
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

GREICE HELENA ROVERO

**OS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO
INFANTIL E SUA APLICABILIDADE**



Rio Claro
2015

GREICE HELENA ROVERO

OS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL E
SUA APLICABILIDADE

Orientadora: Prof.^a Dr.^a REGIANE HELENA BERTAGNA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau
de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2015

371.26 Rovero, Greice Helena
R873i Os indicadores da qualidade na educação infantil e sua
 aplicabilidade / Greice Helena Rovero. - Rio Claro, 2015
 84 f. : il., gráfs.

 Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
 - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
 Rio Claro
 Orientador: Regiane Helena Bertagna

 1. Avaliação educacional. 2. Educação infantil. 3.
 Indicadores da qualidade. I. Título.

Agradecimentos

À Deus.

À minha família e amigos que me inspiraram, acolhem e diariamente dão certeza e impulsionam o meu caminhar.

À minha orientadora, Professora Doutora Regiane Helena Bertagna, por toda atenção, carinho, paciência e apoio neste momento tão importante.

À todos os professores que pela minha formação passaram e tanto enriqueceram o meu ser e os meus saberes.

E aos participantes desta pesquisa, pois, sem eles este trabalho não seria possível.

Resumo

Este estudo teve como objetivo experienciar a aplicabilidade dos "Indicadores da Qualidade na Educação Infantil", documento elaborado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2009, por meio da Secretaria de Educação Básica e em parceria com a ação Educativa, a Fundação ORSA, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Observamos a possibilidade de utilização na avaliação de uma escola de educação infantil e sua contribuição para a efetiva melhoria da qualidade do ensino da instituição. Utilizamos na realização da pesquisa, uma abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando como instrumentos de coleta de dados, os questionários e levantamento bibliográfico, em uma escola pública de Educação Infantil do município de Rio Claro/SP, onde aplicamos os indicadores da qualidade. Posteriormente os dados coletados foram analisados para análise e elucidação das possibilidades e desafios da aplicação dos "Indicadores da Qualidade na Educação Infantil" e também sua potencialidade como instrumento de avaliação da qualidade da escola.

Palavras-chave: Avaliação Educacional, Educação Infantil, Indicadores da Qualidade.

Lista de ilustrações

Figura 1 – INDICADOR 1.1 - Proposta Pedagógica Consolidada.	38
Figura 2 – INDICADOR 1.2 - Planejamento, Acompanhamento E Avaliação.	39
Figura 3 – INDICADOR 1.3 - Registro Da Prática Educativa.	39
Figura 4 – INDICADOR 2.1. Crianças Construindo Sua Autonomia.	40
Figura 5 – INDICADOR 2.2 - Crianças Relacionando-Se Com O Ambiente Natural E Social.	40
Figura 6 – INDICADOR 2.3 - Crianças Tendo Experiências Agradáveis E Saudáveis Com O Próprio Corpo.	41
Figura 7 – INDICADOR 2.4 - Crianças Expressando-Se Por Meio De Diferentes Linguagens Plásticas, Simbólicas, Musicais E Corporais.	42
Figura 8 – INDICADOR 2.5 - Crianças Tendo Experiências Agradáveis, Variadas E Estimulantes Com A Linguagem Oral E Escrita.	42
Figura 9 – INDICADOR 2.6 - Crianças Reconhecendo Suas Identidades E Valorizando As Diferenças E A Cooperação.	43
Figura 10 – INDICADOR 3.1 - Respeito À Dignidade Das Crianças.	44
Figura 11 – INDICADOR 3.2 - Respeito Ao Ritmo Das Crianças.	44
Figura 12 – INDICADOR 3.3 - Respeito À Identidade, Desejos E Interesses Das Crianças.	45
Figura 13 – INDICADOR 3.4 - Respeito Às Ideias, Conquistas E Produções Das Crianças.	45
Figura 14 – INDICADOR 3.5 - Interação Entre Crianças E Crianças.	46
Figura 15 – INDICADOR 4.1 - Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.	46
Figura 16 – INDICADOR 4.2 - Limpeza, Salubridade E Conforto.	47
Figura 17 – INDICADOR 4.3 - Segurança.	47
Figura 18 – INDICADOR 5.1 - Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.	48
Figura 19 – INDICADOR 5.2 - Materiais Variados E Acessíveis Às Crianças.	48
Figura 20 – INDICADOR 5.3 - Espaços, Materiais E Mobiliários Para Responder Aos Interesses E Necessidades Dos Adultos.	49
Figura 21 – INDICADOR 6.1 - Formação Inicial Das Professoras.	50
Figura 22 – INDICADOR 6.2 - Formação Continuada.	50
Figura 23 – INDICADOR 6.3 - Condições De Trabalho Adequadas.	51
Figura 24 – INDICADOR 7.1 - Respeito E Acolhimento.	51
Figura 25 – INDICADOR 7.2 - Garantia Do Direito Das Famílias De Acompanhar As Vivências E Produções Das Crianças.	52

Figura 26 – INDICADOR 7.3 - Participação Da Instituição Na Rede De Proteção Dos
Direitos Das Crianças. 53

Sumário

	INTRODUÇÃO	11
1	A EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE HISTÓRICO.	13
1.1	A Educação Infantil no Brasil	14
1.2	A Educação Infantil No Brasil E A Legislação.	18
2	INDICADORES DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÕES INICIAIS	25
2.1	Entendendo A Proposta Dos Indicadores Da Qualidade Da Educação Infantil	26
2.2	A Utilização Dos Indicadores Da Qualidade Na Educação Infantil	28
2.3	Planejamento Institucional	29
2.4	Multiplicidade De Experiências E Linguagens	30
2.5	Interações	30
2.6	Promoção A Saúde	32
2.7	Espaços, Materiais E Mobiliários	32
2.8	Formação E Condições De Trabalho Dos Professores E Demais Profissionais	33
2.9	Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social	34
3	OS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SUA APLICABILIDADE NA REALIDADE	35
3.1	Conhecendo A Instituição Pesquisada	35
3.2	Os Caminhos (Possíveis) Para Aplicação Dos Indicadores De Qualidade	36
3.3	Resultados Obtidos Na Aplicação Dos Indicadores Por Meio De Questionários	38
3.3.1	DIMENSÃO 1 - Planejamento Institucional	38
3.3.1.1	INDICADOR 1.1. Proposta Pedagógica Consolidada.	38
3.3.1.2	INDICADOR 1.2. Planejamento, Acompanhamento E Avaliação.	38
3.3.1.3	INDICADOR 1.3. Registro Da Prática Educativa.	39
3.3.2	DIMENSÃO 2 - Multiplicidade De Experiências E Linguagens.	40
3.3.2.1	INDICADOR 2.1. Crianças Construindo Sua Autonomia.	40
3.3.2.2	INDICADOR 2.2. Crianças Relacionando-Se Com O Ambiente Natural E Social.	40

3.3.2.3	INDICADOR 2.3. Crianças Tendo Experiências Agradáveis E Saudáveis Com O Próprio Corpo.	41
3.3.2.4	INDICADOR 2.4. Crianças Expressando-Se Por Meio De Diferentes Linguagens Plásticas, Simbólicas, Musicais E Corporais.	41
3.3.2.5	INDICADOR 2.5. Crianças Tendo Experiências Agradáveis, Variadas E Estimulantes Com A Linguagem Oral E Escrita.	42
3.3.2.6	INDICADOR 2.6. Crianças Reconhecendo Suas Identidades E Valorizando As Diferenças E A Cooperação.	43
3.3.3	DIMENSÃO 3 - Interações	43
3.3.3.1	INDICADOR 3.1. Respeito À Dignidade Das Crianças.	43
3.3.3.2	INDICADOR 3.2. Respeito Ao Ritmo Das Crianças.	44
3.3.3.3	INDICADOR 3.3. Respeito À Identidade, Desejos E Interesses Das Crianças.	44
3.3.3.4	INDICADOR 3.4. Respeito Às Ideias, Conquistas E Produções Das Crianças.	45
3.3.3.5	INDICADOR 3.5. Interação Entre Crianças E Crianças.	45
3.3.4	DIMENSÃO 4 - Promoção Da Saúde	46
3.3.4.1	INDICADOR 4.1. Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.	46
3.3.4.2	INDICADOR 4.2. Limpeza, Salubridade E Conforto.	47
3.3.4.3	INDICADOR 4.3. Segurança.	47
3.3.5	DIMENSÃO 5 - Espaços, Materiais E Mobiliários.	48
3.3.5.1	INDICADOR 5.1. Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.	48
3.3.5.2	INDICADOR 5.2. Materiais Variados E Acessíveis Às Crianças.	48
3.3.5.3	INDICADOR 5.3. Espaços, Materiais E Mobiliários Para Responder Aos Interesses E Necessidades Dos Adultos.	49
3.3.6	DIMENSÃO 6 - Formação E Condições De Trabalho Das Professoras E Demais Profissionais.	49
3.3.6.1	INDICADOR 6.1. Formação Inicial Das Professoras.	49
3.3.6.2	INDICADOR 6.2. Formação Continuada.	50
3.3.6.3	INDICADOR 6.3. Condições De Trabalho Adequadas.	50
3.3.7	DIMENSÃO 7 - Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social.	51
3.3.7.1	INDICADOR 7.1. Respeito E Acolhimento.	51
3.3.7.2	INDICADOR 7.2. Garantia Do Direito Das Famílias De Acompanhar As Vivências E Produções Das Crianças.	52
3.3.7.3	INDICADOR 7.3. Participação Da Instituição Na Rede De Proteção Dos Direitos Das Crianças.	52
	Considerações Finais	54
	Referências	57

ANEXOS	60
ANEXO A – QUESTIONÁRIOS	61
A.1 Dimensão 1: Planejamento Institucional	61
A.1.1 Indicador 1.1. Proposta pedagógica consolidada.	61
A.1.2 Indicador 1.2. Planejamento, acompanhamento e avaliação.	61
A.1.3 Indicador 1.3. Registro da prática educativa.	62
A.2 Dimensão 2: Multiplicidade De Experiências E Linguagens	63
A.2.1 Indicador 2.1. Crianças construindo sua autonomia.	63
A.2.2 Indicador 2.2. Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social.	63
A.2.3 Indicador 2.4. Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais.	64
A.2.4 Indicador 2.5. Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita.	64
A.2.5 Indicador 2.6. Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação.	65
A.3 Dimensão 3: Interações	66
A.3.1 Indicador 3.1. Respeito À Dignidade Das Crianças.	66
A.3.2 Indicador 3.2. Respeito ao ritmo das crianças.	66
A.3.3 Indicador 3.3. Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças.	66
A.3.4 Indicador 3.4. Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças.	67
A.3.5 Indicador 3.5. Interação entre crianças e crianças.	67
A.4 Dimensão 4: Promoção Da Saúde	68
A.4.1 Indicador 4.1. Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.	68
A.4.2 Indicador 4.2. Limpeza, salubridade e conforto.	68
A.4.3 Indicador 4.3. Segurança.	68
A.5 Dimensão 5: Espaços, Materiais E Mobiliários	70
A.5.1 Indicador 5.1. Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.	70
A.5.2 Indicador 5.2. Materiais variados e acessíveis às crianças.	70
A.5.3 Indicador 5.3. Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos.	71
A.6 Dimensão 6: Formação E Condições De Trabalho Das Professoras E Demais Profissionais	72
A.6.1 Indicador 6.1. Formação inicial das professoras.	72
A.6.2 Indicador 6.2. Formação continuada.	72
A.6.3 Indicador 6.3. Condições de trabalho adequadas.	73
A.7 Dimensão 7: Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social	74
A.7.1 Indicador 7.1. Respeito e acolhimento.	74

A.7.2	Indicador 7.2. Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças.	75
A.7.3	Indicador 7.3. Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças.	75
	ANEXO B – DOCUMENTOS	76
B.1	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	76
B.2	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) / Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96	78
B.3	Comitê de Ética e Pesquisa	80
B.4	Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro . . .	82

Introdução

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida. (DIDONET, 2001, p. 11).

O nascimento do pensamento pedagógico, surgido nos séculos XVI e XVII criou novas perspectivas educacionais, que terminaram repercutindo na educação de crianças pequenas. Neste período e junto com as ideias que surgiram dentro dos movimentos religiosos da época, foram criadas escolas para pequenos (“petty schools” ou “écolespetites”) na Inglaterra, França e outros países europeus, onde se ensinava leitura e escrita às crianças a partir dos seis anos, embora se desse mais importância ao ensino religioso. Além disso, as crianças pobres de dois ou três anos, já nos séculos XVII e XVIII eram incluídas nas “charity schools” ou “dame schools”, existentes na Europa Ocidental.

Este trabalho tem o objetivo de analisar a aplicabilidade dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, documento elaborado pelo MEC (Ministério da Educação) no ano de 2009 por meio da Secretaria de Educação Básica e em parceria com a Ação Educativa, a Fundação Orsa, a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), bem como sua potencialidade como instrumento de avaliação da qualidade da escola.

Pretende-se ainda, auxiliar mais especificamente em como aplicar os “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” em uma escola pública de educação infantil, acompanhar, analisar e discutir sua aplicabilidade em uma escola pública de educação infantil da cidade de Rio Claro/SP, e ainda, verificar qual a contribuição dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” para a avaliação da qualidade da instituição.

A metodologia de abordagem para a realização deste estudo ocorrerá por meio de investigação qualitativa de pesquisa. A pesquisa qualitativa permite a relação e a familiarização do pesquisador como local de pesquisa, facilitando o contato direto com os sujeitos envolvidos. Como nos traz LÜDKE e ANDRÉ (1986), a abordagem qualitativa envolve o contato direto do pesquisador com a situação a ser estudada. Utilizando-se como instrumentos da pesquisa: levantamento bibliográfico, que possibilitou o embasamento de todas as reflexões que foram tecidas neste projeto de pesquisa. Para tanto, foi realizado durante pesquisa a leitura interpretativa da bibliografia pertinente à temática, que irá subsidiar a análise dos dados que serão coletados. Também será analisado documento “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, para a realização deste estudo e é entendido como análise documental, citamos LÜDKE e ANDRÉ (1986):

[...]pode-se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

E por fim, será utilizado conforme estudo realizado sobre o documento a sua aplicação de acordo com as possibilidades da instituição e complementar os dados e informações por meio de questionários e/ou entrevistas. Após a coleta de dados e sua sistematização espera-se analisar as possibilidades e desafios para da aplicação dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” bem como sua potencialidade como instrumento de avaliação da qualidade da escola.

Ressaltamos que esta pesquisa teve a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa e o protocolo de aprovação pode ser apreciado nos anexos da pesquisa.

O presente trabalho foi organizado da seguinte maneira: O Capítulo 1 trazemos um breve histórico sobre a educação infantil em linhas gerais, posteriormente falamos sobre a educação infantil no Brasil e sobre a legislação que aqui a norteia.

No Capítulo 2 apresentamos as inquietações que nos levaram a realizar este estudo, como deve ser uma instituição de educação infantil de qualidade? Quais são os critérios de avaliação de uma creche ou de uma pré-escola, no sentido de uma boa qualidade nesta instituição? Como as equipes de educadores, os pais, as pessoas da comunidade e as autoridades responsáveis podem ajudar a melhorar a qualidade das instituições de educação infantil? Como base para responder as questões levantadas, apresentamos a proposta contida nos indicadores da qualidade da educação infantil e a forma sugerida de aplicação deste instrumento.

No Capítulo 3 versamos sobre a possibilidade de aplicação na realidade dos indicadores de qualidade da educação infantil, apresentamos a instituição pesquisada e exploramos os caminhos (possíveis) para aplicação dos indicadores de qualidade. Por último apontamos os resultados obtidos na aplicação dos indicadores por meio de questionários.

1 A Educação Infantil: Breve Histórico.

Em virtude das grandes mudanças sociais e econômicas, causadas pelo impacto da revolução industrial no mundo, (transição do feudalismo para o capitalismo) se mudou o modo e a maneira de pensar das pessoas em relação ao atendimento de crianças na faixa de 0 a 6 anos. Essas mudanças ocorreram com o nascimento da indústria moderna, que de certa forma alterou a estrutura social da família, pois as mães até então donas de casa e educadoras de seus filhos, passaram a ser vistas como mão de obra para as indústrias e, a conquistar um espaço no mundo até então masculino e deixando suas casas por um período, para trabalhar fora e ajudar no sustento da família.

Segundo RIZZO (2003), com a participação dos pais no trabalho nas fábricas, foi necessário encontrar novas formas de atendimento às crianças, sendo a preocupação central a educação para o convívio social e o desenvolvimento moral e comportamental.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO, 2003, p. 31).

Dessa forma, as primeiras instituições que acolheram crianças na Europa e Estados Unidos tinham o objetivo de cuidar e proteger as crianças enquanto suas mães estivessem no trabalho. Para que as crianças não ficassem abandonadas na rua, a própria sociedade começou a tomar conta delas, nas instituições que foram criadas de forma filantrópicas, e que agiam somente pelo bem social dessas crianças e zelavam por elas enquanto seus pais trabalhavam. Segundo DIDONET (2001) essas instituições no mundo ocidental se baseavam na mulher-trabalho-criança, de forma que as creches maternas e jardins de infância tinham o objetivo assistencialista no início, cujo cuidado básico seria com a guarda, higiene, alimentação e cuidados físicos.

Em KUHLMANN JR. (2001), vemos que essas instituições se preocuparam com os cuidados, mas também com a educação, visto que apresentavam alguns aspectos pedagógicos, e justifica citando a “Escola de Principiantes” ou escola de tricotar, do pastor Oberlin, na França em 1769, para crianças de dois a seis anos de idade. Nessa escola, o pastor criou programas que visavam somente o bem estar e o entretenimento das crianças como passeios, trabalhos manuais e histórias contadas usando gravuras, contando com apoio das mulheres da comunidade com o objetivo, de tomar conta de crianças, ensinando-lhes a leitura da bíblia e como adquirir hábitos de obediência, bondade, identificar as letras

do alfabeto, pronunciar bem as palavras e assimilar noções de moral e religião. E cita ainda Robert Owen, que criou no ano de 1816 em New Lanark, na Escócia, uma escola mostrando que essas instituições tinham a preocupação com o cuidar, mas também uma perspectiva pedagógica ao receber crianças de dezoito meses até vinte cinco anos de idade e se ensinavam lições que abordavam a natureza, exercícios de dança e de canto coral. Os materiais didáticos tinham o propósito educativo, de dar à criança a oportunidade de desenvolver o raciocínio e o julgamento correto diante das situações propostas pelo professor, cujo objetivo era tirar das ruas as crianças em situação de risco e dos perigos a que estavam expostas; em seguida, proporcionar-lhes o desenvolvimento da inteligência e dos bons costumes.

Do ponto de vista histórico, o jardim de infância era visto como uma instituição de cunho social, que priorizava o cuidar e que tinha pouca preocupação com o desenvolvimento do intelecto das crianças. No entanto, vale ressaltar que o primeiro Jardim de Infância, criado, por Froebel, em 1840 em Blankenburgo, tinha uma preocupação não só de educar e cuidar das crianças, mas de transformar a estrutura familiar de modo que as famílias pudessem cuidar melhor de seus filhos.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas. (KUHLMANN JR., 2001, p. 26).

Somente após a metade do século XX é que o quadro das instituições destinadas à primeira infância formada basicamente por creche e jardim de infância, juntamente com outras modalidades educacionais, foram tomadas como modelos em diferentes países.

1.1 A Educação Infantil no Brasil

Os modelos apresentados no movimento histórico mundial, se refletiram também no Brasil, ou seja, mães operárias precisavam de alguém para cuidar de seus filhos, alguém que exercesse o papel até então somente delas e foi através dessa forma e a pressão dos trabalhadores urbanos, que viam nas creches um direito da criança por melhores condições de vida, que se deu início ao atendimento da educação infantil (termo atual referente ao atendimento de crianças de 0 a 6 anos)¹. Segundo KUHLMANN JR. (2003):

A Educação Infantil num sentido bastante amplo envolve toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e

¹ Considerando a Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que determinou que o Ensino Fundamental no Brasil passasse a ter duração de nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade, a educação infantil, a partir dessa data, corresponde à faixa etária de zero a cinco anos de idade e não mais até aos seis anos.

na cultura em que viva. Mas há outro significado, mais preciso e limitado, consagrado na Constituição Federal de 1988, que se refere à modalidade específica das instituições educacionais para a criança pequena, de 0 a 6 anos de idade. Essas instituições surgem durante a primeira metade do século XIX, em vários países do continente europeu, como parte de uma série de iniciativas reguladoras da vida social, que envolvem a crescente industrialização e urbanização. (KUHLMANN JR., 2003, p. 469)

Outro fator importante na contribuição no êxito que essas instituições tiveram desde o início no trabalho de acolhimento aos órfãos abandonados, com o apoio da alta sociedade, estava relacionado à finalidade em esconder a vergonha das mães solteiras, já que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37). Dentro de uma sociedade patriarcal, a ideia seria tirar dos homens a responsabilidade de assumir a paternidade, visto que, as crianças nessa época eram consideradas “[...] como um objeto descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p. 37).

As instituições então no Brasil foram moldadas a princípio com o caráter assistencialista, o que diferenciou essa instituição das demais criadas nos países europeus e norte-americanos, que tinham entre os seus objetivos o caráter pedagógico. Essas diferenças exigiram que fosse analisada na sua especificidade, para que se possa compreender a trajetória desse nível de ensino no Brasil.

Fatores como o alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada, o número significativo de acidentes domésticos, fizeram com que a sociedade, os religiosos, os empresários e educadores, encontrassem formas de cuidar das crianças fora do âmbito familiar, num espaço próprio e só para elas, desta forma, as crianças deixaram de ser vista como um problema da sociedade, passando a ser um caso de filantropia, caridade e assistencialismo quando atendida fora da família (DIDONET, 2001).

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche. (DIDONET, 2001, p. 13).

MARCÍLIO (1997), conta que ao longo das décadas, arranjos eram feitos para atender as crianças das classes menos favorecidas. E uma das instituições brasileiras que teve mais duração no atendimento à infância, muito antes da criação das creches, foi a roda dos expostos ou roda dos excluídos. Esse nome dado pela forma como os bebês eram abandonados nas portas dessas instituições, que tinham uma roda de forma

cilíndrica, dividida ao meio por uma divisória e fixado na janela da instituição ou das casas de misericórdia, assim a criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa da família; essa, ao girar a roda, puxava uma corda para avisar que um bebê acabava de ser abandonado, retirando-se do local e preservando sua identidade.

Por mais de um século a roda de expostos foi a única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, apesar dos movimentos contrários a essa instituição por parte de um segmento da sociedade, foi somente no século XX, já em meados de 1950, que o Brasil efetivamente extinguiu-a, sendo o último país a acabar com o sistema da “roda dos enjeitados” (MARCÍLIO, 1997).

A implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil seguiam as tendências: a jurídico-policia, que defendia a infância moralmente abandonada; a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. Na realidade, cada instituição “[...]apresentava as suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas” (KUHLMANN JR., 1998, p. 88).

Em 1880 foi fundado o Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro pelo então médico Arthur Moncorvo Filho, que tinha como objetivo não só atender às mães grávidas pobres, mas dar assistência aos recém-nascidos, distribuição de leite, consulta de lactantes, vacinação e higiene dos bebês. Foi considerada umas das entidades mais importantes, por ter expandido seus serviços por todo o território brasileiro. Outra instituição importante criada foi o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, esta precedeu em 1919 a criação do Departamento da Criança, que tinha como objetivo não só fiscalizar as instituições de atendimento à criança, mas combater o trabalho das mães voluntárias que cuidavam, de maneira precária, dos filhos das trabalhadoras (KUHLMANN JR., 1998).

Por causa da inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho, e a vinda dos imigrantes europeus para o Brasil, os movimentos operários, se organizaram nos grandes centros urbanos e reivindicando melhores condições de trabalho, entre estas a criação de instituições voltadas à educação e cuidados para seus filhos. A partir daí os empresários foram concedendo benefícios aos trabalhadores para então diminuir a “luta” dos operários, começando a criar vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam mais e melhor (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

Assim várias conquistas foram conseguidas, mesmo com muitos conflitos enfrentados pela classe trabalhadora, com o avanço da industrialização e o aumento da demanda

pelo serviço das instituições e, os movimentos feministas se originaram nos Estados Unidos tiveram papel especial na revisão do significado das instituições de atendimento à criança, porque as feministas defendiam a ideia de que tanto as creches como as pré-escolas deveriam atender aos filhos de todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica, o que gerou um aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público.

Essas instituições ganharam enfoque diferenciado passando a ser reivindicadas como um direito de todas as mulheres trabalhadoras, baseado no movimento da teoria da privação cultural. Essa teoria, defendida tanto nos Estados Unidos na década de 1960 como no Brasil já em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era o início da defesa de uma educação compensatória. KRAMER (1995) ressalta que o discurso do poder público, em defesa do atendimento das crianças das classes menos favorecidas, parte de uma determinada concepção de infância, já que o mesmo reconhece esse período da vida da criança de maneira padronizada e homogênea.

Sendo assim, a autora esclarece que a ideia é a de que as crianças oriundas das classes sociais dominadas são consideradas “[...]carentes, deficientes e inferiores na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que deveriam ser nelas incutidos” (KRAMER, 1995, p. 24).

Por esse motivo, numa tentativa de superar as deficiências de saúde e nutrição, bem como as deficiências escolares, a pré-escola funcionaria, segundo a autora, como mola propulsora da mudança social, uma vez que possibilitaria a democratização das oportunidades educacionais.

Ambas as funções podem ser desmistificadas. Ao nível da primeira função, considera-se a educação como promotora da melhoria social, o que é uma maneira de esconder os reais problemas da sociedade e de evitar a discussão dos aspectos políticos e econômicos mais complexos. A proposta que ressurgiu, de elaborar programas de educação pré-escolar a fim de transformar a sociedade no futuro, é uma forma de culpar o passado pela situação de hoje e de focalizar no futuro quaisquer possibilidades de mudança. Fica-se, assim, isento de realizar no presente ações ou transformações significativas que visem a atender às necessidades sociais atuais (KRAMER, 1995, p. 30).

Dessa forma, as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares. As propostas das instituições particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular. Nota-se que as crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças

das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil (KRAMER, 1995).

Em virtude da constante preocupação de atendimento a todas as crianças, independente da sua classe social, iniciou-se um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação, com a regulamentação das leis da educação e os órgãos que protegessem as crianças em fase de atendimento.

1.2 A Educação Infantil No Brasil E A Legislação.

Em 1920, as instituições aqui no Brasil, atendiam em caráter exclusivamente filantrópico. A partir de 1930 o Estado assumiu a responsabilidade de cuidar e buscou incentivo (financiamento) de órgãos privados, que viriam a colaborar com a proteção da infância, início de uma nova fase dentro da educação infantil e dentro da história no Brasil. Com a criação de diversos órgãos voltados à assistência infantil, nesta década, houve uma maior preocupação com a educação física e a higiene das crianças como fator de desenvolvimento das mesmas mas, o principal objetivo era o combate a mortalidade infantil. Daí o surgimento de creches, jardins de infância e pré-escolas de maneira desordenada e numa perspectiva emergencial, como se os problemas infantis criados pela sociedade, pudessem ser resolvidos por essas instituições.

Na década de 1920, passava-se à defesa da democratização do ensino, educação significava possibilidade de ascensão social e era defendida como direito de todas as crianças, consideradas como iguais (KRAMER, 1995, p. 55).

Em 1940, a criação do Departamento Nacional da Criança, tinha como objetivo ordenar atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência, sendo administrado pelo Ministério da Saúde. Nos anos 50, com uma tendência voltada à área da saúde, o Departamento nacional da Criança, desenvolveu diversos programas e campanhas visando segundo KRAMER (1995):

[...]combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico realizadas no Instituto Fernandes Figueira. Era também fornecido auxílio técnico para a criação, ampliação ou reformas de obras de proteção materno-infantil do país, basicamente hospitais e maternidades. (KRAMER, 1995, p. 65) .

Após os anos 60, com o enfraquecimento do Departamento Nacional da Criança, transferiu-se algumas de suas responsabilidades para outros setores, o Ministério da Saúde absorveu parte destas responsabilidades, o que mostra como sua tendência foi prioritariamente médica e assistencial, prevalecendo o caráter médico-assistencialista, enfocando suas ações em reduzir a mortalidade materno-infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) incluía a escola pré-primária para as crianças com menos de 07 anos, mas com o golpe militar, houve um retrocesso, pois o governo nessa época divulgava que as ideias de que a creche e mesmo a pré-escola deveriam ter somente caráter assistenciais e sociais, e não educativas. A LDB/61, no artigo 29, sobre Educação Infantil diz:

A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade. No art. 30 a Educação Infantil será oferecida em creches para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de quatro a cinco anos de idade. No art. 31. Na Educação Infantil a avaliação será feita mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental.

Foi somente a partir de 1970 com a promulgação da lei nº 5.692, de 1971, que se fez referência a educação infantil, indicando ser conveniente à educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes. No artigo 61 da referida lei, sugeriu-se que as empresas particulares, que tivessem em seu quadro de funcionários mulheres com filhos menores de sete anos, deveriam ofertar atendimento (educacional) a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo poder público. Essa lei foi muito criticada, quanto sua superficialidade, sua dificuldade na realização, pois, não havia um programa mais específico para estimular as empresas a criação das pré-escolas.

Assim, voltando um pouco na história vemos que a Educação Infantil do Brasil surgiu com um caráter de assistência à saúde e preservação da vida, e não como fator de educação. De acordo com Souza (1986) a pré-escola surgiu dentro da sociedade urbana e industrial sem fins educativos, mas sim voltada a prestar assistência, e não pode ser comparada com a história da educação infantil, pois esta, sempre esteve presente em todos os sistemas e períodos educacionais a partir dos gregos.

No final dos anos 70 e início da década de 80, o Movimento Social pela democratização do país e combate às desigualdades sociais começou a trabalhar pela exigência de creches como um direito do trabalhador e dever do Estado, fazendo referências aos direitos específicos das crianças, fora da família. A partir da Constituição de 1988 educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV).

A creche e a escola de educação infantil sempre foram fortes aliadas da mulher trabalhadora, pois ao sair para o trabalho elas contam com pessoas preparadas para cuidar e zelar pelos filhos, ensinando-os e educando-os, tarefa antes exclusiva da mãe. A educação é a maior conquista do ser humano, pois nos dá base para vida no âmbito social, como também para as vivências dentro do núcleo familiar.

As pressões populares dos movimentos sociais e organizações em defesa do direito da criança levaram a Constituição Federal de 1988 (CF/88), por meio do artigo 227, a colocar a criança e o adolescente como prioridade nacional, discutindo com maior rigor o papel social da educação infantil que passa a ser reconhecida como uma instituição educativa: “um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado”, legitimando-a também como um espaço de crescimento e desenvolvimento integral da criança.

Segundo BITTAR (2003, p. 30), o esforço coletivo dos diversos segmentos visava assegurar na Constituição, “[...]os princípios e as obrigações do Estado com as crianças”. Assim, foi possível sensibilizar a maioria dos parlamentares e assegurar na Constituição brasileira o direito da criança à educação. A pressão desses movimentos na Assembleia Constituinte possibilitou a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, o inciso IV: “[...]O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional. A Constituição representa uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público, “[...]foi um marco decisivo na afirmação dos direitos da criança no Brasil” (LEITE FILHO, 2001, p. 31). Na realidade, foi somente com a Constituição que a criança de zero a seis anos foi concebida como sujeito de direitos.

Além da CF/88, tem-se a Lei n. 8.069 de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que reforça este direito da criança à educação e, a partir da Lei n. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), garantindo-a como a primeira etapa da educação básica e, incorporando sua oferta como responsabilidade do poder público municipal.

Dessa forma, com os avanços nesta área, houve um impulso nas preocupações com as crianças e sua educação e, a expansão da educação infantil, trazendo discussões nos mais variados aspectos dos sistemas educacionais, tais como: o financiamento, o currículo, a formação de professores, a gestão, a participação das famílias e da comunidade, os critérios de qualidade, a avaliação de resultados, o material didático e a legislação que envolvesse esta etapa da educação básica. Somente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de dezembro de 1996, que as discussões a respeito da qualidade da educação infantil passaram a ter destaque, devido à sua inclusão no Artigo 21º inciso I que diz: “educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.” (BRASIL, 1996).

Assim, a educação infantil passa a integrar a educação básica e têm assegurado de seus gestores o comprometimento em cumprir o que as diretrizes, competências e normatizações regulamentadas pela LDB, e posteriormente, também por outros documentos elaborados pelo Ministério da Educação (MEC). O preceito de educação que temos em nosso país é o que está disposto na LDB no Artigo 2º.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 1).

A LDB dispõe ainda no seu Artigo 3º, que o ensino será ministrado com base em alguns princípios e, neste momento para o nosso estudo, o principal a ser discutido é o do inciso IX deste mesmo artigo, que regulamenta “a garantia de padrão de qualidade” do ensino. (BRASIL, 1996, p. 2). Dois anos depois da aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...]desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994a).

FERREIRA (2000, p. 184), comenta que essa Lei é mais do que um simples instrumento jurídico, pois:

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento. (FERREIRA, 2000, p. 184)

De 1994 a 1996, após a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o Ministério da Educação publicou uma série de documentos importantes intitulada: “Política Nacional de Educação Infantil”. Esses documentos foram importantes no sentido de dar garantia e possibilitar a organização do trabalho dos professores no interior dessas instituições. Além da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996, que, tratando da composição dos níveis escolares, inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996). De acordo com o Ministério da Educação, o

tratamento dos vários aspectos como dimensões do desenvolvimento e não área separada foi fundamental, já que “[...] evidencia a necessidade de se considerar a criança como um todo, para promover seu desenvolvimento integral e sua inserção na esfera pública”. (BRASIL, 2006, p. 10).

Estes documentos estabeleceram as diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de expandir a oferta de vagas e promover a melhoria da qualidade de atendimento nesse nível de ensino, a saber:

- “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, que discute a organização e o funcionamento interno dessas instituições;
- “Por uma política de formação do profissional de educação infantil”, que reafirma a necessidade e a importância de um profissional qualificado e um nível mínimo de escolaridade para atuar nas instituições de educação infantil;
- “Educação infantil: bibliografia anotada”;
- “Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil”.

Vê-se dessa forma um grande avanço no que diz respeito aos direitos da criança pequena, uma vez que a educação infantil, além de ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, embora não obrigatória, é um direito da criança e tem o objetivo de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, tais como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências.

Diante dessa nova perspectiva, três importantes objetivos foram apresentados na nova modalidade educacional:

- Objetivo Social: associado à questão da mulher enquanto participante da vida social, econômica, cultural e política;
- Objetivo Educativo: organizado para promover a construção de novos conhecimentos e habilidades da criança;
- Objetivo Político: associado à formação da cidadania infantil, em que, por meio deste, a criança tem o direito de falar e de ouvir, de colaborar e de respeitar e ser respeitada pelos outros. (DIDONET, 2001).

Ainda assim, após dois anos da aprovação da LDB, e em consonância com a legislação, o Ministério da Educação publicou, em 1998, os documentos “Subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil” (BRASIL, 1988b), que contribuiu significativamente para a formulação de diretrizes e normas da educação da criança pequena em todo o país, e o “Referencial Curricular Nacional para a Educação

Infantil” (BRASIL, 1988a) com o objetivo de contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior dos Centros de Educação Infantil.

O “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil” (BRASIL, 1988a) teve o intuito de servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam com crianças de zero a seis anos de idade. Sobre os objetivos gerais da educação infantil, esse documento ressalta que a prática desenvolvida nessas instituições deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam possam:

- Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- Estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- Observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- Brincar, expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade (BRASIL, 1988a, p. 63, v. 1).

Para se alcançar esses objetivos, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998a) sugere que as atividades devem ser oferecidas para as crianças não só por meio das brincadeiras, mas aquelas advindas de situações pedagógicas orientadas. Nesse sentido, a integração entre ambos os aspectos é relevante no desenvolvimento do trabalho do professor, uma vez que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1988a, p. 23).

Mesmo assim vários estudos, publicações e pesquisas ainda são realizados nesta área da educação. O MEC ao elaborar o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) no ano de 1998, já traz nele algumas considerações sobre como alcançar a qualidade na educação infantil, a saber:

[...]o Referencial pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos.(BRASIL, 1988, p. 5).

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade (BRASIL, 1988, p. 13). O objetivo a ser alcançado pela legislação que rege a educação é a conquista de uma escola de qualidade.

A história da educação infantil em nosso país na concepção de diversos autores, KUHLMANN Jr. (1990), CIVILETTI (1991), OLIVEIRA (1988), KISHIMOTO (1988), VIEIRA (1986), KRAMER (1984), entre outros, trouxe uma nova luz às questões sobre a qualidade da educação infantil, pois a defesa de uma concepção mais assistencialista ou mais educativa para o atendimento realizado em creches e pré-escolas têm dependido da classe social das crianças por elas atendidas. Da forma que enquanto os filhos das camadas médias e dominantes eram vistos como necessitando um atendimento estimulador de seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, às crianças mais pobres era proposto um cuidado voltado para a satisfação de necessidades de guarda, higiene e alimentação.

Diante desse contexto, econômico e político os movimentos que ocorreram pela luta da democratização do país e pelo combate às desigualdades sociais existentes, vieram a colaborar com a democratização da educação pública brasileira, possibilitando a conquista e o reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado.

A elaboração de propostas pedagógicas, orientando o trabalho educacional em creches e pré-escolas e a investigação do meio sócio econômico dentro dos vários contextos sociais, contribuíram para o desenvolvimento e a busca pela qualidade da Educação Infantil, o que ocasionou novos caminhos dentro dos quais cabe a população conhecer e exigir dos governantes que se coloque em prática, o que é direito dado aos pequenos pela Constituição.

Numa perspectiva mais ampla, para chegar a uma educação com qualidade foram criados documentos como os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, volumes 1 e 2 (2006), e recentemente, já em 2009, a publicação dos Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, que demonstram os avanços ocorridos dentro da área, permitindo ao professor e ao gestor escolar observarem se as recomendações que esses documentos indicam estão sendo seguidas dentro do cotidiano escolar.

A busca pela qualidade envolve muitas questões complexas dentro do contexto educativo das instituições, desde formação e valorização do professor, recursos financeiros, recursos humanos, material pedagógico, entre outros que precisam ser empregados adequadamente, como garantia da melhora da qualidade da educação.

2 Indicadores Da Qualidade Da Educação Infantil: Aproximações Iniciais

Quando todos os atores do processo educativo reconhecerem a necessidade da melhoria da qualidade de ensino em sua escola e com disposição, atuarem coletiva e ordenadamente para a mudança da realidade percebida, existente, para a realidade desejada. (GANDIN, apud MEDEL, 2008, p. 7).

O sistema educacional no Brasil mudou muito nos últimos vinte anos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, definiu a primeira etapa da educação que antecede o ensino fundamental como sendo de caráter obrigatório até o ensino médio, e, essa mudança é vista como importante conquista pelo sistema nacional, mas ainda necessita buscar melhores oportunidades educacionais para que todos tenham direito a uma educação de qualidade. Portanto, é importante que as creches e as pré-escolas, que agora integram esse sistema educacional garantam um atendimento de boa qualidade.

Mas como deve ser uma instituição de educação infantil de qualidade? Quais são os critérios de avaliação de uma creche ou de uma pré-escola, no sentido de uma boa qualidade nesta instituição? Como as equipes de educadores, os pais, as pessoas da comunidade e as autoridades responsáveis podem ajudar a melhorar a qualidade das instituições de educação infantil?

Foi, incentivados por essas perguntas que surgiu a ideia de pesquisar sobre o que é e como se fazer a aplicação desses quesitos para se avaliar uma instituição. Assim entendemos que a definição da qualidade depende dos muitos fatores, ou seja, dos valores nos quais as pessoas acreditam; das tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; do contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere e mais especificamente dentro da educação infantil, da forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes.

As mudanças ocorridas após a década de 90, foram focadas na crescente expansão do acesso à educação básica, e não na forma ou condições de como ela ocorreria, e nesse contexto surgiram as discussões em torno da qualidade da educação, já que em se tratando de infância, esses debates tinham preceitos legais na Constituição Federal (CF), de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, o que dava base para todos esses debates junto aos políticos da atualidade, numa tentativa de colocar na prática o que até então não saía do papel (BRASIL, 2009).

É nesta direção, portanto, que nos motivamos para as discussões acerca da qualidade na Educação Infantil a partir do documento editado pelo MEC e obras que tratam do assunto, com o objetivo de analisar em uma escola da rede Municipal de Ensino, na cidade de Rio Claro/SP.

2.1 Entendendo A Proposta Dos Indicadores Da Qualidade Da Educação Infantil

O sistema de indicadores usado no documento citado para avaliação da qualidade da educação infantil de uma forma abrangente apresenta sete dimensões que precisam ser entendidas e analisadas para posterior aplicação em uma instituição. Os indicadores que nortearam esta avaliação são:

1. Ambiente educativo;
2. Prática pedagógica;
3. Avaliação;
4. Gestão escolar democrática;
5. Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola;
6. Ambiente físico;
7. Acesso, permanência e sucesso na escola.

O projeto piloto criado pelo MEC em 2009 o MEC (Ministério da Educação) por meio da Secretaria de Educação Básica e em parceria com a Ação Educativa, a Fundação Orsa, a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), mostrou êxito em sua aplicação na elaboração dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, documento este que será o foco desta pesquisa. As questões constantes nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil têm sua fundamentação para o monitoramento da qualidade da educação infantil alicerçada no documento sintetizado pelo MEC no ano de 2006, os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”. Os indicadores foram:

[...]construídos com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com as famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de auto avaliação da qualidade de creches e pré-escolas[...] (BRASIL, 2009, p. 12).

Com isso espera-se que as instituições consigam traçar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que corroborem os direitos fundamentais das crianças e ajudem na construção de uma sociedade mais democrática. Dentro desses indicadores encontramos as sete dimensões de qualidade necessárias para obter uma educação de qualidade. São elas:

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.

Consideramos muito importante que os participantes consigam entender que esses objetivos usados na aplicação dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil servem de conceitos na utilização e na explicação do modo como a atividade deva ser realizada, o conteúdo e os objetivos deste trabalho dentro da instituição pode ser um caminho, para a preparação dos professores, coordenadoras (es) pedagógicas(os) e funcionárias(os), que facilita o entendimento e ajuda na tarefa de mostrar aos demais a forma do procedimento em si.

Sabemos que a busca pela qualidade dentro da educação infantil, não é somente da instituição e da comunidade, mas também compete às esferas governamentais (municipal, estadual, e federal) o papel principal de trabalhar pela melhoria da educação no país.

Sendo sinais que mostram a realidade e a qualificação das instituições avaliadas esses indicadores explicitam elementos importantes quanto à realidade dentro da instituição de educação infantil. Quando usamos esse conjunto de indicadores podemos ver e conhecer e ter acesso a dados que vem possibilitar a identificação do que vai bem e do que está errado dentro instituição de educação infantil, mostrando a todos como entender e mudar, discutir e decidir as prioridades de ação para sua melhoria.

Também é importante frisar que a participação e o esforço efetuado pela comunidade escolar: familiares, professoras/es, diretoras/es, crianças, funcionárias/os, conselheiras/os tutelares, de educação e dos direitos da criança, organizações não governamentais (ONGs), órgãos públicos e universidades, é imprescindível para se chegar ao objetivo final, que é a mobilização pela melhoria de sua qualidade (BRASIL, 2009).

O documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil é um material que foi elaborado, para ser usado pelas instituições de educação infantil, e as Secretarias de Educação e Conselhos Municipais de Educação deveriam incentivar o seu conhecimento e o seu uso aos profissionais da educação. Segundo o documento, é importante ressaltar que a adesão das instituições de educação infantil deve ser voluntária, uma vez que se trata de uma auto avaliação. Ainda vale lembrar que os resultados não devem ser usados para fazer comparação entre as instituições.

Para explicar e entender como funciona e se aplica esses indicadores devemos nos orientar por uma proposta existente em cada dimensão, com perguntas que são respondidas e irão servir de base para avaliar, dentro daquele indicador, se a situação é boa, média ou ruim, possibilitando desta forma acesso a um quadro que forme a percepção dos problemas e das qualidades da escola e, ainda, discutir quais as ações prioritárias para melhorá-la, conforme exposto no próximo tópico.

2.2 A Utilização Dos Indicadores Da Qualidade Na Educação Infantil

Não existe uma fórmula para aplicação desses Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Por ser flexível, pode ser usado de acordo com a criatividade e a experiência de cada instituição de educação infantil, contudo mostraremos ao longo deste capítulo algumas sugestões. Recomenda-se que na aplicação dos indicadores a instituição constitua um grupo para organizar o processo, fazer um planejamento e a mobilização dos participantes, providenciar os materiais e o tempo necessários, preparar as reuniões do grupo que participa da aplicação, ressaltando que a mobilização da comunidade para participar da avaliação é ponto importante no uso dos indicadores. Quanto mais pessoas envolvidas nas ações, maior será o ganho das crianças, da sociedade e da educação. Nesse envolvimento é muito importante que todos os segmentos da comunidade sejam convidados a participar. Os responsáveis pela avaliação, devem mobilizar a todos usando a criatividade, pais e mães, professoras (es), funcionárias(os), conselheiros tutelares e da educação e outras pessoas da comunidade, através de cartas, faixa na frente da instituição, divulgação no jornal, no transporte público ou na rádio local e discussão da proposta com as crianças são algumas possibilidades(BRASIL, 2009).

Segundo o documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), a explicação para as respostas dadas no decorrer da avaliação permite que a comunidade avalie a qualidade da instituição de educação infantil quanto àquele indicador. Para facilitar a avaliação, sugere-se que sejam atribuídas cores aos indicadores conforme apresentado no documento (BRASIL, 2009).

- Se a situação é boa, coloca-se cor verde;
- Se é média, cor amarela;
- Se é ruim, cor vermelha.

É muito importante que os participantes dos grupos de análise dos indicadores, antes de responder às questões, discutam o projeto para se inteirar do assunto e avaliar melhor a situação da instituição de educação infantil em relação aos indicadores, identificando as opiniões conflitantes quando não for possível estabelecer um consenso. Também é de grande ajuda que o grupo compreenda como é feito o processo de atribuição de cores, pois o relator da equipe será o responsável por tomar nota, cuidar da elaboração do quadro síntese e expor na plenária o resultado da discussão do grupo. Tendo em mãos o quadro síntese que aponta o resultado atribuído a cada dimensão avaliada, será possível pensar soluções para sanar os déficits levantados na auto avaliação.

2.3 Planejamento Institucional

Conforme apresentado no documento (BRASIL, 2009) com relação ao planejamento institucional, é orientado que 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 e, ainda, devem dar condições de formação aos integrantes da equipe responsável e para as famílias. Um trabalho que dê bons resultados, tem que ser realizado com muita clareza por todos os envolvidos, a respeito dos objetivos da instituição que devem atuar conjuntamente de forma construtiva.

Na orientação das 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, ela precisa 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.

É de suma importância 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. A equipe que elabora a proposta pedagógica da instituição deve estar sempre atualizada sobre as orientações legais vigentes e sobre os conhecimentos já acumulados a respeito da educação infantil. Livros, revistas, materiais acessíveis pela internet, entre outros

recursos, são importantes subsídios que dão fundamento ao planejamento do trabalho pedagógico, à formação em serviço e ao relacionamento com as famílias.

2.4 Multiplicidade De Experiências E Linguagens

Conforme apresentado no documento (BRASIL, 2009), dentro do processo de avaliação de uma instituição de educação infantil, é necessário levantar a seguinte questão: o trabalho educativo procura desenvolver e ampliar as diversas formas de a criança conhecer o mundo e se expressar?

Ao longo de seu desenvolvimento, a criança constrói sua autonomia e a cada etapa percorrida abre inúmeras possibilidades de expressão e atuação. É dessa forma que um 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. (BRASIL, 2009) Uma instituição de educação infantil deve estar organizada de forma a favorecer e valorizar a 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 sugerir novas atividades a serem propostas, assim como ajustes no planejamento e troca de experiências na equipe.

2.5 Interações

Segundo o documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), a instituição de educação infantil é um ambiente frequentado por um grupo de adultos e por um grupo de crianças. Sendo assim um espaço onde há interações entre crianças, entre crianças e adultos e entre adultos. Dessa forma, essas interações precisam ser formadoras dos 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 diária, então desse modo as crianças deixam de desenvolver essas

atitudes se os adultos não as demonstram em sua forma de atuar na instituição, com as crianças, os colegas e as famílias.

Os professores observam essas interações e interferem somente numa situação mais conflitante, ou seja, quando se faz necessário conforme a situação, tais como: expressões de racismo, de preconceito, agressões físicas e verbais entre crianças. Situações que expressam 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 tolhem as oportunidades de desenvolvimento infantil. Favorecer interações humanas positivas e enriquecedoras deve ser uma meta prioritária de toda instituição educacional.

A relação entre escola-família é muito importante, pois o professor necessita que a família participe da vida escolar para conhecer dinâmicas internas e o universo sociocultural vivenciados pelos seus alunos em casa, para que possam respeitá-los, compreendê-los e tenham condições de intervir no providenciar de um desenvolvimento nas expressões de sucesso e não de fracasso diagnosticado. Precisam ainda, dessa relação de parceria para poderem também compartilhar com a família os aspectos de conduta do filho: aproveitamento escolar, qualidade na realização das tarefas, relacionamento com professores e colegas, atitudes, valores, respeito às regras.

BASSEDAS (1996, p. 35) explica que “[...]planejar e estabelecer compromissos e acordos mínimos, que levem ao fim do bloqueio criado nesta situação”, dessa forma a necessidade de construção de uma relação de intervenção na própria instituição escola, e buscar uma proposta de aproximação dela com a família, mostra a construção de uma parceria que possa substanciar o papel da família no desempenho escolar dos filhos e o papel da escola na construção de personalidades autônomas moralmente e intelectualmente falando.

[...]a determinação conjunta em oferecer uma experiência construtiva, que torne a criança melhor, tanto em relação aos conhecimentos escolares, quanto aos valores e princípios que nortearão a sua conduta[...] (MACEDO, 1996, p. 13).

Quando existe uma relação mais firme e forte entre professores e os pais, promove uma informação mútua resultando em ajuda recíproca e do trabalho, pois ao se aproximar a escola da vida das crianças e seus pais, consegue-se um interesse dos mesmos pela vida dos filhos e uma maior participação dentro da comunidade escolar. Sendo a família o primeiro lugar em que a criança inicia a aprendizagem, com qualidade ou não, é dessa forma que as atitudes e valores são moldados. Portanto a construção do conhecimento se dá de acordo com o que já se sabe, uma vez que todo novo conhecimento precisa associar-se a outro já aprendido, para a partir de então modificá-lo e a aumentá-lo. De

acordo com NEGRINE (1994, p. 28): "O ambiente familiar vem a ser o primeiro local onde a criança aprende valores, criação de hábitos e aprendizagem das mais variadas", quanto mais estímulo este ambiente receber, mais ele ajuda na formação do ser humano e na sua vivência sociocultural. Quanto mais se valoriza o aluno, melhor se estabelece relações entre os conteúdos aprendidos e os conhecimentos existentes até então. Quando escola e família mantêm um relacionamento direcionado ao bem estar da criança, com valores semelhantes, propiciando o bom aprendizado da criança, as dificuldades tendem a ser mais amenas.

2.6 Promoção A Saúde

Segundo BRASIL (2009) prestar atenção à saúde das crianças é um importante trabalho dentro das instituições de educação infantil. Dentro do cotidiano é preciso prevenir acidentes, zelar pelo cuidado com a higiene e uma alimentação saudável, isso tudo são condições para um bom desenvolvimento infantil até seis anos de idade. Por isso a responsabilidade da instituição de educação infantil nesses aspectos é muito grande ela precisa contar com uma equipe preparada e competente nessas condutas corretas em cada faixa etária dentro da escola. Dessa forma, a instituição precisa manter um contato os serviços de saúde mais próximos, além da 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.

2.7 Espaços, Materiais E Mobiliários

Conforme apresentado no documento (BRASIL, 2009), os ambientes físicos da instituição escolar precisam estar dentro da concepção de educação e cuidado que envolvem as 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 correr, pular, jogar bola, brincar com areia e água, entre outras atividades.

Os móveis devem ser planejados de acordo com o tamanho e idade de bebês e de crianças pequenas: é preciso observar a altura da visão das crianças, 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 mover, brincar no chão, engatinhar, ensaiar os primeiros passos e explorar o ambiente, portanto os brinquedos adequados à sua idade devem estar ao seu alcance sempre que possível. Necessitam também contar com estímulos visuais de cores e formas variadas, renovados periodicamente.

Para se fazer atividades que chamem a atenção e o interesse das crianças, as professoras precisam ter à disposição materiais, brinquedos e livros infantis em quantidade suficiente. É preciso ainda cuidar desses materiais, substituí-los quando necessários e ensinar as crianças a cuidar e manter em ordem os objetos no seu dia a dia escolar, a guardá-los e a conservá-los.

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.

2.8 Formação E Condições De Trabalho Dos Professores E Demais Profissionais

Segundo o documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), dentro de uma instituição de ensino, professores bem formados e com um salário digno, com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais, trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade e este vem a ser um dos fatores relevantes para o ensino, influenciando a qualidade da educação. O trabalho com crianças traz grande responsabilidade e deve 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 seis anos de idade. Na comunidade, é desejável que se estabeleçam canais de diálogo e comunicação que levem as famílias e demais interessados a conhecer e melhor entender 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.

2.9 Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social

Conforme apresentado no documento (BRASIL, 2009), a interação entre familiares e profissionais da educação tem que fazer da escola um lugar acolhedor, onde esse sentimento se torna fundamental na garantia de 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 apoiar 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 garantir 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).

As sete dimensões: planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social, são de suma importância para tornar possível um ensino de qualidade em qualquer instituição de educação infantil. A falta de qualquer um destes elementos ou a ineficiência dos mesmos inviabiliza a conquista de um atendimento de qualidade nesta etapa tão importante do desenvolvimento infantil.

3 Os Indicadores Da Qualidade Na Educação Infantil: Sua Aplicabilidade Na Realidade

É preciso, e até urgente, que a escola vá se tornando um espaço escolar acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância o do acatamento das decisões tomadas pela maioria, a que não falta contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. (FREIRE, 1997, p. 91).

3.1 Conhecendo A Instituição Pesquisada

Esta pesquisa foi realizada em uma escola municipal do município de Rio Claro/SP.

A unidade escolar ministra a modalidade de ensino Educação Infantil – Etapa I (maternal II) e Etapa II (Infantil I e Infantil II), contando com:

- **Núcleo Gestor:** Diretora, Vice Diretora;
- **Núcleo técnico-pedagógico:** Professora Coordenadora;
- **Núcleo Administrativo:** Auxiliar de Administração;
- **Núcleo Operacional:** Monitoras de ensino, Cozinheira, Auxiliar de Serviços Gerais, Ajudante Geral;
- **Corpo Docente:** Professores;
- **Corpo Discente:** Todos os educandos;

O prédio da escola conta com a área de $270m^2$ de construção, divididos em:

- Cinco salas de aula;
- Uma sala de professores;
- Um banheiro para professores e funcionários de ambos os sexos;
- Uma sala de almoxarifado para materiais de limpeza;
- Uma sala de professor coordenador;

- Dois sanitários para uso dos alunos;
- Uma sala para monitoras e biblioteca;
- Uma sala de direção (adaptada);
- Uma sala para secretaria (adaptada);
- Um pátio (único espaço coberto para realização de atividades fora da sala de aulas).

A unidade escolar faz uso compartilhado com outra instituição dos espaços externos de play ground, tanque de areia, gramado, bem como cozinha, despensa e refeitório, visto que infelizmente a escola não possui estes espaços.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), define que a escola possui uma gestão democrática, que tem por finalidade possibilitar a escola um grau maior de autonomia, de forma a garantir o pluralismo de ideias, concepções pedagógicas e corresponsabilidade, procurando assim assegurar um padrão adequado de qualidade do ensino ali ministrado.

Nesta perspectiva, a tônica do trabalho ali realizado é a de acolher e ser acolhido. Ou seja, a escola trabalhando como espaço aberto de relações, com ações claras e objetivas, em prol do coletivo, buscando sempre a construção de uma linha de comunicação com as famílias e comunidade.

3.2 Os Caminhos (Possíveis) Para Aplicação Dos Indicadores De Qualidade

Seguindo a sugestão de aplicação contida nos indicadores (BRASIL, 2009) afixamos cartazes no quadro de avisos da escola e em sua fachada, convidando toda a comunidade para participar de uma assembleia onde realizaríamos a autoavaliação da qualidade na educação ofertada na unidade escolar, tendo como parâmetros os “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”. Os docentes da escola reforçaram o convite de forma oral no momento de saída dos alunos, auxiliando assim na ampla divulgação do evento.

Na data e hora marcada para a realização da assembleia compareceram apenas dezessete pessoas, inviabilizando a formação dos sete grupos de trabalho necessários para refletir sob as dimensões elencadas nos indicadores. Então, agradecemos a presença de todos e os dispensamos, mas antes reforçamos a importância da participação deles neste processo de pensar a escola, suas qualidades e suas dificuldades.

Após a tentativa frustrada de realizar a aplicação dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” da maneira como proposto oficialmente, foi realizada uma reunião com a equipe gestora para procurar entender o ocorrido e acima de tudo buscar um meio viável para uma nova tentativa.

Nesta conversa, a equipe gestora nos atentou para o fato de que a comunidade local ainda não está acostumada a fazer parte de processos consultivos, principalmente de forma presencial. Colocaram-nos ainda que a escola tem realizado um trabalho de acolhimento e conscientização de toda comunidade escolar, afim de realmente trazer a comunidade para a escola. E desta forma fortalecê-la, para que os anseios, ideias e ideais de educação possam ser implementados, levando-se sempre em consideração as necessidades educativas das crianças.

ADRIÃO, GARCIA e SILVEIRA (2008) também alertam para a necessidade de um Ambiente Democrático, com base no diálogo entre todos os membros que pertencem a escola para realização desse tipo de atividade.

Desta forma, optamos por realizar a aplicação dos indicadores por meio de questionários, visto que esta forma de consulta já foi utilizada pela escola em outras situações e se mostrou muito eficaz, já que a participação do grupo foi satisfatória.

Acreditando que a construção da qualidade no contexto vivido é algo que só pode ser realizada de forma participativa e aberta com a comunidade em que a escola está inserida, transformamos o documento “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” em sete questionários³ diferentes respeitando as sete dimensões nele elencadas: planejamento institucional; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; e cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Realizamos uma reunião com as gestoras e com os docentes a fim de apresentá-lhes os questionários e pedir novamente o auxílio de todos para realizar a entrega e o recebimento dos mesmos.

Com o aceite e boa vontade de todos, distribuímos duzentos e três kits de questionários, sendo 29 kits para cada dimensão a ser avaliada. Cada kit continha um pacotinho com giz de cera nas cores verde, amarelo e vermelho, necessários para a atribuição das respostas do questionário, as folhas onde estavam impressas as questões e duas folhas que continham o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁴ (TCLE) que além de discorrer sobre a pesquisa, pedia a autorização dos participantes para a utilização dos dados colhidos na escrita deste trabalho acadêmico.

Durante as duas semanas seguintes, recolhemos os questionários respondidos e agradecemos a participação de cada um.

Desta forma conseguimos a participação de setenta e seis pessoas, ou seja 37,43% dos questionários entregues retornaram respondidos pelos membros da comunidades

³ Disponíveis nos anexos deste trabalho.

⁴ Disponível nos anexos deste trabalho.

escolar que se dispuseram a participar desta pesquisa.

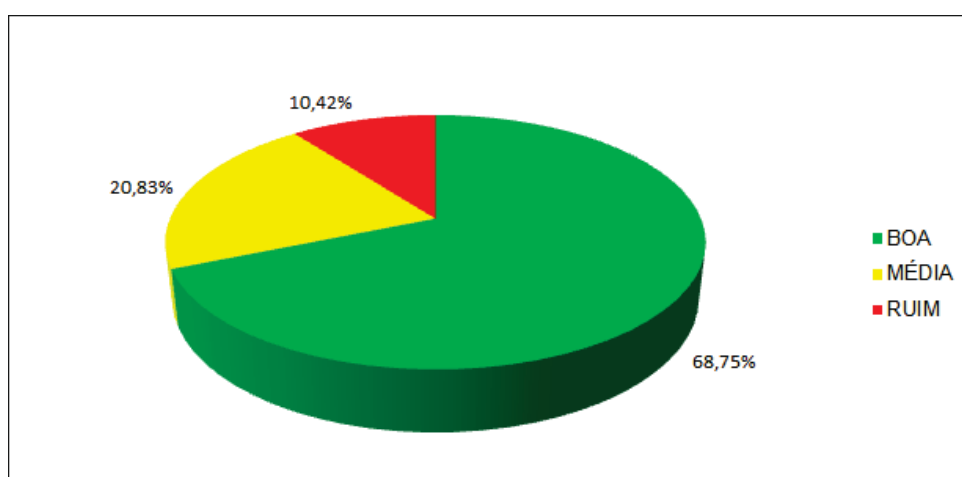
Após a compilação e análise dos dados coletados por meio dos questionários, realizamos a devolutiva dos resultados aferidos para toda a comunidade escolar por meio de um cartaz, que ficou exposto no quadro de avisos da escola. Por meio deste cartaz contendo a síntese da auto avaliação realizada na escola, pode-se então pensar nas melhorias necessárias para que se alcance 100% de satisfação em cada dimensão avaliada.

3.3 Resultados Obtidos Na Aplicação Dos Indicadores Por Meio De Questionários

3.3.1 DIMENSÃO 1 - Planejamento Institucional

3.3.1.1 INDICADOR 1.1. Proposta Pedagógica Consolidada.

Figura 1 – INDICADOR 1.1 - Proposta Pedagógica Consolidada.

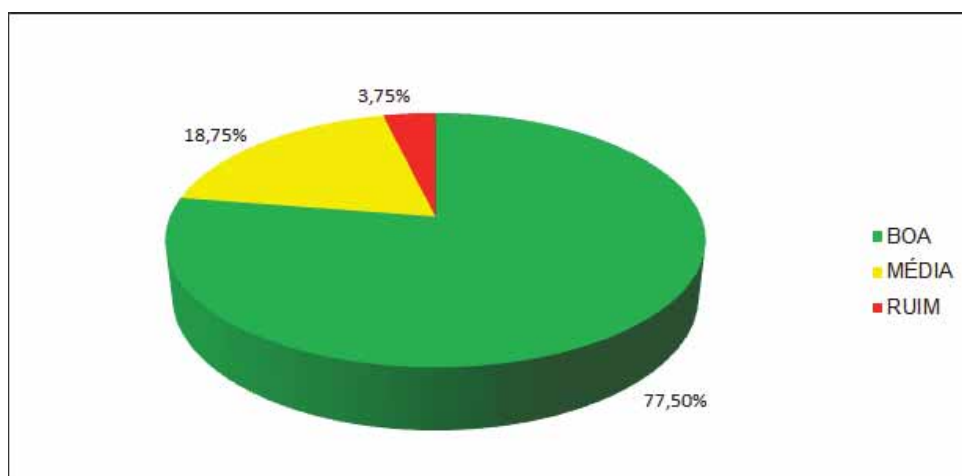


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 1.1. que avalia sobre a proposta pedagógica consolidada, recebeu 68,75% de aprovação recebendo a cor verde, demonstrando ser boa a situação deste quesito na unidade escolar. 20,83% atribuíram a cor amarela, sinalizando que na percepção deles este quesito deve ser melhorado ainda e 10,42% atribuíram a cor vermelha segundo suas percepções, este quesito deve ser repensado e melhorado com urgência.

3.3.1.2 INDICADOR 1.2. Planejamento, Acompanhamento E Avaliação.

Figura 2 – INDICADOR 1.2 - Planejamento, Acompanhamento E Avaliação.

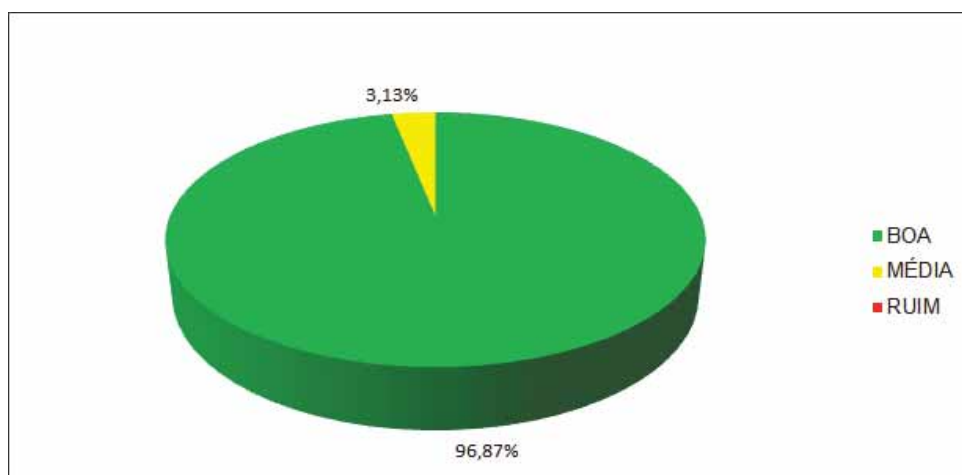


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 1.2. que avalia o planejamento, o acompanhamento e a avaliação, obteve 77,5% de atribuições na cor verde, demonstrando ser boa a prática de planejamento, acompanhamento e avaliação da escola. 18,75% entendem que ainda possa ser melhorado este quesito e 3.75% entendem que é urgente a necessidade de melhoria deste quesito.

3.3.1.3 INDICADOR 1.3. Registro Da Prática Educativa.

Figura 3 – INDICADOR 1.3 - Registro Da Prática Educativa.



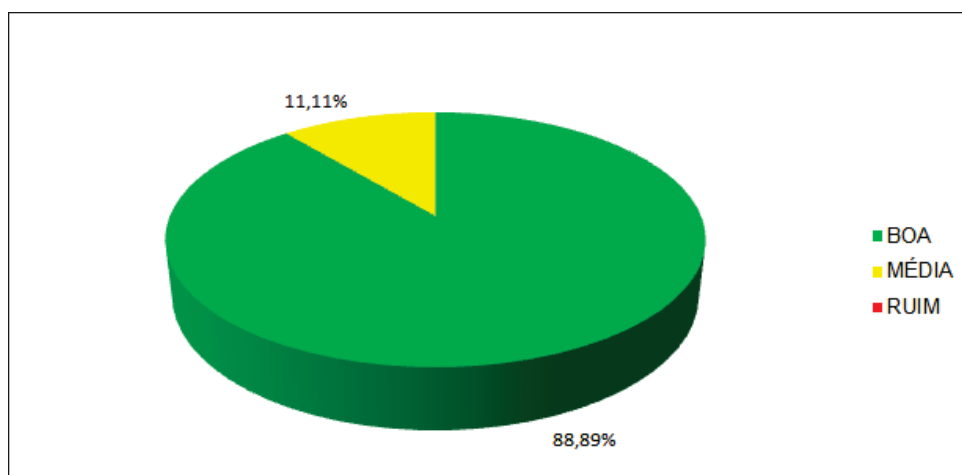
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 1.3. que avalia o registro da prática educativa, recebeu 96,87% de aprovação, demonstrando uma aprovação quase total deste quesito, inferindo assim, que o registro da prática educativa na escola é boa e apenas 3,13% ainda acham que este quesito seja mediano.

3.3.2 DIMENSÃO 2 - Multiplicidade De Experiências E Linguagens.

3.3.2.1 INDICADOR 2.1. Crianças Construindo Sua Autonomia.

Figura 4 – INDICADOR 2.1. Crianças Construindo Sua Autonomia.

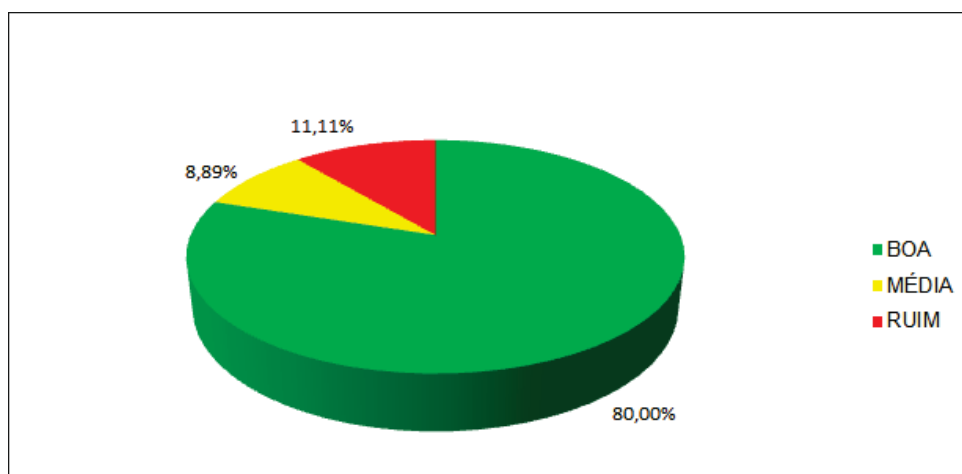


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.1. que avalia sobre as crianças construindo sua autonomia, recebeu 88,89% de atribuições na cor verde, revelando ser boa a construção da autonomia pelas crianças dentro da instituição e apenas 11,11% indicam ser mediana esta construção.

3.3.2.2 INDICADOR 2.2. Crianças Relacionando-Se Com O Ambiente Natural E Social.

Figura 5 – INDICADOR 2.2 - Crianças Relacionando-Se Com O Ambiente Natural E Social.



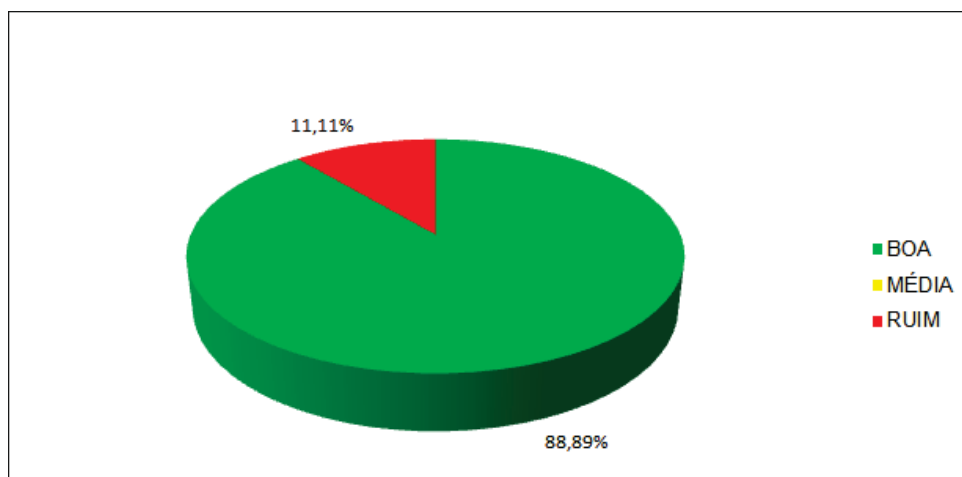
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.2. que avalia sobre as crianças relacionando-se com o ambiente natural e social, obteve 80% de avaliações positivas, demonstrando ser boa as condições de relacionamento das crianças com o ambiente social e natural e social na unidade escolar. 8,89% atribuíram à cor amarela, pois entendem que há a necessidade de melhoria deste indicador e 11,11% atribui à cor vermelha por entenderem que urgentemente deva-se

melhorar as condições de relacionamento das crianças com o ambiente social e natural e social na unidade escolar.

3.3.2.3 INDICADOR 2.3. Crianças Tendo Experiências Agradáveis E Saudáveis Com O Próprio Corpo.

Figura 6 – INDICADOR 2.3 - Crianças Tendo Experiências Agradáveis E Saudáveis Com O Próprio Corpo.

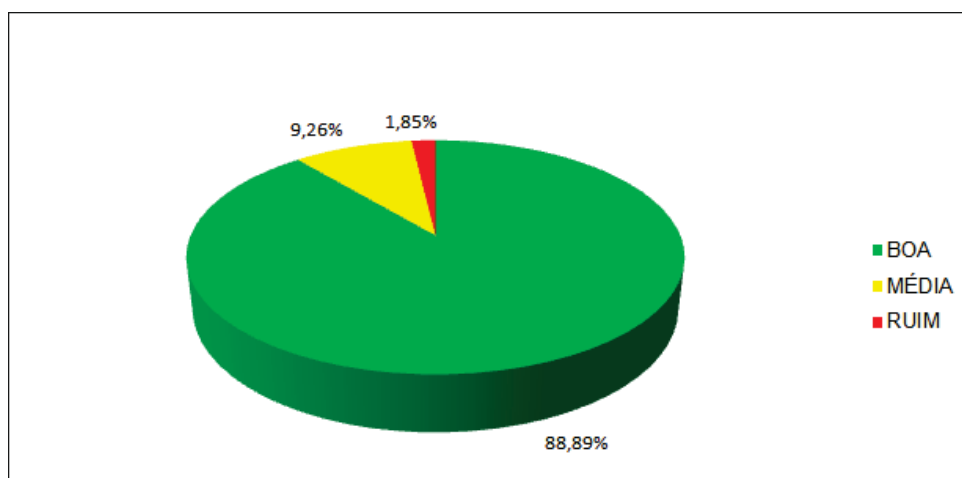


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.3. que avalia se as crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo dentro da escola, obteve 88,89% de aprovação demonstrando ser boa a situação na unidade escolar e 11,11% indicam que este quesito é ruim e merece ser melhorado urgentemente.

3.3.2.4 INDICADOR 2.4. Crianças Expressando-Se Por Meio De Diferentes Linguagens Plásticas, Simbólicas, Musicais E Corporais.

Figura 7 – INDICADOR 2.4 - Crianças Expressando-Se Por Meio De Diferentes Linguagens Plásticas, Simbólicas, Musicais E Corporais.

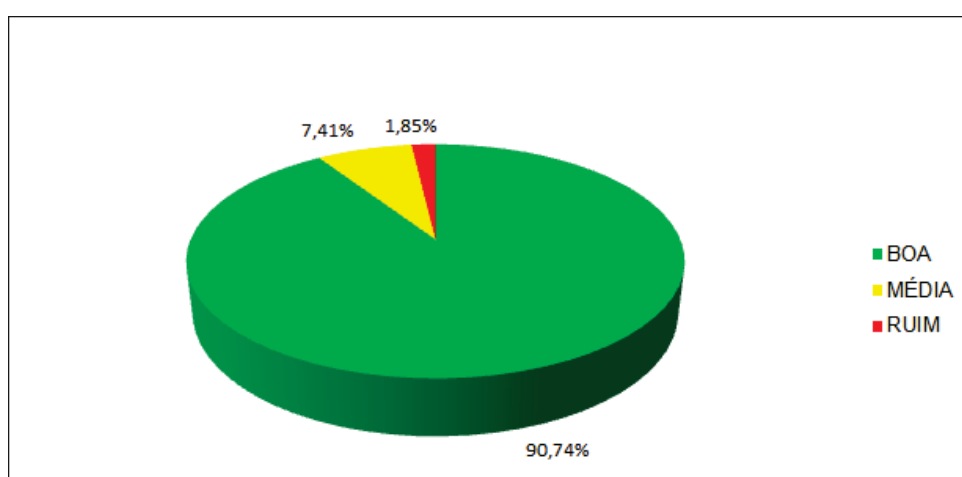


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.4. que avalia sobre as crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais dentro da escola, recebeu 88,89% de atribuições na cor verde o que demonstra ser boa a situação deste quesito. 9,26% indicam ser média a qualidade das possibilidades de expressão dos pequenos e 1,85% atribuiu a cor vermelha por entenderem que é ruim este quesito dentro da unidade escolar.

3.3.2.5 INDICADOR 2.5. Crianças Tendo Experiências Agradáveis, Variadas E Estimulantes Com A Linguagem Oral E Escrita.

Figura 8 – INDICADOR 2.5 - Crianças Tendo Experiências Agradáveis, Variadas E Estimulantes Com A Linguagem Oral E Escrita.



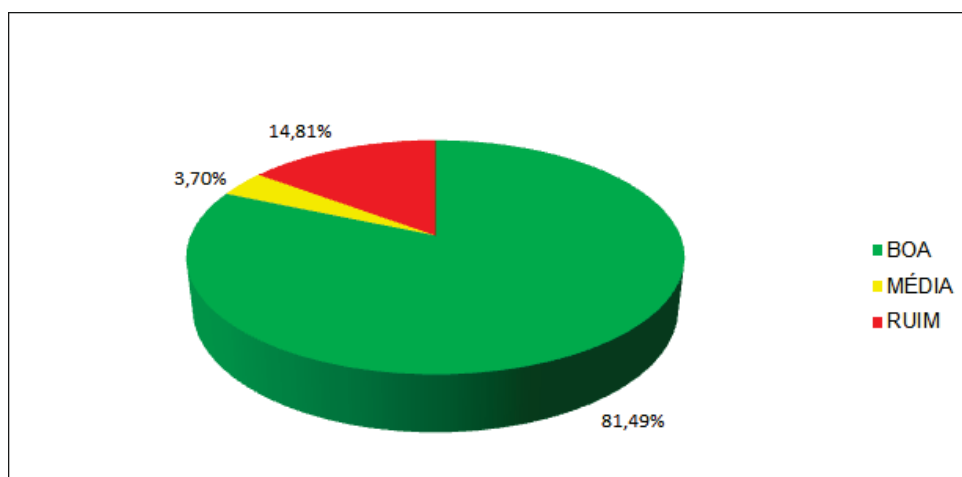
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.5. que avalia sobre as crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita na escola, obteve 90,74% de aprovação, demonstrando serem boas as experiências vivenciadas pelos educandos dentro da institui-

ção. Já 7,41% indica ser média a qualidade das experiências vivenciadas e apenas 1,85% entenderem que é ruim a qualidade destas vivências.

3.3.2.6 INDICADOR 2.6. Crianças Reconhecendo Suas Identidades E Valorizando As Diferenças E A Cooperação.

Figura 9 – INDICADOR 2.6 - Crianças Reconhecendo Suas Identidades E Valorizando As Diferenças E A Cooperação.



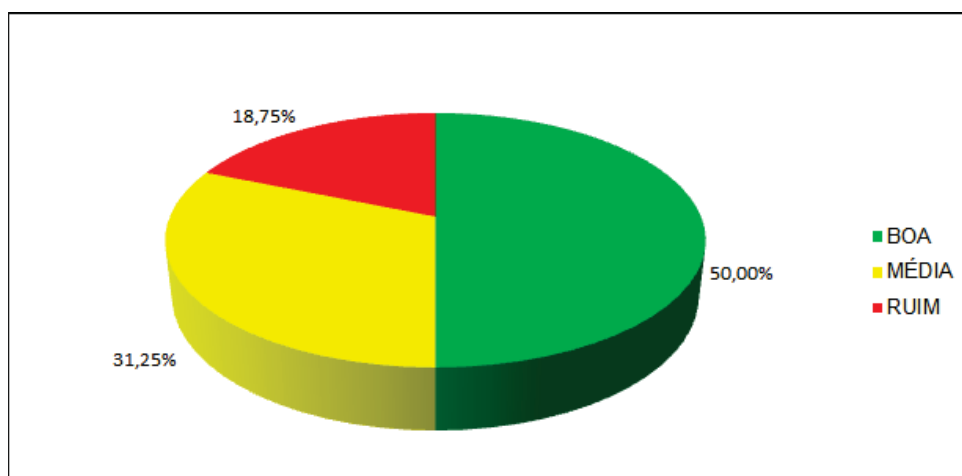
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 2.6. que avalia sobre as crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação, recebeu 81,49% de respostas na cor verde, demonstrando que a qualidade deste quesito é boa. 3,7% atribuíram a cor amarela, aferindo que é média a qualidade, já 14,81% atribuíram a cor vermelha, indicando que a qualidade é ruim e necessita de melhorias rapidamente.

3.3.3 DIMENSÃO 3 - Interações

3.3.3.1 INDICADOR 3.1. Respeito À Dignidade Das Crianças.

Figura 10 – INDICADOR 3.1 - Respeito À Dignidade Das Crianças.

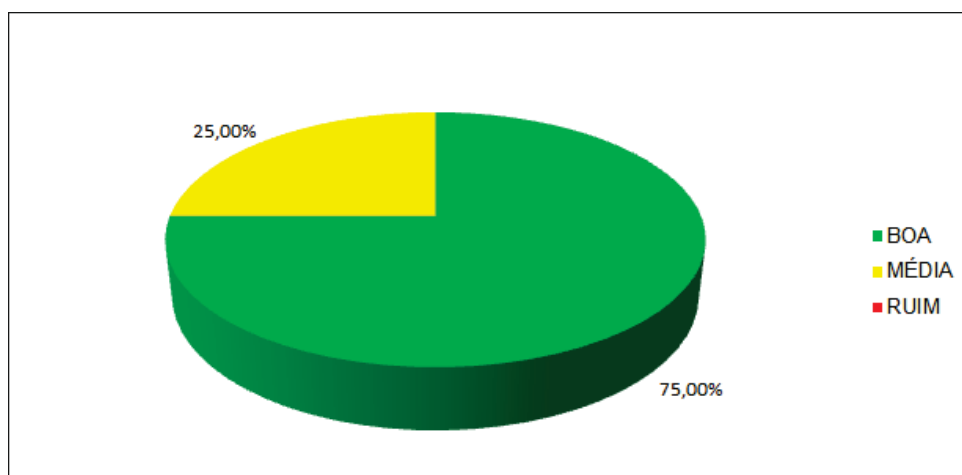


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 3.1. que avalia o respeito à dignidade das crianças, obteve 50% de avaliações boas sobre a qualidade do serviço desenvolvido na unidade escolar. Para 31,25% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada e 18,75% atribuem ser ruim, necessitando urgentemente de remodelações para que se atinja a qualidade esperada.

3.3.3.2 INDICADOR 3.2. Respeito Ao Ritmo Das Crianças.

Figura 11 – INDICADOR 3.2 - Respeito Ao Ritmo Das Crianças.

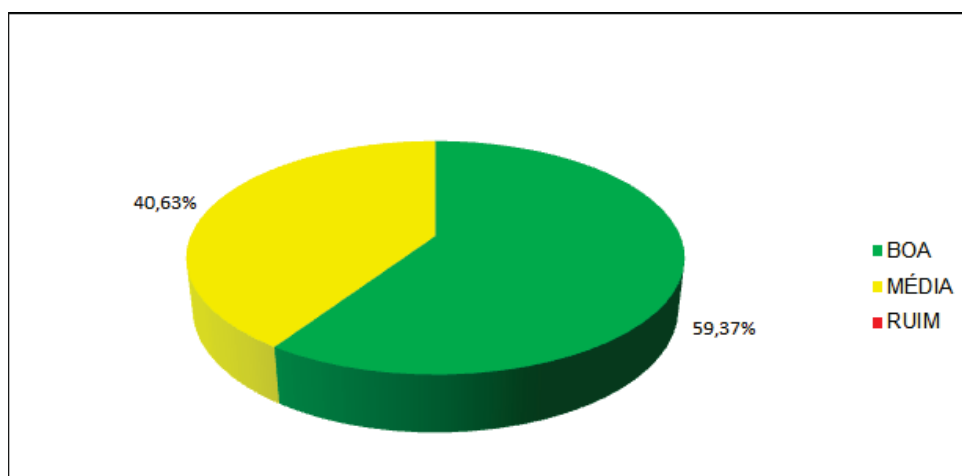


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 3.2. que avalia sobre o respeito ao ritmo das crianças, recebeu 75% de apontamentos positivos, demonstrando que é respeitado o ritmo das crianças durante as vivências no ambiente escolar. Já 25% atribuíram a cor amarela por indicarem que neste quesito a qualidade é média e ainda pode ser refinada.

3.3.3.3 INDICADOR 3.3. Respeito À Identidade, Desejos E Interesses Das Crianças.

Figura 12 – INDICADOR 3.3 - Respeito À Identidade, Desejos E Interesses Das Crianças.

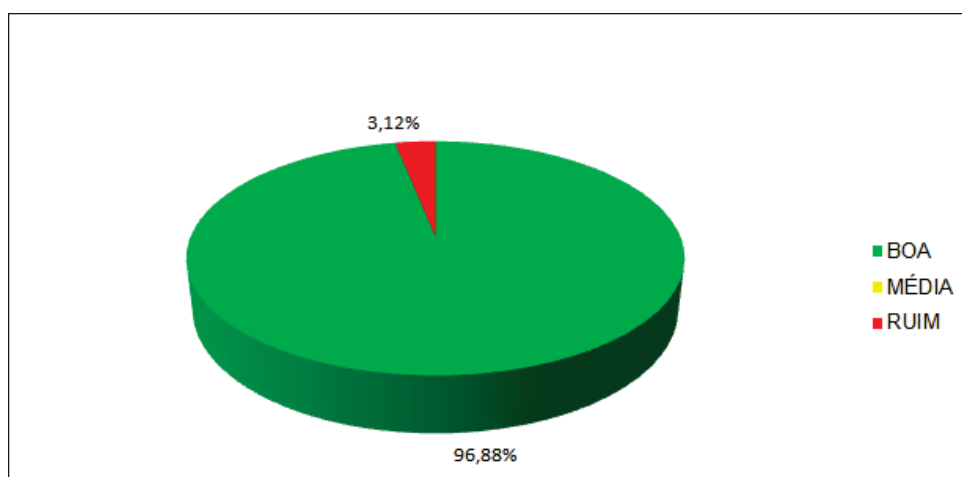


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 3.3. que avalia sobre o respeito à identidade, desejos e interesses das crianças, recebeu 59,37% das avaliações na cor verde, demonstrando que a qualidade oferecida neste quesito é boa. Já para 40,63% a cor atribuída foi a amarela, por atribuírem que é média a qualidade oferecida pela escola no quesito avaliado.

3.3.3.4 INDICADOR 3.4. Respeito Às Ideias, Conquistas E Produções Das Crianças.

Figura 13 – INDICADOR 3.4 - Respeito Às Ideias, Conquistas E Produções Das Crianças.

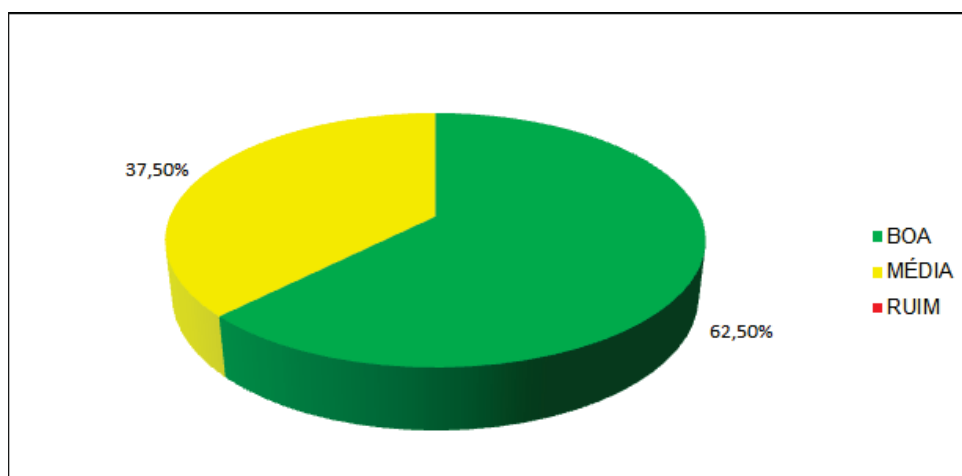


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 3.4. que avalia sobre o respeito às ideias, conquistas e produções das crianças, recebeu 96,88% de aprovação, demonstrando quase que a aprovação total deste quesito, inferindo assim, que a instituição é boa em respeitar as ideias, as conquistas e as produções dos educandos e apenas 3,12% indicam que é ruim o quesito avaliado, necessitando urgente ser repensado.

3.3.3.5 INDICADOR 3.5. Interação Entre Crianças E Crianças.

Figura 14 – INDICADOR 3.5 - Interação Entre Crianças E Crianças.



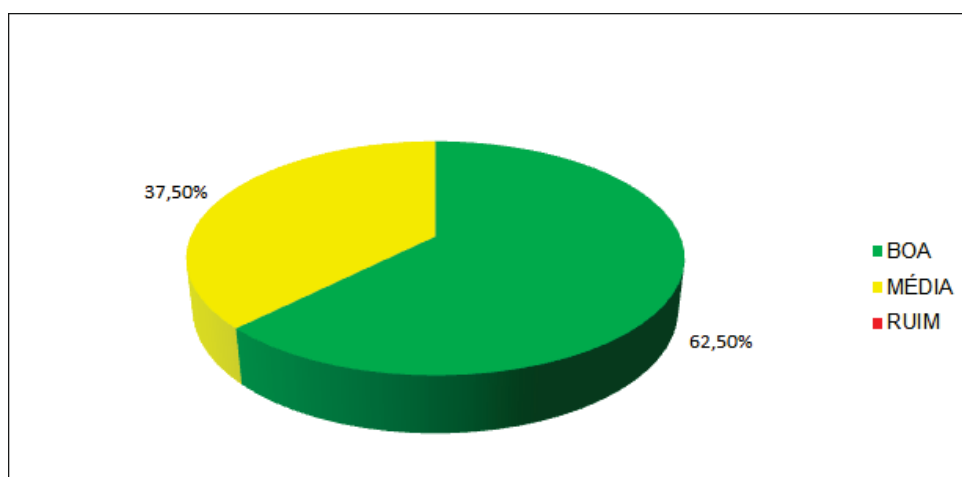
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 3.5, que avalia a interação entre crianças e crianças, obteve 62,5% de avaliações boas sobre a qualidade do serviço desenvolvido na unidade escolar e para 37,5% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada a interação entre crianças e crianças.

3.3.4 DIMENSÃO 4 - Promoção Da Saúde

3.3.4.1 INDICADOR 4.1. Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.

Figura 15 – INDICADOR 4.1 - Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.

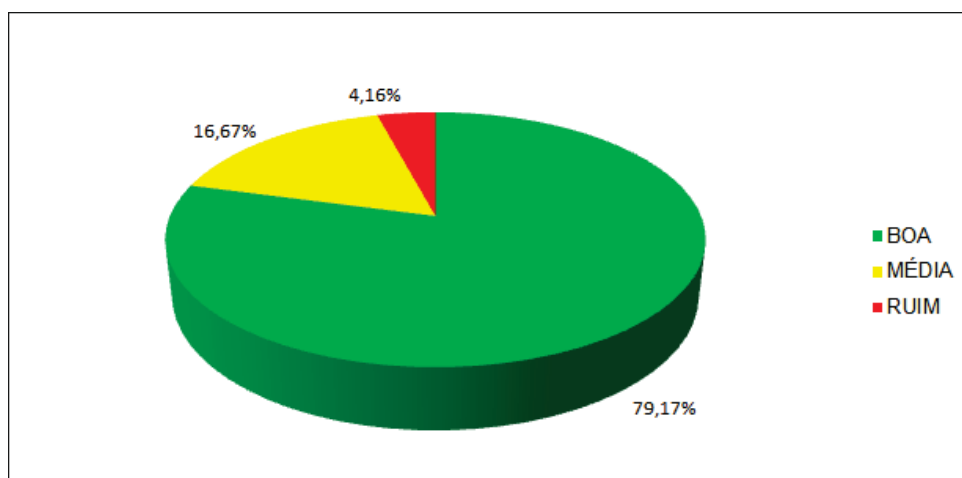


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 4.1, que avalia a responsabilidade pela alimentação saudável das crianças dentro da escola, obteve 62,5% de avaliações mensurando como boa a qualidade do serviço desenvolvido na unidade escolar. Para 37,5% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorado.

3.3.4.2 INDICADOR 4.2. Limpeza, Salubridade E Conforto.

Figura 16 – INDICADOR 4.2 - Limpeza, Salubridade E Conforto.

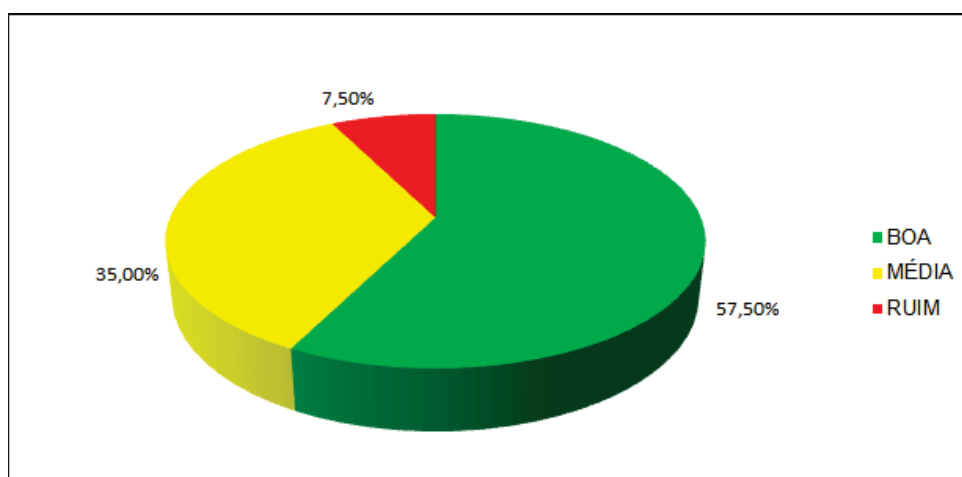


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 4.2. que avalia a limpeza, salubridade e conforto oferecido pela unidade escolar recebeu 79,17% das avaliações na cor verde, demonstrando que a qualidade oferecida neste quesito é boa. Já para 16,67% a cor atribuída foi a amarela, por entenderem que é média a qualidade oferecida pela escola no quesito e 4,16% avaliou como ruim a qualidade da limpeza, salubridade e conforto oferecido.

3.3.4.3 INDICADOR 4.3. Segurança.

Figura 17 – INDICADOR 4.3 - Segurança.



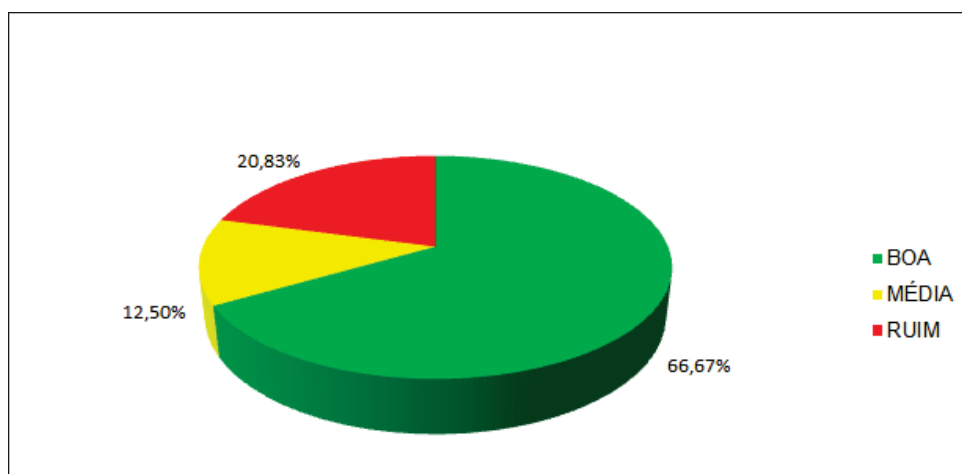
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 4.3. que avalia a segurança da instituição recebeu 57,5% de respostas na cor verde, demonstrando que a qualidade deste quesito é boa. 35% atribuíram a cor amarela, aferindo que é média a qualidade, já 7,5% atribuíram a cor vermelha, pois entendem que a qualidade é ruim e necessita de melhorias rapidamente.

3.3.5 DIMENSÃO 5 - Espaços, Materiais E Mobiliários.

3.3.5.1 INDICADOR 5.1. Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.

Figura 18 – INDICADOR 5.1 - Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.

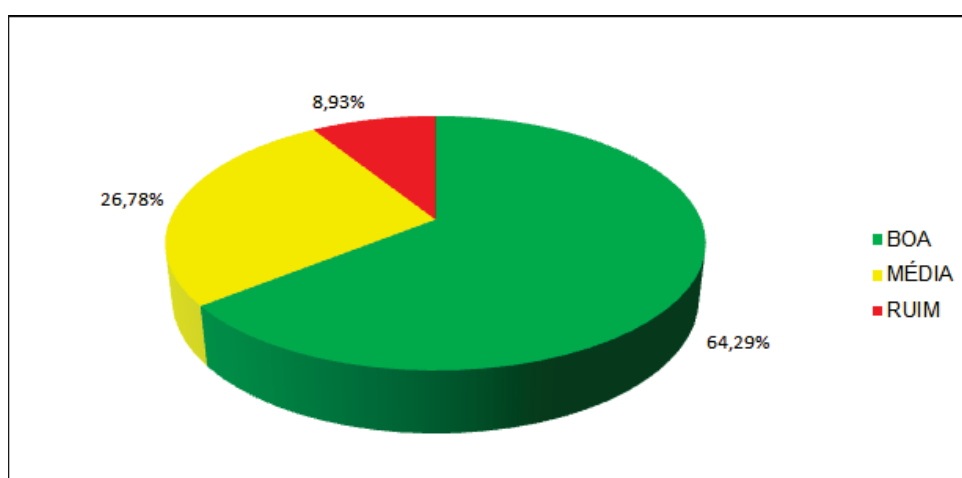


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 5.1. que avalia sobre espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças na escola, obteve 66,67% de avaliações boas sobre a qualidade dos espaços e mobiliários da unidade escolar. Para 12,5% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada e 20,83% indicam ser ruim, necessitando urgentemente de remodelações para que se atinja a qualidade esperada.

3.3.5.2 INDICADOR 5.2. Materiais Variados E Acessíveis Às Crianças.

Figura 19 – INDICADOR 5.2 - Materiais Variados E Acessíveis Às Crianças.



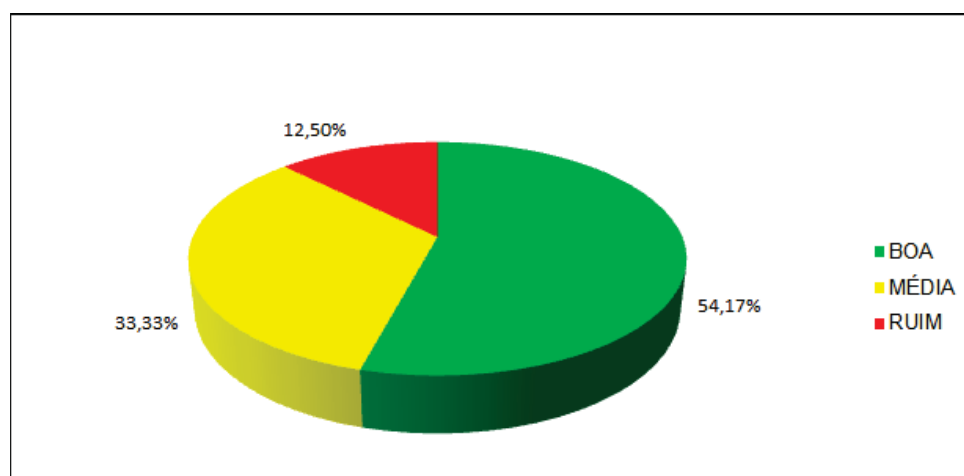
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 5.2. que avalia se existe materiais variados e acessíveis às crianças, recebeu 64,29% de avaliações boas sobre a qualidade dos materiais e a acessibilidade

dada as crianças pela unidade escolar. Já para 26,78% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada e 8,93% indicam ser ruim, necessitando urgentemente de modificações para que se atinja a qualidade esperada.

3.3.5.3 INDICADOR 5.3. Espaços, Materiais E Mobiliários Para Responder Aos Interesses E Necessidades Dos Adultos.

Figura 20 – INDICADOR 5.3 - Espaços, Materiais E Mobiliários Para Responder Aos Interesses E Necessidades Dos Adultos.



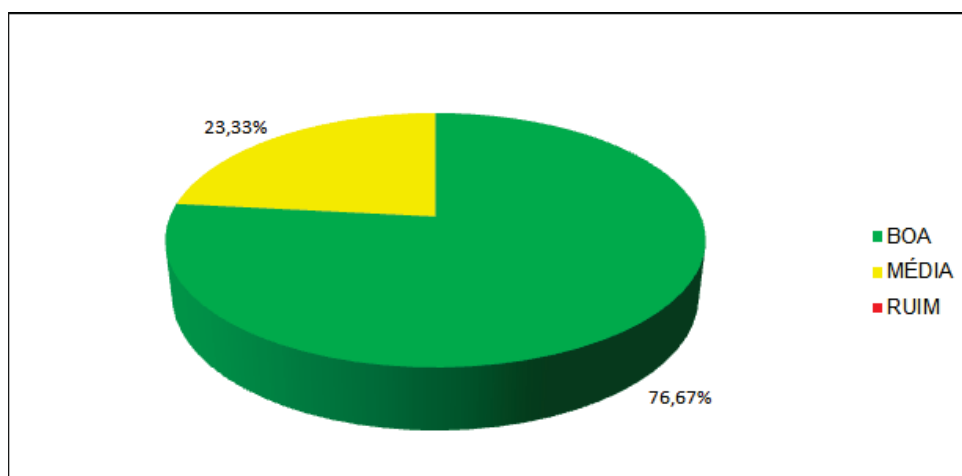
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 5.3. que avalia os espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos, obteve 54,13% das avaliações na cor verde, demonstrando que a qualidade oferecida neste quesito é boa. Já para 33,33% a cor atribuída foi a amarela, por analisarem que é média a qualidade oferecida pela escola no quesito avaliado e 12,5% indicam serem ruins os espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos.

3.3.6 DIMENSÃO 6 - Formação E Condições De Trabalho Das Professoras E Demais Profissionais.

3.3.6.1 INDICADOR 6.1. Formação Inicial Das Professoras.

Figura 21 – INDICADOR 6.1 - Formação Inicial Das Professoras.

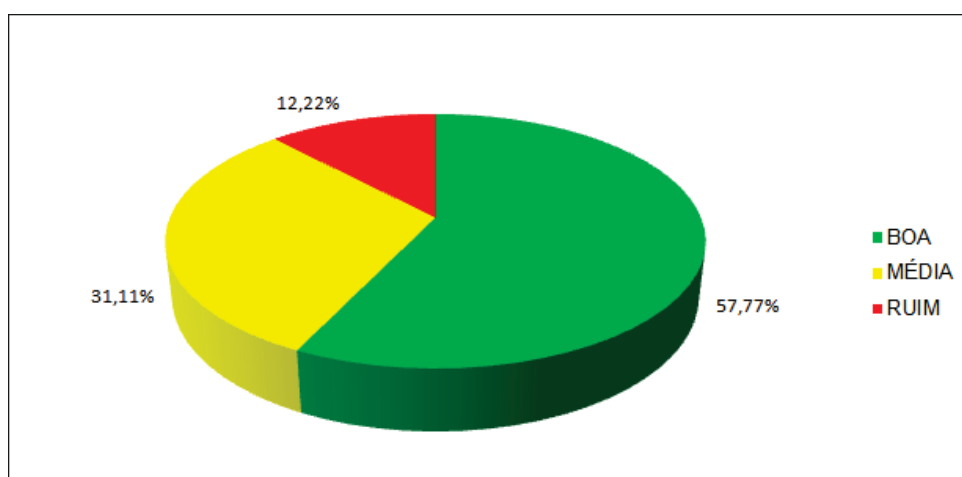


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 6.1. que avalia a formação inicial das professoras, obteve 76.67% de avaliações boas sobre a qualidade da formação inicial dos docentes da unidade escolar e para 23,33% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada.

3.3.6.2 INDICADOR 6.2. Formação Continuada.

Figura 22 – INDICADOR 6.2 - Formação Continuada.

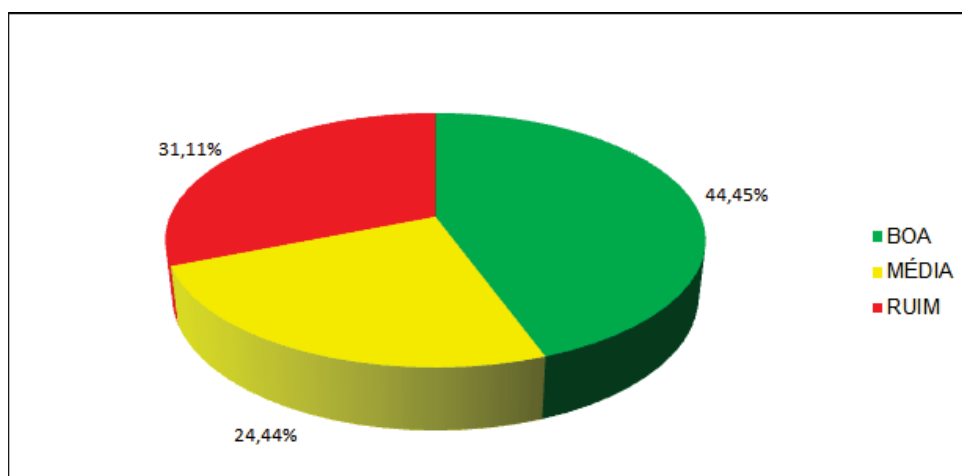


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 6.2. que avalia a formação continuada dos docentes, recebeu 57,77% das avaliações na cor verde, demonstrando que a qualidade oferecida neste quesito é boa. Já para 31,11% a cor atribuída foi a amarela, por atribuírem que é média a qualidade oferecida pela escola no quesito avaliado e 12,22% acreditam ser ruim a formação continuada oferecida aos docentes.

3.3.6.3 INDICADOR 6.3. Condições De Trabalho Adequadas.

Figura 23 – INDICADOR 6.3 - Condições De Trabalho Adequadas.



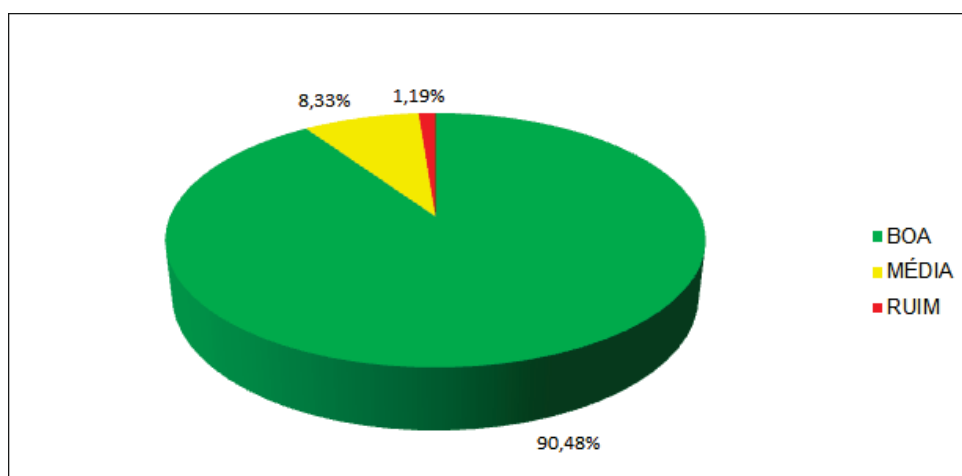
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 6.3. que avalia se existe condições de trabalho adequadas na instituição escolar, recebeu 44,45% de avaliações boas sobre a qualidade das condições de trabalho oferecidas pela unidade escolar. Já para 24,44% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada e 31,11% atribuem serem ruins, necessitando urgentemente de melhorias para que se atinja a qualidade necessária.

3.3.7 DIMENSÃO 7 - Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social.

3.3.7.1 INDICADOR 7.1. Respeito E Acolhimento.

Figura 24 – INDICADOR 7.1 - Respeito E Acolhimento.



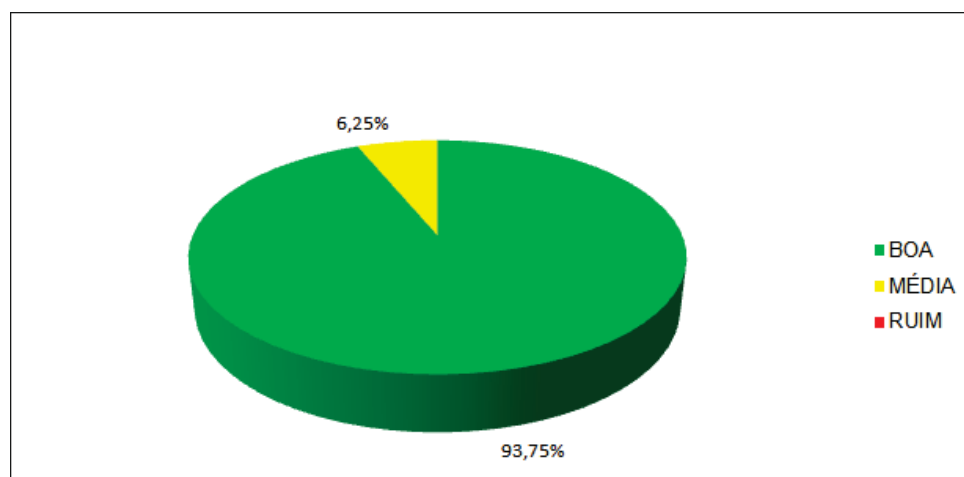
Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 7.1. que avalia o respeito e acolhimento oferecido pela escola, obteve 90,48% das avaliações na cor verde, demonstrando que a qualidade oferecida neste quesito é boa. Já para 8,33% a cor atribuída foi a amarela, por entenderem que é média a qualidade

oferecida pela escola no quesito avaliado e apenas 1,19% entenderem ser ruim a qualidade do acolhimento e do respeito dentro da escola.

3.3.7.2 INDICADOR 7.2. Garantia Do Direito Das Famílias De Acompanhar As Vivências E Produções Das Crianças.

Figura 25 – INDICADOR 7.2 - Garantia Do Direito Das Famílias De Acompanhar As Vivências E Produções Das Crianças.

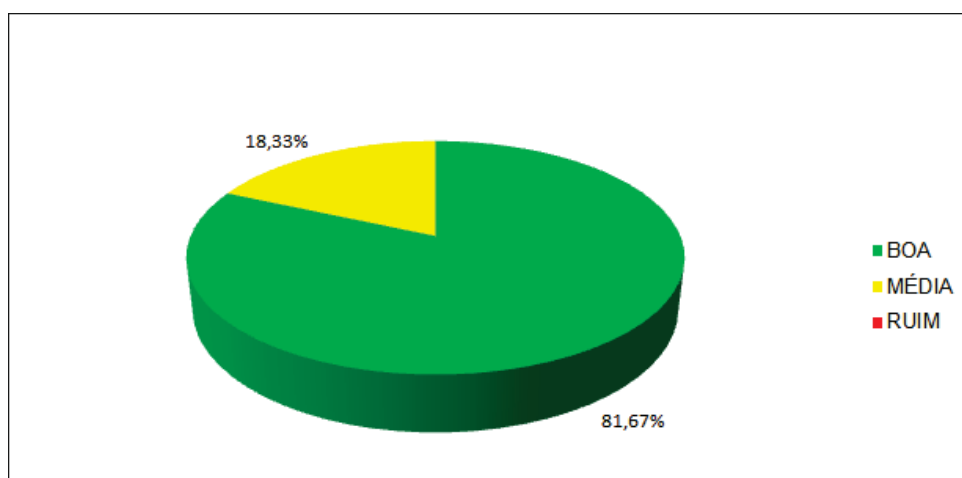


Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 7.2. que avalia a garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças, recebeu 93,75% de aprovação, demonstrando quase que a aprovação total deste quesito, inferindo assim, que o direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças é garantido e apenas 6,25% ainda acham que este quesito ainda pode ser melhorado e que é média a garantia oferecida.

3.3.7.3 INDICADOR 7.3. Participação Da Instituição Na Rede De Proteção Dos Direitos Das Crianças.

Figura 26 – INDICADOR 7.3 - Participação Da Instituição Na Rede De Proteção Dos Direitos Das Crianças.



Fonte: A autora com base nos dados coletados.

O Indicador 7.3, que avalia a participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças, obteve 81,67% de avaliações boas sobre a qualidade do serviço desenvolvido na unidade escolar e para 18,33% a qualidade deste quesito é média e ainda pode ser melhorada a participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças.

Com base nos resultados levantados considerando as sete dimensões juntas, temos 15 dos 26 indicadores avaliados com mais de 70% de aprovação, recebendo dos participantes da pesquisa a atribuição da cor verde. Demonstrando que a situação experienciada por eles na instituição é boa. Futuramente com posse deste resultado e engajamento da comunidade escolar, será possível elevar ainda mais o grau de satisfação e concomitantemente a qualidade do ensino ofertado.

Considerações Finais

No início a assistência, o amparo e cuidados às crianças, marcaram a formação das instituições de atendimento à criança no Brasil. Estas se formaram para atender aos cuidados das crianças advindas de famílias carentes. Geralmente, esse atendimento era feito pelas mulheres, que por conter o “instinto maternal”, poderiam cuidar melhor e dar melhor assistência aos que seriam ali atendidos.

Até a promulgação da Constituição de 1988 as instituições voltadas para a “educação” infantil eram subsidiadas pela área de Assistência Social. Sobre isso CORREA (2007) afirma-se que:

Como em muitos países, o atendimento à infância no Brasil teve seu início marcado pela idéia de ‘assistência’ ou ‘amparo’ aos pobres e ‘necessitados’, daí as creches, por exemplo, terem estado por tanto tempo vinculadas a associações filantrópicas ou aos órgãos de assistência e bem estar social, e não aos órgãos educacionais nas esferas administrativas do país. (CORREA, 2007, p. 15)

Após Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, que indica a educação infantil como uma etapa da educação básica, foi fundamental para a reorganização da educação infantil no país, atribuindo o direito a educação de qualidade as crianças e, retirando o caráter assistencialista desta etapa do ensino.

A melhoria da qualidade do ensino tem sido um discurso político muito frequente nas últimas décadas. Para CORRÊA (2003), por ser um conceito múltiplo, sempre há uma busca pela qualidade (ou qualidades, como esta mesma autora apresenta), o que dificulta as ações concretas para alcançá-la. A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, inciso VII, referencia a “garantia de padrão de qualidade” para o sistema de ensino simultaneamente ao acesso, como é apresentado no art. 208, inciso IV, porém, não traz uma especificação real quanto ao que seja de fato o “padrão de qualidade” mencionado e muito menos os meios para alcançá-lo. E que nos leva a questionar para desvelar estes conceitos, e na perspectiva de contrução da qualidade pela escola, publicações como os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, volumes 1 e 2, e os Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, vêm para subsidiar estas discussões e servirem de referência.

Este trabalho objetivou levantar a aplicabilidade dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, nos moldes em que ele foi projetado, além de observar, qual a sua real possibilidade de utilização no diagnóstico das deficiências de uma escola de educação infantil e qual a contribuição efetiva para a melhoria da qualidade do ensino da instituição.

Constatamos que “[...]ele é um instrumento flexível que pode ser usado de acordo com a criatividade e a experiência de cada instituição de educação infantil” (BRASIL, 2009, p. 17), e sua aplicabilidade é totalmente possível, desde que respeitadas às peculiaridades e singularidades da instituição de educação infantil e da comunidade onde ela está inserida.

Aferimos que é possível utilizar a obra “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” como uma rica ferramenta de auto avaliação, visto que as questões abarcadas em suas sete dimensões possibilitam traçar um retrato da realidade vivenciada nas escolas, desde que toda a comunidade escolar esteja inserida neste rico processo de avaliação das qualidades e dos “defeitos” a serem sanados.

Ressaltamos ainda que a avaliação é necessária para se medir o nível de qualidade e que esta se apresenta cada vez mais presente no cotidiano das escolas. Porém somente avaliar com parâmetros e indicadores não é o suficiente. É necessário que cada instituição tenha um instrumento de avaliação condizente com a sua realidade, onde seja possível ver as reais dificuldades apresentadas, para que dessa maneira, se encontrem soluções eficazes e viáveis para tais problemas.

Vimos também, que não é um trabalho fácil mobilizar a comunidade escolar para participar de processos consultivos, visto que mesmo com o apoio e engajamento da equipe gestora e dos docentes, com a ampla divulgação da atividade de avaliação que realizaríamos conseguimos a participação de apenas 76 pessoas. Esta participação ocorreu somente após transformarmos o documento em questionários, a fim de instigar a participação de um grande número de pessoas na tarefa de pensar sobre a qualidade de ensino ofertada pela escola.

Relembramos que a primeira tentativa de aplicação dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” nos moldes que ele foi concebido, por meio de assembleia foi fr cassada, não tivemos quórum suficiente para realizar a assembleia e assim realizarmos este estudo. A gestão da escola nos apontou a grande dificuldade que têm de mobilizar a comunidade escolar para participar e deliberar significativamente sobre a escola e suas especificidades, mesmo após ter iniciado um trabalho de acolhimento e conscientização sobre a importância da tríade escola-família-comunidade no processo de construção de uma educação de qualidade. Isto demonstra que, neste momento, esta escola ainda não está preparada para realizar este modelo de auto avaliação.

Contudo, por meio dos questionários foi possível realizar a auto avaliação e assim traçar um retrato da realidade vivenciada na unidade escolar. Através deles tornou-se possível aferir que a dimensão: formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais, foi a que recebeu a pior avaliação dos participantes da pesquisa. Não tanto pela parte que trata da formação das professoras, mas sim pelo indicador que trata sobre as condições de trabalho adequadas. Fica claro que as condições de trabalho existentes na unidade escolar não são apropriadas e que precisam urgentemente receber mais atenção e

terem as deficiências levantadas sanadas rapidamente.

Essa falta de qualidade nas condições de trabalho apontada pela auto avaliação pode estar ocorrendo por causa da estrutura física oferecida, já que o indicador que versa sobre: espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos, indica também a necessidade de adequações. O compartilhamento de espaços com outra unidade escolar pode estar comprometendo a qualidade do trabalho realizado na escola, podendo comprometer também a qualidade do ensino ali ofertado.

O desvelar dessas deficiências por meio desta auto avaliação, é sem dúvida a contribuição efetiva deste instrumento para a melhoria da qualidade do ensino da instituição, pois as mudanças só ocorrem quando as necessidades são apontadas.

Deixamos registrado que a tão almejada e necessária qualidade não é alcançada somente realizando avaliações ou auto avaliações, acreditamos assim como VIANNA (2003, p. 8), que “as avaliações apontam problemas, mas não os solucionam; outros caminhos deverão ser perseguidos”. Portanto, necessita-se de mais aprofundamento teórico, conhecimento das necessidades e análise minuciosa de todo o sistema onde a unidade escolar está inserida, para que se propicie melhoria na educação.

Referências

ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; SILVEIRA, A. *Ensino médio noturno em escolas públicas paulistas: indicações de qualidade*. [S.l.]: Revista Educação e Realidade, 2008. Citado na página 37.

BASSEDAS, E. *Intervenção Educativa e Diagnóstico Psicopedagógico*. Porto Alegre: Artmed, 1996. Citado na página 31.

BITTAR, M. *Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil*. In: *Educação infantil, política, formação e prática docente*. Campo Grande, MS: Pontifícia Universidade Católica, 2003. Citado na página 20.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Citado nas páginas 20 e 24.

BRASIL. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental., 1988a. Citado na página 23.

BRASIL. *Subsídios para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil, 1988b. Citado na página 22.

BRASIL. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF/COEDI, 1994a. Citado na página 21.

BRASIL. *LEI Nº 9.394: Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Citado nas páginas 20 e 21.

BRASIL. *Política nacional de educação infantil*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica, DF: MEC/SEB, 2006. Citado na página 22.

BRASIL. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB, 2009. Citado nas páginas 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36 e 55.

CIVILETTI, M. V. P. *O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista*. São Paulo: Cadernos de Pesquisa, 1991. Citado na página 24.

CORRÊA, B. C. *Considerações sobre qualidade na educação infantil*. São Paulo: Caderno de Pesquisa, 2003. Citado na página 54.

CORREA, B. C. *A educação infantil*. In: *Romualdo Portela de Oliveira e Theresa Adrião. (Org.). Organização do ensino no Brasil - níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB*. 2ª ed. São Paulo: Xamã, 2007. Citado na página 54.

DIDONET, V. *Creche: a que veio, para onde vai. Educação Infantil: a creche, um bom começo*. Brasília: Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. Citado nas páginas 11, 13, 15 e 22.

FERREIRA, M. C. R. *Os fazeres na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2000. Citado na página 21.

FREIRE, P. *Professora sim, tia não. Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1997. Citado na página 35.

GANDIN. [S.l.: s.n.]. Citado na página 25.

KISHIMOTO, T. M. *A pré-escola em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1988. Citado na página 24.

KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984. Citado na página 24.

KRAMER, S. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 5. ed. São Paulo: Cortez / Fundação Carlos Chagas, 1995. Citado nas páginas 17 e 18.

KUHLMANN JR., M. *Educação pré-escolar no Brasil (1899-1922): exposições e congressos patrocinando a "assistência científica"*. São Paulo: Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, 1990. Citado na página 24.

KUHLMANN JR., M. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998. Citado na página 16.

KUHLMANN JR., M. *O jardim de infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX*. In: MONARCHA, Carlos, (Org.). *Educação da infância brasileira: 1875- 1983*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2001. Citado nas páginas 13 e 14.

KUHLMANN JR., M. *Educando a infância brasileira*. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M. de; VEIGA, Cynthia G. *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. Citado nas páginas 14 e 15.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986. 38 p. Citado nas páginas 11 e 12.

LEITE FILHO, A. A. *Proposições para uma educação infantil cidadã*. In: GARCIA, R. L.; LEITE FILHO, A. (Orgs.). *Em defesa da educação infantil. (Coleção O sentido da escola)*. Rio de Janeiro: DPA, 2001. Citado na página 20.

MACEDO, L. *Apresentação* In: ALTHUON, B.; ESSLE, C.; STOEBER, I. S. *Reunião de Pais: sofrimento ou prazer?* São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. Citado na página 31.

MARCÍLIO, M. L. *A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil*. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997. Citado nas páginas 15 e 16.

MEDEL, C. R. M. d. A. *Projeto Político Pedagógico: construção e implementação na escola*. *Coleção Educação Contemporânea*. Campinas: Autores Associados, 2008. Citado na página 25.

NEGRINE, A. *Aprendizagem e desenvolvimento infantil: perspectivas psicopedagógicas*. Porto Alegre: Prodil, 1994. Citado na página 32.

OLIVEIRA, Z. d. M. R. d. *A creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória*. São Paulo: Revista da Faculdade de Educação USP, 1988. Citado na página 24.

OLIVEIRA, Z. d. M. R. d. *Investigando elementos para a construção de um currículo e de programas de formação de educadores para a creche*. Porto Alegre: Anais da 15ª Reunião Anual da Anped, 1992. Citado na página 16.

RIZZO, G. *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. Citado nas páginas 13 e 15.

VIANNA, H. M. *Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas*. São Paulo: DPE, 2003. Citado na página 56.

VIEIRA, L. M. F. *Creches no Brasil: de mal necessário a lugar de compensar carências – Rumo à construção de um projeto educativo*. Minas Gerais: Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 1986. Citado na página 24.

Anexos

ANEXO A – Questionários

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.
As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.1 Dimensão 1: Planejamento Institucional

A.1.1 Indicador 1.1. Proposta pedagógica consolidada.

- ☐ 1.1.1. A instituição tem uma proposta pedagógica em forma de documento, conhecida por todos?
- ☐ 1.1.2. A proposta pedagógica foi elaborada e é periodicamente atualizada com a participação das professoras, demais profissionais e famílias, considerando os interesses das crianças?
- ☐ 1.1.3. A proposta pedagógica estabelece diretrizes para valorizar as diferenças e combater a discriminação entre brancos, negros e indígenas, homens e mulheres e pessoas com deficiências?

A.1.2 Indicador 1.2. Planejamento, acompanhamento e avaliação.

- ☐ 1.2.1. As professoras planejam e avaliam as atividades, selecionam materiais e organizam os ambientes periodicamente?
- ☐ 1.2.2. As professoras organizam o tempo e as atividades de modo a permitir que as crianças brinquem todos os dias, na maior parte do tempo, tanto nas áreas externas quanto internas?

- ☐ 1.2.3. As professoras auxiliam as crianças na transição de uma atividade a outra de modo que isso se dê de forma tranquila?
- ☐ 1.2.4. A equipe da instituição conta com apoio da Secretaria Municipal de Educação para supervisionar e avaliar o desempenho da instituição?
- ☐ 1.2.5. Na prática de planejamento e avaliação, criam-se condições para que as crianças também possam manifestar suas opiniões?

A.1.3 Indicador 1.3. Registro da prática educativa.

- ☐ 1.3.1. Cada professora faz registros sobre as brincadeiras, vivências, produções e aprendizagens de cada criança e do grupo?
- ☐ 1.3.2. A instituição possui documentação organizada sobre as crianças, como ficha de matrícula, cópia da certidão de nascimento, cartão de vacinação e histórico de saúde?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.

As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.2 Dimensão 2: Multiplicidade De Experiências E Linguagens

A.2.1 Indicador 2.1. Crianças construindo sua autonomia.

- ☐ 2.1.1. As professoras apoiam as crianças na conquista da autonomia para a realização dos cuidados diários (segurar a mamadeira, alcançar objetos, tirar as sandálias, lavar as mãos, usar o sanitário, etc.)?
- ☐ 2.1.2. As professoras incentivam as crianças a escolher brincadeiras, brinquedos e materiais?
- ☐ 2.1.3. As professoras, na organização das atividades e do tempo, oferecem simultaneamente um conjunto de atividades diferentes que podem ser escolhidas pela criança de acordo com sua preferência?

A.2.2 Indicador 2.2. Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social.

- ☐ 2.2.1. As professoras cotidianamente destinam momentos, organizam o espaço e disponibilizam materiais para que as crianças engatinhem, rolem, corram, sentem-se, subam obstáculos, pulem, empurrem, agarrem objetos de diferentes formas e espessuras e assim vivenciem desafios corporais?
- ☐ 2.2.2. As professoras possibilitam contato e brincadeiras das crianças com animais e com elementos da natureza como água, areia, terra, pedras, argila, plantas, folhas e sementes?

- ☐ 2.2.3. A instituição leva as crianças a conhecer e a explorar, de forma planejada, os diferentes espaços naturais, culturais e de lazer da sua localidade?
- ☐ 2.2.4. As professoras realizam atividades com as crianças nas quais os saberes das famílias são considerados e valorizados?
- ☐ 2.2.5. As professoras criam oportunidades para que o contato das crianças com a quantificação e a classificação das coisas e dos seres vivos seja feito por meio de jogos, histórias, situações concretas e significativas?
- ☐ 2.3.1. As professoras ensinam as crianças a cuidar de si mesmas e do próprio corpo?
- ☐ 2.3.2. As professoras atendem de imediato as crianças em suas necessidades fisiológicas, com aceitação e acolhimento?

A.2.3 Indicador 2.4. Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais.

- ☐ 2.4.1. As professoras propõem às crianças brincadeiras com sons, ritmos e melodias com a voz e oferecem instrumentos musicais e outros objetos sonoros?
- ☐ 2.4.2. As professoras possibilitam que as crianças ouçam e cantem diferentes tipos de músicas?
- ☐ 2.4.3. As professoras incentivam as crianças a produzir pinturas, desenhos, esculturas, com materiais diversos e adequados à faixa etária?
- ☐ 2.4.4. As professoras realizam com as crianças brincadeiras que exploram gestos, canções, recitações de poemas, parlendas?
- ☐ 2.4.5. As professoras organizam espaços, materiais e atividades para as brincadeiras de faz de conta?
- ☐ 2.4.6. As professoras promovem a participação das crianças com deficiência em todas as atividades do cotidiano?

A.2.4 Indicador 2.5. Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita.

- ☐ 2.5.1. As professoras leem livros diariamente, de diferentes gêneros, para as crianças?
- ☐ 2.5.2. As professoras contam histórias, diariamente, para as crianças?
- ☐ 2.5.3. As professoras incentivam as crianças a manusear livros, revistas e outros textos?

- ☐ 2.5.4. As professoras criam oportunidades prazerosas para o contato das crianças com a palavra escrita?
- ☐ 2.5.5. As crianças são incentivadas a “produzir textos” mesmo sem saber ler e escrever?
- ☐ 2.5.6. As professoras incentivam as crianças maiores, individualmente ou em grupos, a contar e recontar histórias e a narrar situações?

A.2.5 Indicador 2.6. Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação.

- ☐ 2.6.1. A instituição disponibiliza materiais e oportunidades variadas (histórias orais, brinquedos, móveis, fotografias - inclusive das crianças, livros, revistas, cartazes, etc.) que contemplam meninos e meninas, brancos, negros e indígenas e pessoas com deficiências?
- ☐ 2.6.2. A instituição combate o uso de apelidos e comentários pejorativos, discriminatórios e preconceituosos, sejam eles empregados por adultos ou crianças?
- ☐ 2.6.3. As professoras utilizam situações cotidianas organizadas e inesperadas para que as crianças se ajudem mutuamente e compartilhem responsabilidades e conhecimentos em grupo (organizar brinquedos, guardar objetos, ajudar o colega a superar alguma dificuldade, compartilhar brinquedos, etc.)?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.

As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.3 Dimensão 3: Interações

A.3.1 Indicador 3.1. Respeito À Dignidade Das Crianças.

- ☐ 3.1.1. A instituição combate e intervém imediatamente quando ocorrem práticas dos adultos que desrespeitam a integridade das crianças (castigos, beliscões, tapas, prática de colocá-las no cantinho para “pensar”, gritos, comentários que humilham as crianças, xingamentos ou manifestações de raiva devido à cocô e xixi, etc.)?
- ☐ 3.1.2. Quando há conflitos entre as crianças ou situações em que uma criança faz uso de apelidos ou brincadeiras que humilham outra criança, as professoras e demais profissionais intervêm?

A.3.2 Indicador 3.2. Respeito ao ritmo das crianças.

☐ 3.2.1. As professoras organizam as atividades de modo que crianças não sejam forçadas a longos períodos de espera?

☐ 3.2.2. As crianças podem dormir ou repousar, ir ao banheiro ou beber água quando necessitam?

A.3.3 Indicador 3.3. Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças.

- ☐ 3.3.1. As professoras e demais profissionais chamam as crianças pelos seus nomes?
- ☐ 3.3.2. A instituição observa e atende aos interesses e necessidades das crianças que são recém-chegadas, estão mudando de grupo ou se desligando da instituição?

- ☐ 3.3.3. As professoras ajudam as crianças a manifestar os seus sentimentos (alegria, tristeza, raiva, ciúme, decepção, etc.) e a perceber os sentimentos dos colegas e dos adultos?
- ☐ 3.3.4. As crianças com deficiência recebem atendimento educacional especializado – AEE quando necessitam?

A.3.4 Indicador 3.4. Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças.

- ☐ 3.4.1. As professoras e demais profissionais acolhem as propostas, invenções e descobertas das crianças incorporando-as como parte da programação sempre que possível?
- ☐ 3.4.2. As professoras reconhecem e elogiam as crianças diante de suas conquistas?
- ☐ 3.4.3. As produções infantis estão expostas nas salas de atividades e ambientes da instituição?
- ☐ 3.4.4. As professoras organizam junto com as crianças exposições abertas aos familiares e à comunidade?

A.3.5 Indicador 3.5. Interação entre crianças e crianças.

- ☐ 3.5.1. As professoras organizam diariamente espaços, brincadeiras e materiais que promovem oportunidades de interação entre as crianças da mesma faixa etária?
- ☐ 3.5.2. As professoras organizam periodicamente espaços, brincadeiras e materiais que promovem oportunidades de interação entre crianças de faixas etárias diferentes?
- ☐ 3.5.3. As professoras organizam espaços, brincadeiras e materiais acessíveis de modo a favorecer a interação entre as crianças com deficiência e as demais crianças?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.

As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.4 Dimensão 4: Promoção Da Saúde

A.4.1 Indicador 4.1. Responsabilidade Pela Alimentação Saudável Das Crianças.

- ☐ 4.1.1. A instituição dispõe de um cardápio nutricional variado e rico que atenda às necessidades das crianças, inclusive daquelas que necessitam de dietas especiais?

A.4.2 Indicador 4.2. Limpeza, salubridade e conforto.

- ☐ 4.2.1. As salas de atividades e demais ambientes internos e externos são agradáveis, limpos, ventilados e tranquilos, com acústica que permite uma boa comunicação?
- ☐ 4.2.2. O lixo é retirado diariamente dos ambientes internos e externos?
- ☐ 4.2.3. São tomados os cuidados necessários com a limpeza e com a higiene nos momentos de troca de fraldas e uso dos sanitários (lixeiras com pedal e tampa, retirada das fraldas sujas do ambiente imediatamente após as trocas, higiene das mãos)?

A.4.3 Indicador 4.3. Segurança.

- ☐ 4.3.1. As tomadas elétricas estão colocadas no alto das paredes e possuem tampas protetoras seguras?
- ☐ 4.3.2. O botijão de gás atende às especificações de segurança e fica em ambiente externo protegido?

- ☐ 4.3.3. Produtos de limpeza, medicamentos e substâncias tóxicas são devidamente acondicionados e mantidos fora do alcance das crianças?
- ☐ 4.3.4. A instituição protege todos os pontos potencialmente perigosos do prédio para garantir a circulação segura das crianças e evitar acidentes?
- ☐ 4.3.5. A instituição tem procedimentos, preestabelecidos e conhecidos por todos, que devem ser tomados em caso de acidentes?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.
As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.5 Dimensão 5: Espaços, Materiais E Mobiliários

A.5.1 Indicador 5.1. Espaços E Mobiliários Que Favorecem As Experiências Das Crianças.

- ☐ 5.1.1. Há espaço organizado para a leitura, como biblioteca ou cantinho de leitura, equipado com estantes, livros, revistas e outros materiais acessíveis às crianças e em quantidade suficiente?
- ☐ 5.1.2. As janelas ficam numa altura que permita às crianças a visão do espaço externo?
- ☐ 5.1.3. Os espaços e equipamentos são acessíveis para acolher as crianças com deficiência, de acordo com o Decreto-Lei nº 5.296/2004?
- ☐ 5.1.4. Há bebedouros, vasos sanitários, pias e chuveiros em número suficiente e acessíveis às crianças?
- ☐ 5.1.5. A instituição disponibiliza nas salas espelhos seguros e na altura das crianças para que possam brincar e observar a própria imagem diariamente?
- ☐ 5.1.6. Há mobiliários e equipamentos acessíveis para crianças com deficiência?

A.5.2 Indicador 5.2. Materiais variados e acessíveis às crianças.

- ☐ 5.2.1. Há diversos tipos de livros e outros materiais de leitura em quantidade suficiente?

- ☐ 5.2.2. Há brinquedos que respondam aos interesses das crianças em quantidade suficiente e para diversos usos (de faz de conta, para o espaço externo, materiais não estruturados, de encaixe, de abrir/fechar, de andar, de empurrar, etc.)?
- ☐ 5.2.3. Há instrumentos musicais em quantidade suficiente?
- ☐ 5.2.4. Há na instituição, ao longo de todo o ano e em quantidade suficiente, materiais pedagógicos diversos para desenhar, pintar, modelar, construir objetos tridimensionais (barro, argila, massinha), escrever, experimentar?
- ☐ 5.2.5. Há material individual de higiene, de qualidade e em quantidade suficiente, guardado em locais adequados (sabonetes, fraldas, escovas de dente e outros itens)?
- ☐ 5.2.6. Há brinquedos, móveis, livros, materiais pedagógicos e audiovisuais que incentivam o conhecimento e o respeito às diferenças entre brancos, negros, indígenas e pessoas com deficiência?
- ☐ 5.2.7. Há livros e outros materiais de leitura, brinquedos, materiais pedagógicos e audiovisuais adequados às necessidades das crianças com deficiência?

A.5.3 Indicador 5.3. Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos.

- ☐ 5.3.1. Há espaço que permite o descanso e o trabalho individual ou coletivo da equipe que seja confortável, silencioso, com mobiliário adequado para adultos e separado dos espaços das crianças (para reuniões, estudos, momentos de formação e planejamento)?
- ☐ 5.3.2. Há banheiro de uso exclusivo dos profissionais, com chuveiro, pia e vaso sanitário?
- ☐ 5.3.3. Há espaços especialmente planejados para recepção e acolhimento dos familiares?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.

As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.6 Dimensão 6: Formação E Condições De Trabalho Das Professoras E Demais Profissionais

A.6.1 Indicador 6.1. Formação inicial das professoras.

- ☐ 6.1.1. As professoras têm, no mínimo, a habilitação em nível médio na modalidade Normal?
- ☐ 6.1.2. As professoras são formadas em Pedagogia?

A.6.2 Indicador 6.2. Formação continuada.

- ☐ 6.2.1. A instituição possui um programa de formação continuada que possibilita que as professoras planejem, avaliem, aprimorem seus registros e reorientem suas práticas?
- ☐ 6.2.2. A formação continuada atualiza conhecimentos, promovendo a leitura e discussão de pesquisas e estudos sobre a infância e sobre as práticas de educação infantil?
- ☐ 6.2.3. As professoras são orientadas e apoiadas na inclusão de crianças com deficiência?
- ☐ 6.2.4. Os momentos formativos estão incluídos na jornada de trabalho remunerada dos profissionais?
- ☐ 6.2.5. A formação continuada promove conhecimento e discussão sobre as diferenças humanas?
- ☐ 6.2.6. As professoras conhecem os livros acessíveis para crianças com deficiência?

A.6.3 Indicador 6.3. Condições de trabalho adequadas.

- ☐ 6.3.1. Há no mínimo uma professora para cada agrupamento de:
 - 15 crianças até 3 anos?
 - 20 crianças de 4 até 6 anos?
- ☐ 6.3.2. As professoras são remuneradas, no mínimo, de acordo com o piso salarial nacional do magistério?
- ☐ 6.3.3. A instituição conhece e implementa procedimentos que visam prevenir problemas de saúde das professoras e demais profissionais?

Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.
As questões foram extraídas do documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) no ano de 2009 intitulado: “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”.

As perguntas deste questionário devem ser respondidas através da atribuição de uma cor: verde, amarelo ou vermelho. As cores significam:

- cor verde, indica que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.
- cor amarela, indica que elas merecem cuidado e atenção.
- cor vermelha, a situação é grave e merece providências imediatas.

A.7 Dimensão 7: Cooperação E Troca Com As Famílias E Participação Na Rede De Proteção Social

A.7.1 Indicador 7.1. Respeito e acolhimento.

- ☐ 7.1.1. Os familiares sentem-se bem recebidos, acolhidos e tratados com respeito na instituição, inclusive em seu contato inicial?
- ☐ 7.1.2. As professoras e demais profissionais sentem-se respeitadas/os pelos familiares?
- ☐ 7.1.3. Reuniões e entrevistas com os familiares são realizadas em horários adequados à participação das famílias?
- ☐ 7.1.4. O horário de funcionamento e o calendário da instituição atendem às necessidades das famílias?
- ☐ 7.1.5. As professoras e demais profissionais conhecem os familiares das crianças (seus nomes, onde trabalham, sua religião, onde moram, se a criança têm irmãos)?
- ☐ 7.1.6. Há critérios para matrícula das crianças, amplamente discutidos com a comunidade?
- ☐ 7.1.7. Os familiares das crianças com deficiência são bem acolhidos e conhecem o direito de seus filhos à educação?

A.7.2 Indicador 7.2. Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças.

- ☐ 7.2.1. Há reuniões com os familiares pelo menos três vezes por ano para apresentar planejamentos, discutir e avaliar as vivências e produções das crianças?
- ☐ 7.2.2. Os familiares recebem relatórios sobre as aprendizagens, vivências e produções das crianças, pelo menos duas vezes ao ano?
- ☐ 7.2.3. Familiares de crianças novatas são auxiliados e encorajados a ficar na instituição até que as mesmas se sintam seguras?
- ☐ 7.2.4. Em caso de atendimento à população do campo e ribeirinha, quilombolas, indígenas, a instituição respeita a identidade dessas populações, seus saberes e suas necessidades específicas?

A.7.3 Indicador 7.3. Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças.

- ☐ 7.3.1. A instituição acompanha a frequência das crianças e investiga as razões das faltas?
- ☐ 7.3.2. A instituição encaminha ao Conselho Tutelar os casos de crianças com sinais de negligência, violência doméstica, exploração sexual e trabalho infantil?
- ☐ 7.3.3. A instituição comunica os casos de doenças infecciosas às famílias e ao Sistema de Saúde?
- ☐ 7.3.4. A instituição encaminha para a sala de recursos multifuncionais as crianças com deficiência que necessitam de atendimento educacional especializado?
- ☐ 7.3.5. A Secretaria Municipal de Educação informa as instituições de educação infantil sobre os serviços de educação especial existente?

ANEXO B – Documentos

B.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Convidamos você a participar do trabalho de pesquisa “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade.”.

Entendemos que um dos desafios enfrentados na educação, é ter uma ferramenta para aferir a qualidade na educação infantil que transcreva a verdadeira realidade de cada instituição de ensino de nosso país. Com isso, a pesquisa tem como objetivo verificar a aplicabilidade dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, documento elaborado pelo Ministério da Educação no ano de 2009. Acompanhando e analisando a utilização deste documento e verificando qual a sua contribuição para a avaliação da qualidade de uma instituição de ensino.

Para coletar os dados necessários, precisaremos fazer algumas perguntas para você, as faremos por meio de um questionário e se necessário, também por meio de uma entrevista com você. Esse questionário e entrevista serão analisados e transcritos segundo os autores estudados.

Concordando em participar, você estará contribuindo com o avanço das pesquisas sobre a aplicabilidade dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, ajudando dessa maneira, milhares de alunos, docentes e pesquisadores.

Os riscos são mínimos, uma vez que sua participação é voluntária, sendo assim, qualquer desconforto que ocorrer durante o percurso, a interrupção de sua participação se dará conforme seu desejo sem que haja constrangimentos.

Através do sigilo de informações confidenciais, garantimos que sua privacidade não será prejudicada.

Colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos antes e durante todo o decorrer da pesquisa.

A pesquisa será integrada ao trabalho de conclusão de curso da aluna Greice Helena Rovero, sob a orientação da professora doutora Regiane Helena Bertagna.

Se você se sentiu completamente esclarecido sobre a pesquisa e seus responsáveis, convido-o (a) a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, elaborado em duas vias, ficando uma com o (a) senhor (a) e outra com o pesquisador.

Eu, _____, RG: _____, certifico que li o texto acima e entendi seu conteúdo, concordando livremente em participar da pesquisa referida.

Declaro que também possuirei uma cópia deste termo assinado por mim, demonstrando meu total consentimento.

Rio Claro, _____ de _____ de 2012.

Assinatura do Participante

Dados da Pesquisa Científica

Título do Projeto: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade”.

Pesquisador Responsável: Regiane Helena Bertagna

Cargo / Função: Professora Doutora

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus Rio Claro

Endereço: Avenida 24 – A, nº 1515, Bairro: Bela Vista, Rio Claro – SP.

Dados para Contato: fone (19) 35264258 e-mail: regiane@rc.unesp.br

Aluno / Pesquisador: Greice Helena Rovero

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Campus Rio Claro

Endereço: Avenida: 80 nº. 182 Jd. Boa Vista, Rio Claro – SP.

Dados para Contato: fone (19)91587602 e-mail: greice_helena@hotmail.com

B.2 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) / Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Venho por meio deste, convidar o(a) seu(sua) filho(a) ou tutelado(a), a participar como voluntário, do projeto de pesquisa “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade.”.

Ao participar da pesquisa a criança será solicitada a responder algumas questões “do seu jeito” com suas palavras. Como responder questões é uma atividade feita com frequência nas escolas, os riscos de participação dessa pesquisa são os mesmos das aulas.

A pesquisa que será desenvolvida pretende verificar a aplicabilidade dos “Indicadores da Qualidade na Educação Infantil”, documento elaborado pelo Ministério da Educação no ano de 2009. Acompanhando e analisando a utilização deste documento e verificando qual a sua contribuição para a avaliação da qualidade de uma instituição de ensino.

O consentimento dos pais ou responsáveis é essencial para que essa pesquisa possa ser realizada, sendo que em qualquer momento a autorização pode ser retirada. Estamos a disposição para esclarecer todas as dúvidas sobre a participação da criança nessa pesquisa.

As informações obtidas serão confidenciais, sendo que o nome do participante ou qualquer outro dado ou elemento que possa, identificá – lo(a), será mantido em sigilo. Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e aceitar a participação do aluno(a) no estudo, solicitamos a assinatura do mesmo em duas vias, ficando uma em seu poder.

Título do Projeto de Pesquisa: “Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade.”.

Pesquisador Responsável: Prof.(a). Dr(a) : Regiane Helena Bertagna

Instituição: Universidade Estadual Paulista: “Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Avenida 24 A, 1515 – Bela Vista - Rio Claro

Dados para Contato: 19 35264258

Aluno/Pesquisador: Greice Helena Rovero

Instituição: Universidade Estadual Paulista: “Júlio de Mesquita Filho”

Endereço: Avenida: 80 nº. 182 Jd. Boa Vista, Rio Claro – SP.

Dados para Contato: 19-91587602

e-mail: greice@rc.unesp.br

Eu, _____, RG Nº _____

responsável pelo (a) aluno (a) _____

declaro ter sido informado e concordo com a sua participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito.

Rio Claro, _____ de _____ de _____

Ass. responsável pelo aluno

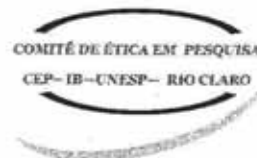
Ass. Aluno Pesquisador

Ass. Pesquisador responsável

B.3 Comitê de Ética e Pesquisa



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Rio Claro



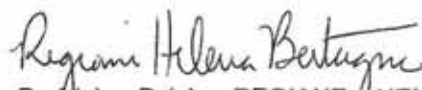
RIO CLARO, 28 DE MARÇO DE 2011.

Prezada senhora:

Encaminho a Vossa Senhoria para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa, o projeto intitulado "*Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e sua aplicabilidade.*", sob minha responsabilidade.

Coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,


Prof(a). Dr(a). REGIANE HELENA
BERTAGNA
Depto. de EDUCAÇÃO

UNESP - IB - RIO CLARO - 28/03/2011 10:24 000002120

Ilma. Sra.
Profa. Dra. **MARIA IZABEL SOUZA CAMARGO**
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa
IB - UNESP - Rio Claro

B.4 Autorização da Secretaria Municipal de Educação de Rio Claro

A/C
Hefa

Rio Claro, 24 de março de 2011

Prezada Senhora,

Eu, Greice Helena Rovero, Registro Geral nº 26.751.381-1, estudante do Curso de Pedagogia na Universidade Estadual de São Paulo – UNESP sob o Registro de Aluno nº 106010822, venho por meio deste solicitar a Vossa. Senhoria autorização para realizar meu projeto de pesquisa intitulado "A Aplicabilidade dos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil" na Escola Municipal "Lucidia Therezinha Cassavia Escrivão Soares". Vale ressaltar que eu sou Professora de Educação Infantil efetiva na mesma unidade escolar.

Esperando poder contar com a sua compreensão e colaboração desde já agradeço.

Atenciosamente

Ao Departamento Pedagógico
Rio Claro, 24/03/11

Solene Assis

Ilustre Senhora

AUTORIZADO

Valéria Ap. V. Velis
Diretora Depto. Pedagogia R13: 21 360 47.

Ilustríssima Senhora
Heloisa Maria Cunha do Carmo
D.D. Secretária Municipal de Educação
Rio Claro – SP



Greice Helena Rovero

Acadêmica do Curso de Licenciatura Plena
em Pedagogia-UNESP – Rio Claro/SP

Prof.^a Dr.^a Regiane Helena Bertagna
Orientadora