coisa fora do normal, mas nunca aconteceu, pois eles sempre foram bem recebidos e tinham com o que trabalhar, e não só na exposição, e sim, durante todo o ano tínhamos uma escola colorida e bonita ao nosso alcance. Eu geralmente falo assim Aline, às vezes até debaixo de uma árvore você dá uma aula espetacular.*

Pesquisadora Aline: *Ao participar das ações educacionais de 2006, qual a sua percepção sobre a relação escola e família a partir da implementação do programa? Sabemos que a Creche Escola Municipal “Carrossel” é uma escola que existe bem antes do programa, mas depois dessa implementação a relação família escola mudou?*

Diretora Madalena: *Sim! Eu acredito que deu continuidade, não parou por ali. Quando era feita a demonstração de todo o trabalho as escolas eram convidadas a visitarem, então uma escola ia lá para a outra escola, e depois disso começou a acontecer na nossa cidade que o professor da EMEI ia até a outra creche conversar, fazer uma troca de experiência entre os professores, e hoje isso está bem melhor, a sala de aula vem interagir com o aluno da outra escola e essa escola vai até a outra unidade escolar. Dessa forma, Aline, eu acredito sim nessa melhoria da educação, essa melhoria não parou, ela veio caminhando, essa troca de experiência, a interação e esse caminhar faz jus a esse início.*

Pesquisadora Aline: *Então a gente pode pensar que as ações do programa vêm tendo modificações, melhoras em relação ao tempo, embasadas naquelas ações que eram feitas lá no momento de sua implementação?*

Diretora Madalena: *Sim, eu acredito que sim! Hoje a família é muito mais participativa, ela vem até à escola, o professor está mais atento, essa é a maior evolução, uma qualidade que só vai aumentando, que continua, que não estacionou.*

Pesquisadora Aline: Qual a sua observação sobre os resultados do Programa Melhoria na Educação na rede de ensino no município de Ouro Verde?

Diretora Madalena: Poderia repetir a pergunta, por favor?

Pesquisadora Aline: Qual a sua observação sobre os resultados do Programa Melhoria na Educação na rede de ensino no município de Ouro Verde?

Diretora Madalena: Numa visão geral eu percebo que o aluno, o professor e o gestor querem sempre mais. Por isso, acho uma coisa bonita, de qualidade. Acredito que essa melhoria fez o nosso aluno se ligar mais. Hoje ele tem muito mais autonomia, hoje eles saem das nossas cidades e vão para outras cidades: para São Paulo, Águas de Lindoia... Esse aluno está bem preparado! A família está interagindo! A interação família, escola e aluno vem acontecendo.

Pesquisadora Aline: Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa em tudo o que você já falou?

Diretora Madalena: Eu espero que minha fala tenha ajudado, pois é uma honra falar sobre isso! Eu sou muito apaixonada pela educação e acredito que o mundo precisa disso. Se todos os envolvidos fizerem o seu melhor, como as escolas já vêm fazendo... Fico admirada com essa pesquisa, com a preocupação para que a qualidade seja cada vez melhor. Quero parabenizar a todos os envolvidos no programa, pela atenção e envolvimento! Nunca poderá ser dito que a nossa qualidade da educação não melhorou, porque vocês estão buscando. É isso que o professor precisa ter em mente... Que ele tem que estar preparado para o outro e que cada vez mais ele não pode estacionar. Tudo isso é um trajeto que ele tem que ir fazendo aos poucos, pois nós não somos perfeitos, nós vamos perfazendo o nosso caminho e gratidão.

Pesquisadora Aline: Obrigada! Eu gostaria de falar que essa entrevista vai ser transcrita, textualizada e voltará para você, para que você faça as modificações que

achar pertinentes. Sendo assim, você, Madalena Alves dos Santos, autoriza o uso da imagem e som da sua entrevista, bem como os produtos gerados a partir dela?

Diretora Madalena: *Sim, concordo, embora eu ache que tenho tido algumas falhas, mas fiquei bem tranquila, à vontade.*

Pesquisadora Aline: *Obrigada!*

Diretora Madalena: *Obrigada!*