

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**Ana Carolina Bomfim Dorneles**

**A VISÃO DOCENTE SOBRE A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Porto Alegre - RS**

**2023/1**

Ana Carolina Bomfim Dorneles

## **A VISÃO DOCENTE SOBRE A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Bianca Salazar Guizzo

**Porto Alegre - RS**

**2023/1**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, aos Orixás e aos meus guias espirituais por estarem comigo em todos os momentos, me dando força, fé e coragem para prosseguir, mesmo estando cansada.

Aos meus pais, Alexandre e Isabel, que sempre estiveram ao meu lado me apoiando, acreditando na minha capacidade, e quando eu achava que não iria conseguir, me davam força e incentivo para continuar acreditando no meu potencial. Obrigada por cada palavra de apoio, pelos chás quentinhos de madrugada e por tudo mais que fizeram e fazem por mim.

À minha irmã, Gabriele, que por inúmeras vezes me disse “calma que está acabando”, estando comigo em todos os momentos, sendo eles fáceis ou difíceis.

A todos/todas os/as professores e professoras que aceitaram participar desta pesquisa, minha sincera gratidão por terem dividido comigo suas experiências.

E, por fim, a minha orientadora de TC 1 e 2, professora Bianca Salazar Guizzo, que desde o começo acreditou no meu potencial, me auxiliou, orientou, ensinou e incentivou. Obrigada por tudo, sem vocês não teria conseguido.

## RESUMO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é uma fase importante na vida do ser humano, pois abarca a Primeira Infância, período em que o aprendizado de habilidades, desenvolvimento de aptidões e competências acontecem de maneira intensa. Por este motivo, não pode ser vivenciada de qualquer maneira, e deve ser ofertada a todas as crianças com qualidade. Embora haja toda uma legislação que defina o que é uma Educação Infantil de Qualidade, docentes têm diferentes percepções sobre isso. Desta forma, o presente trabalho tem como principal objetivo compreender o que docentes tanto de escolas públicas, como privadas, vinculados à Educação Infantil, entendem por qualidade nesta etapa. A partir desse objetivo principal, desdobram-se os seguintes objetivos específicos: 1) Averiguar a compreensão de professores e professoras sobre a importância de proporcionar uma Educação Infantil de qualidade às crianças; 2) Averiguar quais as maiores dificuldades encontradas por profissionais da Educação Infantil em oferecer uma educação de qualidade e 3) analisar o modo como a formação de cada um/uma influencia na sua percepção em relação à Educação Infantil. Para dar conta destes objetivos, metodologicamente, foi aplicado um questionário a 23 professores/as, dos/as quais obtive o retorno de 20. O questionário possuía 14 perguntas, divididas em dois blocos: O primeiro bloco contendo perguntas sobre dados pessoais, e o segundo contendo as perguntas relativas especificamente à qualidade da Educação Infantil. A partir da análise das respostas, foram estabelecidos três eixos analíticos: 1) a organização dos espaços/recursos; 2) formação/atuação profissional; 3) criança no centro dos processos (desenvolvimento/protagonismo). Os resultados da pesquisa mostraram que a qualidade da Educação Infantil envolve inúmeros fatores, como: qualificação profissional, organização dos espaços/ambientes e o olhar para a criança no centro de todos os processos, mas principalmente, o respeito e a garantia de todos os direitos previstos para as crianças por meio de legislações e normativas.

**Palavras-chave:** Qualidade. Educação Infantil. Primeira Infância.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>2. FUNDAMENTOS SOBRE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>11</b>
2.1 DIFERENTES OLHARES SOBRE A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>25</b>
<b>4. PERFIL DOS DOCENTES PARTICIPANTES.....</b>	<b>28</b>
<b>5. ANÁLISE DAS QUESTÕES RELACIONADAS À QUALIDADE.....</b>	<b>31</b>
5.1 A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E RECURSOS.....	31
5.1.1 O Desafio do Número de Crianças por Sala de Referência.....	37
5.2 FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	38
5.2.1 Formação de Professores para Atuação na Educação Especial.....	45
5.3 A CRIANÇA NO CENTRO DOS PROCESSOS.....	47
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>56</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica (modo como foi definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no título V, capítulo II, Art. 29 da seção III), é uma fase extremamente importante na vida de uma criança.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. (BRASIL, 2018, p.36)

Ter consciência do valor desta etapa da educação na vida de um ser humano é crucial para que haja reconhecimento da mesma, visto que, se olharmos para a história da Educação Infantil, veremos que nem sempre foi assim. A Educação Infantil que conhecemos hoje em dia é fruto de uma construção sócio histórica, que adquiriu relevância somente depois de muita luta em prol das infâncias. Seu surgimento no Brasil foi

[...] na década de 70, com o objetivo de atender a necessidade da classe popular, devido a mudança do papel da mulher na sociedade, que passou a trabalhar para aumentar a renda de sua família. Sem a existência de um lugar para deixar seus filhos pequenos, criou-se a creche, que no início era considerada apenas um depósito de crianças.

As creches eram de responsabilidade do órgão de assistência pública e da saúde, mas não havia grande preocupação com o aspecto educacional. Esses espaços eram completamente inapropriados, com a infraestrutura muito precária e as pessoas que trabalhavam neles eram despreparadas. (DELFINO; SOUZA, 2014, p.152)

Somente após muitas lutas e reivindicações, como o Movimento de Luta por Creches protagonizado por mães trabalhadoras em meados dos anos 1970, o atendimento na Educação Infantil foi e vem mudando, para melhor, deixando de ser percebida apenas como assistencialista, modificando a estrutura e a organização das instituições de Educação Infantil, que já não são mais como antigamente, e já se sabe que não são mais apenas consideradas um depósito de crianças. Na introdução da Etapa da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é possível enxergar este avanço:

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

Com a Constituição Federal de 1988, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a 6 anos de idade torna-se dever do Estado. Posteriormente, com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E a partir da modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

Com a inclusão da Educação Infantil na BNCC, mais um importante passo é dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica. (BRASIL, 2018, p.35- 36)

Tendo conhecimento de todo este processo pelo qual a Educação Infantil passou até chegar ao seu atual reconhecimento, esta etapa tão relevante na vida de uma criança deve ser proposta de maneira qualificada, pois é incabível que seja vivenciada sem que haja qualidade. Sabemos que é direito de toda criança se desenvolver em um ambiente acolhedor, seguro, estimulante, provedor de bem estar, adequado para cada faixa etária, respeitando as singularidades de cada uma.

Ademais, existem direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser assegurados, tais como os apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Os direitos da criança também são garantidos por leis, normas, pareceres e documentos orientadores publicados principalmente pelo Ministério da Educação (MEC) - documentos estes que aparecerão ao longo do trabalho - e são eles que visam garantir uma qualidade na Educação Infantil.

O dever de assegurá-los deve ser tanto do governo, quanto das instituições de Educação Infantil, pelos profissionais que atuam na área, mas aqui a ênfase será no papel e na percepção de docentes sobre esta garantia, já que são eles/elas que estão diariamente junto às turmas, atuando ativamente no processo educativo de cada criança. Garantir qualidade de educação em uma etapa tão importante na vida do ser humano é uma missão importante, que deve ser levada com seriedade e compromisso, recebendo a devida atenção.

Contudo, ao estudarmos sobre o tema qualidade, vemos que, com relação a este termo, não existe uma concepção única e universal do que seja qualidade. A palavra é interpretada de diferentes maneiras, e no livro “Qualidade na educação” de Janaina Almeida, é definida da seguinte maneira:

Do latim *qualis*, *qualitate*, qualidade é um conceito subjetivo. Trata-se do modo de ser. É o domínio, a propriedade ou conveniência de qualificar, de dar valor a objetos, indivíduos, serviços entre outros. Qualidade, assim, é tomada como um agrupamento de propriedades, atributos e condições intrínsecos a um objeto material ou imaterial, segundo os quais é possível distingui-lo de outros objetos similares, classificando-os como iguais, melhores ou piores. Ou, então, como a particularidade e a qualidade permitem aprovar, aceitar ou refutar o objeto com base em um padrão de referência. (SILVA, 2016, p.11)

Este fator faz com que cada indivíduo perceba e entenda a qualidade da Educação Infantil de uma forma diferente, com olhares diferentes, de acordo com sua formação, suas experiências, seus valores, suas crenças, seus conhecimentos adquiridos, e isso ocasiona em diferentes práticas pedagógicas, e diferentes formas de olhar e atuar na Educação Infantil. Há professores e professoras que atuam de forma responsável e minuciosa, com foco no cuidar articulado ao educar, cuidando cada detalhe de sua prática, a forma como trata uma criança, o modo de falar com elas, as atividades que planeja minuciosamente respeitando cada etapa, além dos cuidados básicos de higiene, alimentação, dentre outros que são feitos diariamente. Estes/as respeitam e seguem princípios, como por exemplo os que estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Estes princípios são:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p.16).

Outros/as atuam de forma oposta, focando apenas no cuidar (sem considerá-lo pedagógico), na integridade física das crianças, não valorizando as especificidades e o protagonismo das crianças. Geralmente são completamente autoritários/as, utilizam materiais prontos, não respeitam os princípios citados acima, deixando estímulos, incentivos e originalidade de lado.

É relevante frisar que, apesar de mesmo as práticas que envolvem o cuidado serem tomadas como pedagógicas, pois são atravessadas por questões de desenvolvimento e aprendizagem que impulsionam as crianças a se tornarem autônomas e independentes, docentes atuantes na Educação Infantil devem ter um olhar cuidadoso às suas práticas, tendo em vista que existem diversos documentos oficiais normativos mostrando as maneiras de ofertar uma Educação Infantil de qualidade, trazendo princípios para atuação junto à primeira infância, que devem ser seguidos, postos em prática, em respeito aos direitos de toda criança, que merece uma Primeira Infância vivenciada com qualidade.

Com isso, essas variações motivaram o presente trabalho, que teve como *objetivo principal* compreender o que docentes tanto de escolas da rede municipal quanto de escolas privadas, vinculados à Educação Infantil, entendem por qualidade nesta etapa. Ou seja, esta investigação se propôs a ouvir e a compreender a percepção de docentes desta etapa sobre qualidade da Educação Infantil, de modo a entender o que vem sendo entendido como uma Educação Infantil de qualidade. A partir deste objetivo principal foram definidos como *objetivos específicos*: 1) Averiguar a compreensão de professores e professoras sobre a



importância de proporcionar uma Educação Infantil de qualidade às crianças; 2) Averiguar quais as maiores dificuldades encontradas por profissionais da Educação Infantil em oferecer uma educação de qualidade e 3) analisar o modo como a formação de cada um/uma influência na sua percepção em relação à Educação Infantil. Alinhada a estes objetivos, a *pergunta de pesquisa* é: “O que professores/as da Educação Infantil, tanto de escolas da rede municipal quanto privadas, compreendem ser uma Educação Infantil de qualidade?”.

A escolha deste tema se deu devido ao meu encantamento pela Educação Infantil. Após trabalhar em escolas de Educação Infantil por quase cinco anos (tanto municipais quanto privadas) sempre busquei observar cada professora com quem já trabalhei, conversando bastante, percebi que não há um consenso sobre o que é a qualidade da Educação Infantil. Cada um/a enxerga a qualidade de uma perspectiva diferente, e acaba atuando junto às crianças de maneiras diversas, variando de acordo com sua formação, seus conhecimentos, suas experiências, suas percepções, dentre outros fatores. O assunto qualidade da Educação Infantil sempre me instigou, pois compreendo a importância desta fase na vida de uma criança, principalmente referente ao seu desenvolvimento e aprendizagens, e o quão crucial é que seja oferecida de forma qualificada. Após refletir acerca do assunto, juntamente com a experiência que tive ao realizar o Estágio Obrigatório I do curso de pedagogia, na área da Gestão Escolar, em que participei de forma remota da conclusão da escrita da minuta da Resolução n.º 21, de 26 de novembro de 2020, pelo Conselho Municipal de Educação, que fixa as Diretrizes sobre o Educar e Cuidar na Educação Infantil para o Sistema Municipal de Ensino de Porto Alegre, a presente pesquisa foi pensada, porém de uma forma diferente.

Inicialmente analisaria de forma crítica o motivo pelo qual alguns/algumas professores/as, oferecem uma educação de qualidade às crianças da Educação Infantil e outros/as não, mas após pensar sobre o tema, percebi que estava trazendo apenas a minha perspectiva, que parte dos diversos documentos normativos para a Educação Infantil que existem, documentos estes que nos guiam em direção a oferta de uma Educação Infantil de qualidade, padronizando princípios voltados ao cuidar e educar nesta etapa da educação, nos dizendo o que fazer, como fazer, para que fazer, qual a importância. Porém, meu intuito com a presente pesquisa sempre foi averiguar a compreensão de professores e professoras sobre a importância de ofertar uma Educação Infantil de qualidade às crianças, pois poucos trabalhos trazem essa temática da perspectiva dos professores e professoras desta etapa da Educação Básica, que estão atuando diariamente e diretamente com as crianças, principalmente sobre os seguintes aspectos: O que compreendem ser qualidade da Educação Infantil? Qual a

compreensão da importância desta qualidade para as crianças desta etapa? E ainda, quais são as maneiras possíveis de garantir esta qualidade a todas as crianças que frequentam esta etapa da educação?

A partir daí mudei o foco do trabalho, e acredito que a relevância e o diferencial desta pesquisa foi justamente isso: ouvir docentes vinculados/as à Educação Infantil, procurando perceber pontos em comum entre os/as participantes da pesquisa, a partir da aplicação de um questionário, sobre seus entendimentos acerca da qualidade para esta etapa da educação. Quando pesquisamos sobre o tema, encontramos diversos artigos, livros e produções acadêmicas que retratam o assunto do ponto de vista de leis, documentos curriculares, ditando o que deve ser feito, como deve ser feito, mas sinto falta da perspectiva, das percepções, da opinião dos/as professores/as que estão ali, no dia a dia, na prática.

Para melhor estruturar este trabalho, ele foi subdividido em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, que compõe a “Introdução”, aponto algumas considerações iniciais a respeito da presente pesquisa, sobre minha relação com a temática central e as motivações que me levaram a investigá-lo. Também menciono meus objetivos de pesquisa. No segundo capítulo, intitulado “Fundamentos sobre qualidade na Educação Infantil” é apresentada a base teórica do trabalho, a qual foi escrita a partir de alguns referenciais bibliográficos encontrados em plataformas como Lume/UFRGS, Scielo e também no *site* Google Acadêmico, que abordam discussões sobre a qualidade da/na Educação Infantil de diferentes aspectos. No terceiro capítulo apresento a “Metodologia” utilizada para a realização deste trabalho, ou seja, sobre o instrumento de pesquisa que elas responderam, ou seja, o questionário. O quarto capítulo contém o “Perfil dos Docentes Participantes”, descrevendo o número de docentes participantes do questionário e o perfil gerado após a análise inicial dos dados, relacionado a idade, gênero, tempo de atuação e formação, dentre outros aspectos. O quinto capítulo contém as “Análises das Questões Relacionadas à Qualidade”, apresentando resultados e discussões desenvolvidos a partir do material empírico da pesquisa, isto é, as respostas do questionário articuladas ao referencial teórico estudado para esta investigação. Por fim, trago as “Considerações finais”, seguidas das referências utilizadas neste trabalho.

## 2 FUNDAMENTOS SOBRE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como já dito na introdução, a Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica importante na vida de um ser humano, tendo em vista que abarca a primeira infância, definida no Art.2º da Lei Nº 13.257/2016 como “[...] o período que abrange os primeiros seis anos completos ou 72 meses de vida da criança.”. Esta é uma das fases da vida que mais necessita de atenção, pois:

A primeira infância é um período fundamental e completamente decisivo na formação do ser humano, e as experiências nele vividas impactam diretamente em seu potencial ao longo de toda a vida. [...] Esse período também é conhecido como “janela de oportunidade”, pois é nessa faixa de idade que o aprendizado de habilidades, desenvolvimento de aptidões e competências acontecem com maior velocidade e facilidade. (ALHADAS, 2021, n.p)

Por este motivo, esta fase deve ser alvo de atenção e não pode ser negligenciada. Ao pesquisar sobre o assunto encontrei uma campanha pelo combate à negligência contra crianças e adolescentes lançada pelo Ministério Público de Santa Catarina em 2016. Este é, e sempre será, um assunto que deve ser debatido e combatido, pelo fato de ser algo recorrente no Brasil e no mundo, e apesar de fazer um tempo que a campanha foi lançada, vale a pena trazer aqui as informações que nela estão presentes, pois são bastante atuais. Segundo dados da campanha, as principais consequências da negligência são

[...] o fator de risco para ocorrência das demais modalidades de maus-tratos. Além de abrir portas para crimes mais graves, vivências crônicas de negligência geram uma série de consequências na formação de crianças e adolescentes, interferindo no desenvolvimento físico e emocional. A falta de possibilidade de demonstração, localização e compreensão da dor psíquica faz com que ela se generalize, surgindo em algum momento, por meio de diversas sensações de desconforto, como ansiedade, angústia, medo e outros transtornos de comportamento ou de involução afetiva, psicomotora, moral ou social. (MINISTÉRIO PÚBLICO, 2016, n.p)

Além disso, a campanha nos mostra que a negligência infantil, principalmente emocional: "Pode ter diversas consequências sobre a criança, como insegurança, baixa autoestima, depressão, dificuldades de aprendizagem, consumo de álcool e drogas, risco de suicídio, agressividade, comportamentos destrutivos, delinquência e criminalidade juvenil, etc."(MINISTÉRIO PÚBLICO, 2016).

Devemos dar máxima atenção às crianças na primeira infância e em todas as outras etapas de sua vida, dando a elas condições de se desenvolver de forma adequada, segura, com qualidade, dedicação e respeito, garantindo todos os direitos que elas têm desde o início de suas vidas, direitos estes que aparecem nos Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação Infantil. “[...] as crianças desde que nascem são: • cidadãos de direitos; • indivíduos

únicos, singulares; • seres sociais e históricos; • seres competentes, produtores de cultura; • indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral.” (BRASIL, 2006, p. 18).

Além disso, consta no mesmo documento que:

A criança, parte de uma sociedade, vivendo em nosso país, tem direito: • à dignidade e ao respeito; • autonomia e participação; • à felicidade, ao prazer e à alegria; • à individualidade, ao tempo livre e ao convívio social; • à diferença e à semelhança; • à igualdade de oportunidades; • ao conhecimento e à educação; • a profissionais com formação específica; • a espaços, tempos e materiais específicos. (BRASIL, 2006, p.19).

Os principais responsáveis no ambiente educacional por este compromisso mostrado acima são instituições, equipes diretivas, coordenações pedagógicas e principalmente, os órgãos públicos responsáveis, que têm o dever de oferecer recursos adequados, um espaço seguro, clima e condições de trabalho satisfatórios, mas aqui o foco será nas opiniões de professores/as neste processo, pois são eles/as que interagem integralmente com as crianças no dia a dia das escolas, que participam ativamente da rotina diária, e principalmente, são os/as maiores responsáveis pelo processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças no contexto educacional e podem falar melhor do que ninguém sobre o tema.

O professor é o grande responsável por planejar e garantir um cotidiano promotor dos direitos, aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Esse compromisso implica que ele seja um conhecedor do desenvolvimento infantil e da pedagogia da infância. Saber como a criança aprende e se desenvolve e planejar práticas coerentes com esse saber é essencial para que o professor possa garantir interações de qualidade que considerem os interesses, desejos e necessidades das crianças. Assim, ele pode criar ambientes e contextos promotores de descobertas e construção de conhecimentos. (FERRAZ, 2020, p.16)

Contudo, dentro das diferentes realidades, cada professor/a possui sua prática pedagógica, seu jeito particular de atuar no dia a dia, sua didática, visões diferentes acerca da Educação Infantil, principalmente em relação a sua importância na vida do ser humano, e mesmo existindo diversos documentos norteadores que os/as auxiliem a organizar suas práticas pedagógicas, seus planejamentos, na construção dos currículos, existe uma variação notável nas atuações junto às crianças, o que acaba influenciando na hora de definir o significado do entendimento sobre "qualidade", já que cada um/a define de acordo com os fatores que consideram mais importantes a partir das suas percepções. Estes fatores podem ser variados, como apresentado no tópico a seguir, onde trago os dados e informações encontrados durante a realização da pesquisa bibliográfica.

## 2.1 DIFERENTES OLHARES SOBRE A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para fundamentar, aprofundar e enriquecer minha pesquisa, busquei em alguns bancos de dados trabalhos que se articulassem à temática da qualidade. Fiz pesquisas em plataformas como Scielo, Lume/UFRGS e no *site* Google acadêmico, buscando as expressões “Qualidade da Educação Infantil” e “Qualidade na Educação Infantil” – que geraram resultados praticamente iguais. Para a busca foi considerado o período de 2017 a 2022, para reduzir o número de pesquisas a serem estudadas, e deixar os dados mais atuais, pois este é um tema discutido há anos e a pretensão desta pesquisa é abordar o que tem se discutido mais recentemente sobre o assunto. O critério de escolha das publicações foi a proximidade com meu tema de pesquisa: a qualidade. Selecionei apenas aqueles que, além de ter a palavra qualidade no título ou como palavra chave, se relacionam com o tema no corpo do texto, tendo o termo como foco principal.

No banco de dados da Scielo, foram encontrados 44 resultados no total, mas selecionei apenas sete que se articulavam mais à minha pesquisa. Eram vinculados à área da educação e estavam publicados em português. No Lume/UFRGS, em que as pesquisas são feitas ano a ano, foram encontrados dez resultados de 2017, mas somente três adequados a minha pesquisa, zero de 2018, dez de 2019 sendo dois adequados a minha pesquisa e zero nos demais anos, totalizando cinco resultados relevantes. Já no Google Acadêmico foram encontrados aproximadamente 19.800 resultados dentro do recorte temporal, entre livros, artigos, trabalhos de conclusão, matérias e entrevistas, mas escolhi apenas cinco materiais, das 10 primeiras páginas, pois vários artigos que apareceram nas pesquisas já haviam sido selecionados nas outras plataformas.

No total, elegi em média 17 artigos, entrevistas e trabalhos de conclusão, e após enxugar um pouco mais, analisando e selecionando os mais relevantes para a minha pesquisa, reduzi para cinco artigos, apresentados na Tabela 1. Além deles, utilizei como base da minha pesquisa o livro “Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas” de Gunilla Dahlberg, Peter Moss e Alan Pence, que foi publicado em 2003, porém possui argumentos bem atuais.

**Tabela 1 - Artigos selecionados**

<u>Autores</u>	<u>Ano de publicação</u>	<u>Local</u>	<u>Título</u>
Dirce Guerres Zucco Andreia Zanella Angela Scalabrin Coutinho	2022	Scielo <a href="http://www.scielo.br">http://www.scielo.br</a>	Instrumentos de avaliação e parâmetros de qualidade para a Educação Infantil
Arinalda Silva Locatelli Lívia Fraga Vieira	2019	Scielo <a href="http://www.scielo.br">http://www.scielo.br</a>	Condições de trabalho na Educação Infantil no Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente
Barbara Cristina Hanauer Taporosky Adriana Aparecida Dragone Silveira	2018	Scielo <a href="http://www.scielo.br">http://www.scielo.br</a>	A qualidade da Educação Infantil como objeto de análise nas decisões judiciais
Barbara Cristina Hanauer Taporosky Adriana Aparecida Dragone Silveira	2022	Google acadêmico/Periódicos UFSC <a href="https://periodicos.bu.ufsc.br/">https://periodicos.bu.ufsc.br/</a>	A qualidade da Educação Infantil nos documentos orientadores do mec e normas legais
Mary Luiza Silva Carvalho Vila Nova José Carlos de Melo	2021	Google acadêmico/Periódicos Unitins <a href="https://revista.unitins.br/">https://revista.unitins.br/</a>	A gestão da educação e seu papel na qualidade da Educação Infantil

**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023)

Início minhas investigações bibliográficas citando um trecho bem introdutório do livro de Dahlberg, Moss e Pence (2003), em que os autores falam sobre “A linguagem da primeira infância”, uma linguagem atualmente bem conhecida, universal, que trata a primeira infância com importância, lhe dá a atenção devida, discute e debate os serviços de educação e cuidado infantil, as diversas formas como são organizados, infra-estrutura, maneiras de melhorá-la, em diferentes espaços, com diferentes vozes, falando sobre o mesmo assunto. Os autores dizem que:

Como a primeira infância é alcançada nos programas de debates privados e públicos, um número cada vez maior de vozes passa a ser ouvido, em um número cada vez maior de locais, falando sobre a educação e o cuidado da primeira infância. Ainda, apesar do volume e da diversidade crescente dessas vozes, a maior parte delas parece falar a mesma linguagem da infância. Não apenas ela é, com frequência, literalmente a mesma linguagem, à medida que o inglês torna-se cada vez mais dominante no mundo dos negócios, da cultura, da ciência, da tecnologia e da pesquisa, como também compartilha o mesmo vocabulário: promover o desenvolvimento, garantir a prontidão para aprender e a disposição para a escola; melhorar o desempenho escolar; fazer uma intervenção precoce em crianças consideradas carentes, em risco ou, em outra forma de desvantagem; promover práticas desenvolvimentalmente adequadas e resultados desejáveis; elaborar modelos e programas; garantir eficácia dos planos e dos cursos; elaborar

regulamentos, padrões; e, a mais difundida de todas, estabelecer uma linguagem da qualidade. (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.10)

Esta é uma linguagem importante para o aprimoramento da Educação Infantil, bem como a análise das políticas públicas que a envolvem, e com o aumento destas vozes, destas discussões, da relevância com que o tema vem sendo levado, cada vez mais a palavra “qualidade” surge entre conversas, artigos, trabalhos e debates sobre a Educação Infantil.

O interesse se ampliou por parte dos pesquisadores, sendo que, agora, “quase todas as publicações sobre as instituições dedicadas à primeira infância contêm a palavra ‘qualidade’ em seu título...funcionários, gerentes, inspetores, fundadores e pesquisadores que trabalham com a primeira infância estão procurando entender o que ‘qualidade’ significa para eles [e] os pais, como responsáveis, estão também interessados no debate”. (WILLIAMS, 1994, p.1 *apud* DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.12)

Esta preocupação em entender o que a qualidade da Educação Infantil significa, pode gerar uma ansiedade em algumas pessoas, que enxergam isso como um desafio. Segundo os autores, algumas perguntas surgem, quais sejam: "Como medimos qualidade? Quais os programas mais eficientes em termos de custo e benefício? De que padrões necessitamos? Como podem ser melhor alcançados os resultados desejáveis?O que funciona?". Estas pessoas estão na busca de encontrar “técnicas que possam garantir a padronização, a previsibilidade e o controle”. (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, P.10).

Para a maior parte das pessoas, qualidade persiste como um desafio, algo a ser atingido, em vez de um problema, algo a ser questionado. Como aumentou a quantidade de serviço nas instituições dedicadas à primeira infância, aumentou também a atenção dada à questão da qualidade. (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.12)

Apesar de parecer algo que seria muito bom para a Educação Infantil, padronizar, prever e controlar as formas de medir e determinar o que é qualidade envolve mais valores do que técnicas, pois definir um parâmetro do que seja de fato a qualidade da Educação Infantil envolve diversos fatores, como alguns que serão mostrados a seguir. O que conseguimos fazer é nos basear em documentos orientadores publicados por órgãos como o Ministério da educação, que nos dão uma direção de inúmeros fatores a serem considerados na hora de definir qualidade.

Em 2009 o documento “Indicadores da qualidade na Educação Infantil”, baseado no documento “Parâmetros nacionais de qualidade para a educação”, foi publicado pelo Ministério da Educação, com o intuito de “contribuir com as instituições de Educação Infantil no sentido de que encontrem seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática.”(BRASIL, 2009,p.9), e nele está escrito que:

Não existem respostas únicas para essas questões. As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da Educação Infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes. (BRASIL, 2009, p.13)

Vale observar que quando se referem aos direitos da mulher, estão falando principalmente sobre as mães, que tem o direito à vaga nas instituições para exercer o seu direito de trabalhar, e deixar seus filhos em um lugar seguro, respeitador, adequado e promotor de um desenvolvimento pleno, de forma livre e com qualidade de educação.

No documento “Parâmetros Nacionais de qualidade da Educação Infantil”, publicado em 2018 pelo Ministério da Educação como uma atualização dos Parâmetros Nacionais de qualidade para a Educação volumes 1 e 2 e dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (todos publicados em 2006), são descritas oito diferentes áreas focais, com princípios e práticas específicas relacionadas à qualidade da Educação Infantil: Gestão dos sistemas e redes de ensino; Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil; Gestão das instituições de Educação Infantil; Currículos, interações e práticas pedagógicas; Interação com a família e a comunidade; Intersetorialidade; Espaços, materiais e mobiliários e Infraestrutura, o que reforça que a definição de qualidade envolve inúmeros aspectos.

E para avaliar esses diferentes aspectos, alguns autores nos falam sobre instrumentos de avaliação, como por exemplo Zucco, Zanella e Coutinho(2022), que em seu artigo "Instrumentos de avaliação e parâmetros de qualidade para a Educação Infantil" definem estes instrumentos como meios de avaliar e levantar dados sobre a qualidade dos serviços das instituições. Bem no início do artigo elas apresentam o documento “*Indicadores da qualidade na Educação Infantil*”, já citado anteriormente. As autoras nos mostram que este documento é importante pois é um instrumento de autoavaliação escolar que estimula a gestão democrática, baseado nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, utilizado principalmente para o “diagnóstico das redes”(ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.3).

Este documento foi construído com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na Educação Infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de Educação Infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática. (BRASIL, 2009, p.14).



O documento sugere que se analise sete aspectos fundamentais para a qualidade da instituição de Educação Infantil:

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. (BRASIL, 2009, p.19-20)

Além dele, as autoras citam alguns instrumentos de avaliação da qualidade da Educação Infantil de outros países como Estados Unidos, Itália, México, Austrália, Espanha, que foram testados ao longo dos anos, e no Brasil, foi testado principalmente em Florianópolis e outras cinco capitais brasileiras (Belém, Campo Grande, Fortaleza, Rio de Janeiro e Teresina) na busca de encontrar o mais eficaz para o monitoramento da qualidade da Educação Infantil. Estes instrumentos investigaram os gestores das unidades, o ambiente infantil, a qualidade executiva das creches (termo utilizado pela pesquisa), autoavaliação da pré-escola, dentre outros fatores. Zucco, Zanella e Coutinho (2022) também nos relembram que em 2014, após notar o aumento da demanda para levantar dados sobre a qualidade da Educação Infantil no Brasil, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) estabeleceu metas e estratégias, dentre elas a realização periódica da avaliação a cada dois anos, com o intuito de aferir a qualidade da Educação Infantil, conforme os parâmetros nacionais de qualidade, além de direcionar as políticas públicas para a etapa. Cabe referir, no entanto, que a questão da avaliação - a partir de um instrumento específico - tem gerado diversas discussões e controvérsias. Ainda segundo as autoras, em 2020 e 2021 o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) passou por mudanças significativas.

Para o cumprimento da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica, a Portaria n. 458 (2020) alterou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), ao deliberar que a avaliação da Educação Infantil seja de caráter censitário, com periodicidade anual, “tendo como objetivo aferir o domínio das competências e das habilidades esperadas ao longo da educação básica, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as correspondentes diretrizes curriculares nacionais” (Portaria n. 458, 2020).

No entanto, mais tarde, a Portaria n. 10, de 8 de janeiro de 2021, art. 5º, inciso 2º, altera a Portaria anterior e institui que “a EI será avaliada a cada dois anos exclusivamente pela aplicação de questionários eletrônicos de natureza não cognitiva” (Portaria n. 10, 2021).

Quanto à abrangência, a Portaria n. 250, de 5 de julho de 2021, estabelece as diretrizes de realização do Saeb em 2021 e define que a avaliação da EI será de caráter amostral. (ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.4)

Avaliar a Educação Básica sempre foi algo importante para que se obtivesse um parâmetro de que tipo de “qualidade” está sendo ofertada aos alunos, porém, a avaliação deve ser feita de forma correta e adequada. As autoras trazem um documento do MEC de 2012 mas que ainda pode ser utilizado nos dias de hoje, que “apresenta diretrizes para o estabelecimento

de uma sistemática de avaliação, considerando a diversidade do contexto e as especificidades da instituição, capaz de apoiar políticas e programas educacionais”(ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.5), o documento “*Educação Infantil: Subsídios para a construção de uma sistemática nacional de avaliação*”, produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria número 1.147/2011, do Ministério da Educação, a fim de

“[...] propor diretrizes e metodologias de avaliação na e da Educação Infantil, analisar diversas experiências, estratégias e instrumentos de avaliação da Educação Infantil e definir cursos de formação sobre avaliação na Educação Infantil para compor a oferta da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores” (BRASIL, 2012, p.3)

Elas resumem uma parte do documento que fala sobre as Diretrizes de avaliação:

De acordo com esse documento, a avaliação deve: • ser coerente com as finalidades e características da Educação Infantil; • incluir ações coordenadas pelos diferentes níveis de governo; • produzir informações capazes de balizar iniciativas das diversas instâncias governamentais; • articular-se às iniciativas de avaliação institucional já em realização por redes e escolas públicas; • ser abrangente, prevendo indicadores relativos a insumos, processos e resultados; • considerar os determinantes intra e extra institucionais que condicionam a qualidade da educação; • pautar-se por uma perspectiva democrática e inclusiva, não induzindo a competição em detrimento de relações compartilhadas; • promover um processo participativo capaz de viabilizar a dimensão formativa da avaliação, estimulando diferentes atores e setores a contribuir na definição e acolhimento de parâmetros de qualidade; • levar em conta contribuições de propostas e experiências divulgadas em âmbito nacional e internacional. (BRASIL, 2012, p.18-19 *apud* ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.5)

O documento ainda presume um conjunto de aspectos, considerados objetos da avaliação, sendo eles:

1. o acesso: refere-se à oferta da Educação Infantil em espaços institucionais;
2. os insumos: são as condições de oferta presentes na legislação, abrangendo o financiamento, a estrutura, a garantia dos sujeitos e o serviço de apoio;
3. os processos: concernentes à gestão, ao currículo e às relações/interações presentes na instituição. (BRASIL, 2012, p.23 *apud* ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.5)

Em conclusão,

Um sistema de avaliação da qualidade na Educação Infantil deve possibilitar garantias, como, por exemplo, das políticas públicas de Estado, destinadas à formação de professores e gestores educacionais, qualificando-os para o domínio dos processos e do instrumento de avaliação, assim como atribuindo responsabilidades aos gestores indiretos. (ZUCCO; ZANELLA; COUTINHO, 2022, p.17).

Os gestores das instituições de educação têm um papel fundamental na promoção e avaliação da qualidade das escolas, e no artigo "*A gestão da Educação e seu papel na qualidade da Educação Infantil*", de Vila Nova e Melo, é possível enxergar este aspecto.

Partindo do entendimento que a gestão na Educação Infantil desempenha um papel de extrema importância na garantia da qualidade da educação das crianças de zero a cinco anos e na legitimação, dentro de cada escola, dos direitos já normatizados, este trabalho tem por objetivo explicitar concepções das dimensões da gestão educacional. (VILA NOVA; MELO, 2012, p.248)

Mary Vila Nova e José Melo (2021) apontam para o fato de que cabe a equipe da gestão escolar “orientar, organizar, liderar, planejar e, ainda, monitorar e avaliar a efetividade do trabalho realizado” e ainda “organizar as ações pedagógicas que envolvem o projeto político pedagógico, a elaboração do currículo, o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, a rotina da escola”(VILA NOVA; MELO, 2021, p.248), fatores importantíssimos para um bom funcionamento da escola em todos os aspectos.

Portanto, cabe à gestão garantir a organização da escola, o aperfeiçoamento de seus profissionais, o aperfeiçoamento dos currículos, de forma que haja uma educação de qualidade em sua instituição. Qualidade esta que envolve questões financeiras, estruturais, uma rotina adequada às crianças, alimentação adequada, a integração da comunidade escolar e conselho escolar. “Liderando dessa forma, o gestor escolar se possibilita exercer a articulação e envolvimento de todos nesse processo, de modo a cumprir a função da escola enquanto promotora da aprendizagem e formação das crianças.”(VILA NOVA; MELO, 2021, p.249).

Também é mostrado no artigo que outro papel importante da gestão é garantir que legislações, leis, constituições, diretrizes e demais normativas para a Educação Infantil sejam postas em práticas, cumpridos e supervisionados rigorosamente. Alguns destes documentos são apresentados tanto no artigo referido anteriormente, quanto no “*A qualidade da Educação Infantil nos documentos orientadores do MEC e normas legais*”, onde Bárbara Taporosky e Adriana Silveira nos trazem a importância destes documentos, ditos por elas documentos que “visam apresentar elementos indicativos da qualidade da educação infantil, com objetivos, dimensões, parâmetros e indicadores de qualidade”.(TAPOROSKY; SILVEIRA,2022, p.319).

Alguns dos documentos que foram citados por Taporosky e Silveira(2022) e por Vila Nova e Melo (2021) são:

- Constituição Federal [CF/1988], que fez a criança passar a ser vista como sujeito de direitos, e determina que deve ser garantida assistência gratuita aos filhos e dependentes dos trabalhadores urbanos e rurais desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas;
- O Estatuto da Criança e do Adolescente [ECA/1990], que preconiza que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta

prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à dignidade, ao respeito, dentre outros direitos sociais;

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação [LDB/1996], que integrou a Educação Infantil à Educação Básica, e em seus artigos fala sobre a questão das propostas pedagógicas, da finalidade da Educação Infantil, da organização da Educação Infantil e de questões relativas à formação dos professores para a Educação Infantil e dos recursos financeiros;
- Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil [DCNEI], que articula-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúne princípio, fundamentos e procedimentos definidos pelo Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil;
- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil [RCNEI] que Fixa metas de qualidade a partir do reconhecimento do direito à infância, apresentando uma reflexão geral do atendimento no país, questões relacionadas à formação pessoal e social e, ainda, aponta conteúdos para abordagem na Educação Infantil.
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento de caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.
- Marco Legal da Primeira Infância, que prevê a necessidade de que a expansão da Educação Infantil se dê observando critérios de qualidade no que se refere a padrões de infraestrutura, profissionais qualificados e currículo e materiais pedagógicos adequados à proposta pedagógica.
- Plano Nacional de Educação [Lei nº 13.005/2014 (PNE)], que prevê a qualidade da educação nacional como uma de suas diretrizes, bem como um sistema de avaliação nacional da Educação Básica, da qual a Educação Infantil faz parte
- DECRETO Nº 6.494, DE 30 DE JUNHO DE 2008, que Dispõe sobre o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - Pró-Infância.
- Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças – Nova Edição, que nos dá instruções a respeito dos direitos das crianças e dos bons serviços de creche e pré-escola.

Além destes, são citados outros documentos, alguns já referenciados no capítulo introdutório deste trabalho, e todos são de extrema importância para garantir a qualidade da Educação Infantil.

Ainda sobre o papel da gestão na qualidade da Educação Infantil, Vila Nova e Melo(2021) apontam para a importância de se ter uma gestão democrática, participativa nas escolas. Eles resumem um trecho do documento “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica”, que revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, e traz a necessária e fundamental parceria com as famílias na Educação Infantil.

A parceria das famílias com a escola na Educação Infantil é outro fator preponderante para a promoção de uma educação de qualidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil estabelecem que cada instituição deve assegurar espaços e tempos para a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização das diferentes formas em que elas se organizam (BRASIL, 2013, p.92 *apud* VILA NOVA; MELO, 2021, p.255)

Ainda nos dizem que a gestão democrática do ensino

[...] deve se dá de forma participativa e democrática. Através da gestão democrático-participativa, são criadas condições para que os membros de dada instituição “não apenas tomem parte, de forma regular e contínua de suas decisões mais importantes, mas assumam compromissos necessários para sua efetivação” (LÜCK, 2009, p. 71 *apud* VILA NOVA; MELO, 2021, p.250)

Esta participação familiar é apontada pelos autores como

[...] o principal meio de assegurar a efetivação do controle social ao qual deve estar submetida a educação. É por meio da gestão democrática que cada comunidade politicamente organizada participa ativamente na escola e na construção do Projeto Político-Pedagógico para servir às necessidades da sua própria comunidade e refletir criticamente sobre a sua história e realidade. (VILA NOVA; MELO, 2021, p.250)

A participação de familiares e da comunidade auxilia muito na qualidade das instituições de educação, pois integram diferentes percepções, que quando compartilhados e unidos, podem abranger todas as especificidades exigidas em um ambiente escolar. “A LDB em seu Artigo 12, preconiza que os estabelecimentos de educação devem articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.”(VILA NOVA; MELO, 2021, p.253)

Concluimos então, resumidamente, que uma boa gestão é aquela “verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento integral da criança.”(VILA NOVA; MELO, 2021, p.257), e principalmente, que integra família e comunidade, unidos por uma única causa: A qualidade das instituições dedicadas à primeira infância.

Outro aspecto que é bem importante de se levar em conta na hora de determinar a qualidade da Educação Infantil são as condições de trabalho e a infraestrutura na instituição

onde ela é ofertada. A respeito disso, Locatelli e Vieira (2019) trazem em seu artigo “Condições de trabalho na Educação Infantil no Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente” o seguinte:

[...] o direito da criança à educação depende de políticas educativas consistentes que garantam parâmetros de infraestrutura e funcionamento dos serviços, em que a presença de profissionais com formação e qualificação, são requisitos amplamente reconhecidos para a garantia da qualidade. Portanto, efetivar direitos das crianças implica garantir profissionais respeitados nos seus direitos à valorização profissional.[...] As condições de trabalho se referem tanto aos aspectos estruturais – como disponibilização de instalações físicas, materiais didáticos, equipamentos e meios de realização das atividades – quanto às relações que denotam o processo de trabalho e as condições de emprego, representadas pelas formas de ingresso, contratação, remuneração e carreira (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010) que comportam traços objetivos e subjetivos. (OLIVEIRA; ASSUNÇÃO, 2010 *apud* LOCATELLI; VIEIRA, 2019, p.265)

Este artigo se baseia no “trabalho docente na Educação Infantil pública e sua relação com o processo de expansão das políticas educativas voltadas para esta etapa da Educação Básica, ocorrida nas últimas décadas, em municípios da Região Amazônica”(LOCATELLI; VIEIRA,2019, p.265), e nele as autoras nos trazem dados sobre uma pesquisa realizada com 137 docentes (professoras e monitoras) atuantes em 31 instituições públicas municipais de Educação Infantil, que atendiam crianças na faixa etária de 0 a 5 anos, das áreas rural e urbana, dos municípios de Araguatins e Tocantinópolis, estado de Tocantins. As participantes da pesquisa responderam a um questionário sobre sua percepção sobre as suas condições de trabalho, e após analisar todas as respostas,

[...] foi avaliada a existência de 15 itens referentes às questões estruturais, entre eles: quadras esportivas, banheiros para as crianças e para os docentes, biblioteca, parquinhos de recreação, brinquedos, materiais pedagógicos, sala de professores etc. Dos 15 itens avaliados, 9 apresentaram índices acima de 50% na somatória das escalas regular e ruim. Isso revela que ainda estão aquém do que seria o ideal para um trabalho de qualidade. Grosso modo, para 83,8% dos sujeitos docentes, destaca-se negativamente a disponibilidade de brinquedos que respondam aos interesses das crianças em quantidade suficiente, para diversos usos. Seguindo esse viés negativo, na opinião de 73,5% está a disponibilidade de materiais pedagógicos e audiovisuais que incentivem o conhecimento e o respeito à diversidade. Em terceiro lugar, também avaliados negativamente, 62,9% percebem os espaços e equipamentos acessíveis para acolher as crianças com necessidades especiais. Em quarto lugar, recebem o mesmo percentual negativo (58,9%) a disponibilidade de materiais didáticos que permita trabalhar atividades de artes (barro, argila, tintas, massinha etc.) e as condições das áreas de recreação (parquinho, área verde externa, área coberta, quadra de esportes). (LOCATELLI; VIEIRA,2019, p.272-273)

Ou seja, a oferta de um espaço estimulante, incentivador e propiciador de aprendizagens diversas é afetada, e “a estrutura disponível não atende satisfatoriamente aos critérios de uma Educação para a Primeira Infância de qualidade.” (LOCATELLI; VIEIRA, 2019, p.277). Estes critérios devem ser atendidos, pois do contrário prejudicam tanto as crianças quanto os profissionais. As autoras observaram uma conexão entre as inadequações

na estrutura, e o comportamento das crianças, considerado o principal motivo pelo qual o trabalho na Educação Infantil é visto como cansativo, e trouxeram uma citação para relatar suas percepções:

Permanecer oito horas numa creche ou numa pré-escola excessivamente quente ou fria; sem espaços adequados para brincar; com adultos sobrecarregados; sem área externa para correr, sem estímulo para saciar a curiosidade, à espera das rotinas é um sofrimento para qualquer um. (ROSEMBERG; ARTES, 2012, p. 179 *apud* LOCATELLI; VIEIRA, 2019, p.274)

O artigo também traz reflexões acerca da identidade do trabalho docente no que tange ao processo de sua profissionalização, aspectos da identidade docente que eles dividem em dois: a técnica e o social, e o reconhecimento do magistério como uma profissão. É citado um trecho do artigo de um autor, que fala sobre a valorização do magistério, onde é esclarecido que

[...] as lutas em prol da sua valorização têm origem, no caso brasileiro, com o processo de massificação da escola pública, em razão dos seus efeitos de intensificação e precarização do trabalho docente. Conforme o mesmo autor, a classe docente tem procurado, desde o século XIX, organizar-se por meio de entidades representativas e criar estratégias de luta em prol da valorização de sua profissão – o que permitiu avanços significativos.

Entre os avanços conseguidos nos últimos 20 anos, podem ser mencionados: a) a inserção no art. 205 da CF/1988 da questão do Regime Jurídico Único como preceito legal 2 ; b) a inclusão do tema também na LDBEN 3 vigente, no seu art. 67; c) a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei nº 9.424/96, que em 2007 foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei nº 11.494/07; d) a instituição de um Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), Lei nº 11.738/2008, que estava na pauta de reivindicações da categoria docente brasileira desde 1988. O tema da valorização docente constou também como uma das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/01, sendo reafirmada no PNE, Lei nº 13.005/14, especificamente em suas Metas 17 e 18 (LEHER, 2010 *apud* LOCATELLI; VIEIRA, 2019, p.270)

Outra questão importante quando se fala em qualidade da Educação Infantil diz respeito às questões do acesso e permanência.

No caso específico da Educação Infantil, quando discutimos um padrão de qualidade ainda se faz necessário que o acesso faça parte desta luta. Para as demais etapas da educação básica foi possível buscar novas percepções de qualidade, uma vez que a questão do acesso restou praticamente resolvida (OLIVEIRA, 2006), o que não se pode dizer em relação à Educação Infantil. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no ano de 2016, 91,5 % das crianças entre quatro e cinco anos e 31,9% das crianças entre zero e três anos estavam matriculadas em instituições educacionais (BRASIL, 2018a). Estes dados demonstram que há uma boa parte das crianças que ainda não são atendidas nesta etapa da educação básica, bem como que a implementação progressiva da obrigatoriedade de matrícula para todas as crianças de quatro e cinco anos, prevista na Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009, não foi atendida no prazo determinado, ou seja, até o final do ano de 2016. Outro efeito foi o de que muitos municípios, para atenderem à universalização, optaram pela parcialização do atendimento que, anteriormente, era feito em tempo integral. É nesse movimento que se percebe a

precarização do atendimento à Educação Infantil, como indicado por Oliveira (2006). A expansão, aliada a um baixo investimento, não apenas não tem resolvido plenamente a questão do acesso como dificultado que o mesmo se dê com condições de oferta que atendam a parâmetros de qualidade. Essa realidade já havia sido verificada em relação às demais etapas da educação básica, nas quais a expansão reduziu as desigualdades no acesso das camadas populares, mas não reduziu as desigualdades no que se refere aos aspectos qualitativos do ensino (BEISEGEL, 2006). [...] enquanto não for possível a garantia do acesso a todas as crianças cujas famílias manifestem interesse, na creche, e a todas as crianças de quatro e cinco anos, na pré-escola, faz-se necessário considerar o acesso como componente do conteúdo da qualidade da Educação Infantil[...]. (OLIVEIRA, 2006; BRASIL, 2018a; OLIVEIRA, 2006; BEISEGEL, 2006 *apud* TAPOROSKY; SILVEIRA, 2022, p.314)

Para que haja qualidade nas instituições de Educação Infantil, deve haver não apenas garantia de acesso, mas também de permanência destas crianças nas escolas. O Estatuto da Criança e do Adolescente (Artigo 53 da Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990) prevê no Título II, Capítulo IV, Art. 53, inciso I: “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”(BRASIL, 1990). Contudo, inúmeras famílias têm dificuldade em conseguir este acesso previsto na lei, por diversas questões, resultando na necessidade de recorrer à justiça para conseguir uma vaga para seus filhos.

Distanciando-me um pouco do foco de minha pesquisa, trago para fins de reflexão a qualidade da Educação Infantil do ponto de vista das condições desse acesso, pois muitas vezes, ao recorrer à justiça, mesmo que assegurando o direito à educação das crianças, as escolas escolhidas nem sempre são adequadas. Muitas das instituições ofertadas não são supervisionadas, o que acaba gerando um problema. Diversas delas possuem inúmeros problemas, como mostrados no artigo de Taporosky e Silveira (2018), que nos apresentam alguns estudos feitos por eles, de outros autores, que nos mostram que a ampliação do acesso à Educação Básica no Brasil nos últimos tempos é um grande avanço para que se execute o direito à educação, porém, esta expansão sem garantia de condições de qualidade, ocasiona especialmente para as classes populares, ofertas de escolas com condições de funcionamento questionáveis, como prédios com infraestrutura precária, com quadro de funcionários incompleto e, muitas vezes, profissionais sem qualificação. “O acesso, portanto, não é suficiente para a garantia do direito: é necessário que a oferta se dê com qualidade” (LIBERATI, 2004 *apud* TAPOROSKY; SILVEIRA, 2018, p.3 ). Uma oferta sem qualidade é uma oferta irregular.

Retornando ao foco principal da pesquisa, trago por fim um resumo do capítulo “Os dez aspectos-chave de uma Educação Infantil de qualidade”, de Miguel Zabalza, que complementa e conclui este capítulo. “São 10 pontos que, na minha opinião, constituem



aspectos fundamentais de qualquer proposta ou modelo de Educação Infantil.” (ZABALZA, 1998, P. 49). São eles:

- Organização dos espaços;
- Equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido no momento de planejar e desenvolver as atividades;
- Atenção privilegiada aos aspectos emocionais;
- Utilização de uma linguagem enriquecida;
- Diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades;
- Rotinas estáveis;
- Materiais diversificados e polivalentes;
- Materiais diversificados e polivalentes;
- Sistemas de avaliação, anotações, etc., que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças;
- Trabalho com os pais e as mães e com o meio ambiente (escola aberta).

Além disso, Zabalza destaca algumas ideias que segundo ele melhorariam a qualidade de nossas escolas. São ideias pertinentes e importantes:

- a) A possibilidade de participar individualmente no aperfeiçoamento das Escolas, apresentando iniciativas e propostas a serem levadas em consideração.
- b) O trabalho em grupos.
- c) A existência de um propósito estável.
- d) A coleta sistemática de dados e a pesquisa dos processos.
- e) O investimento em formação.
- f) A combinação entre prazer e trabalho.
- g) As boas relações com o entorno.
- h) A possibilidade de resolver se é necessário dedicar espaço e tempo ao desenvolvimento de “experiências fortes” no âmbito das aprendizagens. (ZABALZA, 1998, P. 56)

Realizadas estas reflexões de cunho mais teórico ao longo deste capítulo, partimos para o próximo capítulo, em que descrevo os caminhos metodológicos percorridos para responder a minha questão de pesquisa e seus objetivos.

### **3 METODOLOGIA**

Como já sinalizado no capítulo introdutório, esta pesquisa teve como objetivo responder e investigar a seguinte pergunta: “O que os/as professores/as da Educação Infantil, tanto de rede pública, quanto privada, consideram uma Educação Infantil de qualidade?”. Partindo deste questionamento inicial, também é indagado de que forma eles/elas pensam que

podemos garantir esta qualidade às crianças que frequentam a Educação Infantil, e quais as maiores dificuldades encontradas pelos/as profissionais da área.

A pergunta central foi investigada através de uma pesquisa qualitativa, que se valeu de um questionário como instrumento de produção de dados. Segundo Gerhardt et al. (2009), um questionário:

É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. (p.69)

Dentre as vantagens de utilizar um questionário para a coleta de dados, citadas pelas autoras Gerhardt et al.(2009), considero as mais importantes para a minha pesquisa: economiza tempo e viagens e obtém grande número de dados, atinge maior número de pessoas simultaneamente, abrange uma área geográfica mais ampla, obtém respostas mais rápidas e mais precisas, propicia maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato, expõe a menos riscos de distorção, pela não influência do pesquisador, dá mais tempo para responder, e em hora mais favorável, permite mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.

Por ser uma pesquisa qualitativa, o foco do questionário foi o aprofundamento da compreensão do grupo social a ser investigado (professores/as da Educação Infantil), bem como gerar um perfil dos docentes participantes da pesquisa.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (SILVEIRA; CORDOVA, 2009, p.32)

Utilizei como estratégia a aplicação de um questionário aberto, levantando opiniões, atitudes e crenças dos/as professores/as participantes da pesquisa. Além disso, organizei um bloco de questões iniciais que visou obter informações sobre os/as participantes, como: características do grupo, formação, tempo de atuação em escolas de Educação Infantil, idade, etc. O questionário foi enviado às/aos participantes via *e-mail* e/ou via *Whatsapp*, e o convite para participar da pesquisa foi feito a professores/as com quem venho tendo a oportunidade de trabalhar em escolas ou com quem tenho convivido na faculdade. Inicialmente foi feito um convite oralmente e de maneira informal, e ao sinalizarem interesse em participar da pesquisa, foi solicitado o contato dos/as possíveis participantes para que o questionário pudesse ser

enviado. Juntamente com o questionário foram enviados alguns esclarecimentos quanto à temática central e aos objetivos da pesquisa, quanto à possibilidade de não responderem ao questionário, caso não desejassem mais participar da pesquisa. Também foram explicitadas algumas informações quanto à preservação das suas identidades. Nessa mesma mensagem também informei meu contato e o da minha orientadora, se desejassem fazer algum contato ou sanar alguma dúvida. Informei, ainda, que o prazo para responder ao questionário seria de 15 dias. Essa mensagem, juntamente com o questionário, foi enviada a 23 professores/as, dos/as quais obtive o retorno de 20.

O questionário possuía 14 perguntas, divididas em dois blocos: O primeiro bloco contendo perguntas sobre dados pessoais, e o segundo contendo as perguntas relativas especificamente à qualidade da Educação Infantil. Na Tabela 2, apresento as perguntas que compuseram cada um dos dois blocos do questionário enviado às participantes.

**Tabela 2 – Roteiro do questionário**

<u>Bloco 1: Dados pessoais</u>	<u>Bloco 2: Qualidade na Educação Infantil</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Nome;</li> <li>● Idade;</li> <li>● Formação(magistério? cursando pedagogia? Pedagogia concluída?);</li> <li>● Tem alguma outra formação além da indicada acima?Se sim, qual?;</li> <li>● Há quanto tempo atua na Educação Infantil?;</li> <li>● Com que faixa etária trabalha atualmente?;</li> <li>● A escola em que atua é Pública ou Privada?.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Para você o que é qualidade na Educação Infantil?;</li> <li>● Você considera que a escola em que atua oferta uma Educação Infantil de Qualidade?Por quê?;</li> <li>● Por quais motivos acha importante a garantia de qualidade?;</li> <li>● Poderia descrever como é a rotina da turma em que atua?;</li> <li>● Poderia descrever o espaço da sala de referência da turma em que atua? Como ela é organizada? De que materiais dispõem? ;</li> <li>● Poderia descrever o espaço da escola em que atua? Que espaços ela oferece (pracinha, pátio, etc.)?;</li> <li>● A partir do seu entendimento sobre o que é uma Educação Infantil de qualidade, quais são os desafios e as dificuldades que você percebe na sua escola para a promoção desta Educação Infantil de qualidade?(Desafios e dificuldades no que diz respeito à organização da rotina, dos espaços, da formação docente, da participação das famílias e da comunidade, outros aspectos).</li> </ul>

**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023)

Os 23 docentes que receberam o questionário são tanto mulheres quanto homens, com diferentes tempos de carreira, diversas formações, dentre elas magistério e pedagogia. São professores e professoras com os/as quais tenho contato direto e indireto, e busquei esta variação de pessoas na intenção de obter uma diversidade de respostas e percepções, que com certeza enriqueceram a pesquisa. Importante informar também que quando eu obtinha os

retornos dos questionários respondidos, mencionava às/aos participantes que seriam informadas/os sobre data e o local de defesa deste Trabalho de Conclusão do Curso e estariam convidados/as caso tivessem interesse em participar deste momento.

Após finalizar o período de produção dos dados, organizei todas as respostas obtidas em duas tabelas, sendo uma tabela com dados pessoais, e outra com as respostas mais referentes à opinião pessoal acerca do tema da pesquisa. Iniciei a análise pelos dados pessoais, a fim de identificar o perfil dos participantes. No capítulo a seguir aponto a análise que fiz quanto ao perfil dos docentes participantes.

#### **4 PERFIL DOS DOCENTES PARTICIPANTES**

Como apresentado no capítulo anterior, o questionário investigativo foi enviado a 23 docentes da Educação Infantil, com liberdade para responderem ou não as perguntas, e ao final do período de produção dos dados, foram obtidos 20 retornos dos questionários. Destes 20 retornos obtidos, 18 eram de mulheres e dois de homens.

Organizei as respostas do primeiro bloco na tabela a seguir (Tabela 3), identificando cada participante como Professor/a acompanhado de um número com o intuito de preservar suas identidades.

Sujeito/ pergunta	Idade	Formação	Tem alguma outra formação além da indicada no tópico acima? Se sim, qual?	Há quanto tempo atua ou atuou na Educação Infantil?
Professor/a 1	25	Magistério/ Cursando Pedagogia	Graduada em Licenciatura em Educação Física	7 anos.
Professor/a 2	46	Pedagogia concluída	Cursando Pós em Ed. Infantil e Séries iniciais.	15 anos .
Professor/a 3	25	Pedagogia concluída	Não	2 anos
Professor/a 4	27	Pedagogia concluída	Não	2 anos
Professor/a 5	28	Magistério	Não	7 anos
Professor/a 6	50	Pedagogia concluída	Doutorado em educação infantil	8 anos
Professor/a 7	30	Pedagogia concluída	Especialista em Orientação Educacional e cursando pós sobre Autismo	7 anos
Professor/a 8	46	Pedagogia concluída	Uniafro como curso de extensão	24 anos
Professor/a 9	55	Pedagogia concluída	Orientação Educacional e Pós em Educação infantil	10 anos
Professor/a 10	44	Pedagogia concluída	Especialização em Literatura Infantil, com ênfase em Ed. Infantil e Anos Iniciais. Psicopedagogia Clínica e Institucional.	13 anos
Professor/a 11	55	Magistério/ Pedagogia concluída	Não	Atuou 17 anos
Professor/a 12	45	Pedagogia concluída/ Licenciatura em química	Pós graduação em ensino de ciências	Nunca atuou
Professor/a 13	50	Magistério/ Cursando Pedagogia	Não	Nunca atuou
Professor/a 14	25	Magistério/ Pedagogia concluída	Não	5 anos
Professor/a 15	25	Pedagogia concluída	Cursando mestrado em educação	4 anos
Professor/a 16	28	Magistério/ Cursando Pedagogia	Não	10 anos
Professor/a 17	36	Pedagogia concluída	Psicopedagogia, Gestão e Coordenação	21 anos
Professor/a 18	44	Magistério/ Pedagogia concluída	Não	25 anos
Professor/a 19	27	Pedagogia concluída	Curso de Apoio Profissional na Educação Infantil	12 anos
Professor/a 20	36	Magistério/ Pedagogia concluída	Não	10 anos

**Tabela 3 - Primeiro bloco de perguntas do questionário: Dados pessoais**

Fonte: Elaborada pelo autor (2023)

Como podemos ver na Tabela 3, o perfil dos/as professores e professoras entrevistados/as é bem variado, o que ajuda a garantir que a pesquisa seja abrangente e representativa dos/as docentes da Educação Infantil em geral. São docentes variando entre homens e mulheres, tendo em sua maioria mulheres. Abro um parêntese para comentar sobre o fato de a maioria dos/das participantes do questionário terem sido mulheres, o que se associa a uma construção histórica machista da sociedade, de que as mulheres têm o dom nato de cuidar e educar, algo que, em alguma medida, perdura até os dias de hoje, mas que está aos poucos sendo combatida através da inserção de profissionais masculinos nesta etapa do Ensino Básico, profissionais estes que precisam e merecem receber reconhecimento, e serem cada vez mais inseridos na área, na tentativa de modificar esta visão machista sobre a Educação Infantil.

As idades dos/as participantes também variam, sendo entre 25 e 55 anos, e o tempo de atuação é igualmente diversificado, variando entre dois e 25 anos de experiência no âmbito da Educação Infantil. Tal dissimilitude me fez lembrar de um texto que li, e me baseando no estudo do capítulo escrito por Huberman (1992) “O ciclo de vida profissional dos professores” presente no livro “Vidas de professores”, classifiquei estes tempos em etapas na

vida profissional, pois acredito que de acordo com o tempo em que o docente está ou já atuou na área, as experiências vivenciadas influenciam na visão individual em relação à educação, refletindo automaticamente em sua prática. O/a professor/a que está iniciando, passando pelo período de descoberta de si como docente, não enxergará a educação da mesma maneira que um/a professor/a que já está em final de carreira, com mais experiências, vivências, já em fase do que o autor chama de “distanciamento afetivo”. Saliento que assim como Huberman (1992) deixa claro, o desenvolvimento de uma carreira é um processo, e não uma série de acontecimentos. Portanto, não existe uma ordem sequencial para a maneira como o sujeito passa por sua carreira profissional docente. A classificação aqui feita está sujeita a variações de profissional para profissional, pois foi feita de modo generalizado.

Dentre os/as docentes entrevistados/as, encontramos conforme Huberman (1992) :

- Dois docentes com até três anos de atuação, caracterizando início de carreira, pois segundo Huberman (1992), a entrada na carreira é uma fase ou um estágio prevalente até o terceiro ano de atuação, onde ocorre a “tomada de contacto inicial com as situações de sala de aula”(p.39)
- Dois docentes entre quatro e seis anos de atuação, período caracterizando uma fase de “estabilização”, onde ocorre a “escolha de uma identidade profissional”(p.40), levando à consolidação de um repertório pedagógico;
- 14 docentes entre sete e 25 anos de atuação, período caracterizando o meio e fim de carreira. Nesta fase ocorre bastante experimentação e diversificação, pois “Os professores, nesta fase das suas carreiras, seriam, assim, os mais motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipas pedagógicas ou nas comissões de reformas (oficiais ou ‘selvagens’) que surgem em várias escolas”(p.42). É o período em que os mais antigos se empenham em demonstrar seus saberes adquiridos ao longo do tempo, agregando o novo em suas práticas.

O autor cita outras etapas na vida profissional do docente, mas me detive até os 25 anos, pois o maior tempo de atuação entre os participantes é este. Agora analisando o tempo de atuação dos/as docentes entrevistados/as no geral, podemos ver que a maioria está em uma etapa da vida profissional mais avançada, fazendo com que possuam vasta bagagem de experiências junto às turmas de Educação Infantil, pois já passaram por várias fases em sua jornada docente, e hoje, com todas as suas vivências, possuem uma visão sobre o que seja qualidade baseada em diferentes aspectos.

Por fim, outro ponto que analisei neste primeiro bloco de perguntas do questionário foi a formação dos/as docentes entrevistados/as. Muitos/as deles/as possuem Pedagogia completa ou em formação, e/ou o curso de Magistério, demonstrando o modo como a Educação Infantil tem sido alvo de preocupação e investimento, já que o perfil dos/as respondentes mostra que há uma preocupação com a formação de quem atua junto às crianças, um avanço significativo para a garantia de qualidade na educação da primeira infância. A formação acadêmica na área da Educação Infantil é uma conquista histórica e atual, que abrange lutas antigas, necessárias para que hoje seja exigida a formação em nível superior por parte do/da professor/a da Educação Infantil, como condição para a qualidade desta etapa do ensino básico. Entre os/as docentes entrevistados/as, 11 deles/as possuem especialização na área da educação, demonstrando a consciência e valorização da formação continuada, buscando cada vez mais aprimoramento para melhor atuar.

No próximo capítulo apresento as análises empreendidas nesta pesquisa a partir das respostas obtidas no segundo bloco de questões, já que o primeiro bloco de perguntas tinha como objetivo conhecer um pouco mais das trajetórias profissionais dos/as participantes articuladas à Educação Infantil.

## **5 ANÁLISES DAS QUESTÕES RELACIONADAS À QUALIDADE**

A infância é uma etapa fundamental para os sujeitos. Tendo uma infância criativa, inventiva, fabulatória seremos adultos melhores - (Professor/a 6)
---

Neste capítulo apresento as análises realizadas nesta pesquisa, que teve como temática principal a qualidade na Educação Infantil. A partir das respostas obtidas dos/as participantes da pesquisa, olhei de diferentes modos para o material empírico produzido. Primeiramente, organizei tabelas em que inseri todas as perguntas e todas as respostas obtidas de cada um/a dos/as participantes. Depois disso, li atentamente a essas respostas de maneira vertical, a fim de procurar estabelecer rupturas, mas principalmente recorrências nos retornos dos sujeitos pesquisados. A partir dessa leitura, pude estabelecer três eixos analíticos que se vinculam ao entendimento sobre o que é qualidade para o grupo de docentes pesquisado, sendo eles: 1) a organização dos espaços/recursos; 2) formação/atuação profissional; 3) criança no centro dos processos (desenvolvimento/protagonismo). Embora algumas respostas pudessem ser inseridas em mais de um eixo, organizei uma tabela buscando encontrar respostas potentes para problematizar cada um dos eixos analíticos estabelecidos.

## 5.1 A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E RECURSOS

Ao analisar as respostas dadas pelos/as docentes participantes, foi possível notar que algumas delas apresentaram semelhança em determinada questão: a preocupação com os espaços/ambientes organizados nas instituições de educação voltadas à Educação Infantil. Antes de aprofundar-me em minhas análises, trago uma distinção das palavras *espaço* e *ambiente* feita por Forneiro (in ZABALZA, 1998), pois ambas foram utilizadas em algumas respostas referindo-se a mesma coisa, porém, possuem concepções diferentes que se complementam.

- Espaço: “refere-se ao espaço físico, ou seja, aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário e pela decoração.”(p.232)
- Ambiente: “refere-se ao conjunto do espaço físico e às relações que se estabelecem no mesmo (os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre crianças e adultos, entre crianças e sociedade em seu conjunto).”(p.232)

Das 80 respostas obtidas referentes à qualidade, em 15 delas o espaço/ambiente aparece como central, e o termo “espaço” foi o mais utilizado nestas respostas, aparecendo em 10 delas, o que nos remete a uma preocupação partindo da percepção de qualidade referente às características de um ambiente escolar, que envolve as condições físicas dos ambientes, infraestrutura, segurança, se tem pátio ou outro espaço aberto, tamanho das salas de aula, forma como são organizados os mobiliários, dentre outras. Esta perspectiva se confirma ao analisar as respostas dadas pelos/as docentes entrevistados/as, principalmente quando perguntado se os participantes consideram que a escola em que atuam, ou a última escola em que atuaram, oferta uma Educação Infantil de qualidade e o porquê, duas entrevistadas deram respostas diretamente ligadas a uma preocupação com os espaços/ambientes, os colocando como objeto central de suas respostas. Foram elas:

Não, o espaço não é adequado, faltam brinquedos e materiais adequados para vivências e experimentações, bem como turmas que demandam muito com profissionais sobrecarregados. - (Professor/a 7)
---

Mais ou menos ,falta recursos, um ambiente mais adequado.- (Professor/a 13)
---

Além destas, em fragmentos de outras respostas, foram citados também como importantes para a oferta de uma Educação Infantil de qualidade o olhar sobre a infraestrutura



adequada para a criança explorar, experimentar e desenvolver suas potencialidades, organização física, materiais disponíveis, diferentes espaços para circulação das crianças, espaço para brincar e se desenvolver livremente, e, ao ser feita a pergunta sobre quais são os desafios e as dificuldades que percebem nas suas escolas para a promoção desta Educação Infantil de qualidade, uma resposta crucial foi a seguinte:

Pracinha deveria ser mais diversificada com mais balanços, areia, árvores, acesso a natureza, e na rotina diminuir as demandas institucionais para ed. Infantil que deve seguir um ritmo mais apropriado para a demanda desta faixa etária.- (Professor/a 2)

Com isso, percebe-se que inúmeros/as docentes consideram que, para que seja possível proporcionar uma Educação Infantil de qualidade, a fim de promover uma vivência saudável e estimulante para as crianças, deve-se ter um olhar atento para os espaços disponibilizados, e de fato este olhar é crucial, porque

[...] o espaço não é simplesmente um cenário na Educação Infantil. Na verdade, ele revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem no modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. A organização do espaço na Educação Infantil tem como premissa, portanto, o entendimento do espaço como parte integrante do currículo escolar e como parceiro pedagógico do educador infantil, profissional que exerce o importante papel de mediador nesse processo. (HORN, 2017, p.17)

O espaço da Educação Infantil é um ambiente de desenvolvimento e aprendizagem, e é através da interação com os espaços disponibilizados que a criança se desenvolve, aprende, conhece o mundo. “É no espaço físico que a criança consegue estabelecer relações entre o mundo e as pessoas, transformando-o em um pano de fundo no qual se inserem emoções. Essa qualificação do espaço físico é que o transforma em um ambiente.”(HORN, 2004, p.28).

Inúmeros autores escreveram sobre a importância dos espaços bem estabelecidos para um desenvolvimento pleno da criança, e dentre eles encontramos Maria Montessori, que foi educadora, médica, pedagoga italiana e uma das pioneiras a falar sobre a importância da organização dos espaços para o desenvolvimento pleno da criança, possibilitando principalmente a promoção de liberdade e independência às crianças de três a seis anos. Horn (2004) nos traz resumidamente a filosofia de Montessori, que defendia a ideia de que um ambiente adequado deve permitir as manifestações livres das crianças, contrapondo a uma disciplina rígida, tendo como objetivo principal de sua metodologia disciplinar as crianças pela atividade e pelo trabalho, em um espaço onde possam se movimentar com liberdade na escolha de tarefas a serem realizadas.

Assim sendo, a beleza do ambiente e o desafio dos objetos, por si só, deveriam estimular as crianças a agir. A condição fundamental da organização desse ambiente deveria ser a harmonia, o colorido, a disposição de móveis e de objetos que convidassem as crianças a interagirem, a brincarem e a trabalharem. (HORN, 2004, p.32)

Outro autor que nos mostra a importância dos ambientes é Loris Malaguzzi, que foi um pedagogo e professor também italiano, responsável pela implementação da abordagem de Reggio Emilia. Ele defendia a ideia de que um ambiente bem planejado é como se fosse um terceiro professor, que educa quando lhe é permitida e executada a mudança frequente feita em conjunto pelas crianças e professores, a fim de permanecer sempre atualizado e sensível às necessidades das crianças, na medida em que elas são protagonistas da construção de seu próprio conhecimento, sempre através da interação com os meios.

Valorizamos o espaço devido a seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividades e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizado social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele. (MALAGUZZI, 1984 *apud* GANDINI, 2018, p. 148)

Conforme Forneiro (*in* ZABALZA, 1998):

O espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades, é uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será estimulante ou, pelo contrário, limitante, em função do nível de congruência em relação aos objetivos e dinâmica geral das atividades que forem colocadas em prática ou em relação aos métodos educacionais e instrutivos que caracterizem o nosso estilo de trabalho.

O ambiente de aula, enquanto contexto de aprendizagem, constitui uma rede de estruturas espaciais, de linguagens, de instrumentos e, finalmente, de possibilidades ou limitações para o desenvolvimento das atividades formadoras. (FORNEIRO, 1998, p. 120-121).

Por todos estes aspectos importantes, entendemos que o espaço disponibilizado às crianças deve ser apropriado, para que a educação se dê de forma qualificada, garantindo que todos os seus direitos sejam assegurados. Um bom espaço na Educação Infantil é aquele que permite que os direitos de aprendizagem listados na Base Nacional Comum Curricular sejam garantidos e desenvolvidos para todos e todas, permitindo que a criança seja criança, sem limitações, que atenda as necessidades específicas de cada faixa etária, e que acima de tudo, promova bem estar. Ele deve, principalmente, permitir, facilitar e garantir o acesso de todas as pessoas, sendo estruturado de maneira apropriada e adaptada para receber todas as crianças, incluindo as que têm alguma limitação física. Então, é importante mencionar que quando falamos em organização do espaço articulado ao entendimento de qualidade na Educação

Infantil, não falamos apenas na organização da sala referência, mas de toda a estrutura da escola, incluindo pátios, banheiros, refeitórios, etc. No documento Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, há uma orientação de que todas as escolas promovam acessibilidade universal, garantindo que

[...] o ambiente construído seja o menos restritivo possível, incluindo espaços dimensionados de acordo com os preceitos de acessibilidade universal, considerando acessos a salas, área de serviço, cozinha, banheiros, áreas de brincar interna e externa, dentre outros espaços, de acordo com as normas brasileiras e os decretos em vigor. (BRASIL, 2006, p.16)

Além do mais, para que este espaço se torne um local adequado para tais funções, devemos nos atentar a inúmeras questões, como por exemplo as citadas por Forneiro (*in* ZABALZA, 1998, p.241-279), sendo algumas:

- O ambiente: Garantir que o ambiente disponibilizado para as crianças possua condições climáticas (janela para ventilação, espaços cobertos para dias de chuva, ventiladores para dias quentes, dentre outros), seja estimulante, afetivo, acolhedor, que favoreça a espontaneidade, criatividade e autoconfiança;
- Materiais didáticos/recursos: Utilizar e disponibilizar materiais diversificados, potencializadores, como materiais trazidos de casa, sucatas, elementos da natureza e evitar materiais prontos, para que possam fazer sentido, analisar se são adequados à faixa etária a ser atendida, se são seguros, cuidando a quantidade para não “poluir” o ambiente;
- Condições arquitetônicas: Analisar as condições da estrutura da escola, como maior ou menor antigüidade do edifício, localização das salas de aula, iluminação adequada, adequação do espaço para as devidas faixas etárias (analisar por exemplo se as salas com bebês de zero a três tem trocador, pia, etc.), se possui espaços abertos que possibilitem o encontro de crianças de diferentes grupos;
- Espaços externos adequados: Analisar as dimensões e as condições de equipamento oferecidos pelos pátios de recreio nas escolas, se o pátio é grande ou pequeno, se possibilita o contato com a natureza, se possui balanços, tobogãs, estruturas para subir, cabanas, pistas, etc;
- Elementos estruturais: analisar a dimensão da sala de referência para organizá-la de maneira que não se torne “opressiva” (ver se a sala é grande ou pequena), se possui espaços externos adequados para a realização de atividades diferenciadas (ver se tem

pia no pátio, se tem espaço adequado), se possui adaptação com rampas, portas amplas que possibilitem a passagem e circulação de cadeiras de rodas, possuir área de descanso e demais espaços anexos, ter cuidado com o tipo de piso (de cimento, madeira, cortiça, etc.);

- **Mobiliário:** Organizar de forma que proporcione espaço para brincar, sem delimitações, analisando as condições dos móveis, se ocupam muito espaço ou não, e sua funcionalidade;
- **Possibilidade de interação com os espaços:** Estruturar a sala de referência por áreas, ou, como chamados hoje em dia, “cantos”, delimitando estes cantos de forma clara, sinalizando sua funcionalidade e maneiras de interação, dispondo os móveis e objetos de modo favorecer o desenvolvimento da autonomia das crianças e ofertar uma diversidade de materiais, possibilidades, espaços.
- **Estética:** Garantir que a sala de referência possui certa sensibilidade estética, tornando-a agradável de se conviver, atraente, criativa, mostrando à criança que aquele lugar a pertence, deixando seus trabalhos à mostra, especificamente à sua altura, construindo a decoração junto com eles. Além disso, deve-se manter o ambiente organizado, sistematizado;
- **Modificação e transformação do ambiente:** Construir um ambiente com espaços flexíveis, estando em constante modificação conforme as demandas, interações e interesses das crianças no momento.

Complementar a isto, Horn (2017) nos fala que:

Organizar de modo satisfatório os espaços, oferecendo possibilidades de brincadeiras, movimentos, investigações, produção de teorias provisórias pelas crianças, descentralizando da figura adulta, é, sem dúvida, aspecto-chave para a formação da identidade dessa etapa da educação. (HORN, 2017, p.IX)

Para mais, como analisado, um espaço na Educação Infantil vai muito além do que simplesmente enxergamos. É um ambiente de aprendizagem, de formação de vidas, onde as crianças se desenvolvem, interagem, participam, exploram o mundo. O espaço na Educação Infantil é muito mais sentido do que visto, ele determina, em grande parte, a forma de sentir, pensar e agir das pessoas, e para que se oferte uma Educação Infantil de qualidade, devemos nos atentar aos espaços, dispondo um ambiente saudável, provedor de oportunidades de desenvolvimento da autonomia, que possibilite que as crianças interajam com o mesmo, tenham a oportunidade de imaginar, ser, explorar, se aventurar, cair, levantar, participar, ser

incentivada, abraçada, acolhida, instigada. Um espaço/ambiente promotor de bem estar, conforto, de protagonismo, de alegrias e de sonhos, afinal, como trazido por Forneiro (*in* ZABALZA, 1998) através de uma citação,

Para a criança, o espaço é o que sente, o que vê, o que faz nele. Portanto, o espaço é sombra e escuridão; é grande, enorme ou, pelo contrário, pequeno; é poder correr ou ter que ficar quieto, é esse lugar onde ela pode ir para olhar, ler, pensar.

O espaço é em cima, embaixo, é tocar ou não chegar a tocar; é barulho forte, forte demais ou, pelo contrário, silêncio, é tantas cores, todas juntas ao mesmo tempo ou uma única cor grande ou nenhuma cor...

O espaço, então, começa quando abrimos os olhos pela manhã em cada despertar do sono; desde quando, com a luz, retornamos ao espaço. (BATTINI, 1982, p.24 apud FORNEIRO, 1998, p.231) .

Antes de finalizar este eixo analítico referente à organização dos espaços, não posso deixar de falar sobre uma questão que vem dificultando o trabalho pedagógico de docentes da Educação Infantil que é a questão da quantidade de crianças nas salas da Educação Infantil. Muitas vezes o número de docentes é adequado ao número de crianças, mas é preciso rever o tamanho da sala, pois - não raro - elas ainda mostram-se pequenas, limitando as potencialidades das crianças e, conseqüentemente, impossibilitando a oferta de qualidade nas suas práticas do dia a dia. No eixo analítico a seguir, procuro, dentre outros aspectos, refletir sobre esta questão.

### 5.1.1 O Desafio do Número de Crianças por Sala de Referência

Quando feita a pergunta sobre os desafios e as dificuldades percebidos pelos/as participantes em sua escola para a promoção de uma Educação Infantil de qualidade, além do aspecto levantado acima em relação à estrutura dos espaços, outro aspecto que me chamou a atenção vincula-se à reflexão final que fiz no eixo analítico anterior, ou seja: a lotação das salas de referência na Educação Infantil.

<p>Na escola em que eu atuo somos bem abastecidas de recursos no que diz respeito a realização de qualidades, o maior desafio são as salas com muitos alunos o que dificulta um olhar mais individualizado para cada criança - (Professor/a 16)</p>
---

O número de crianças por professor/a ou por turma deve possibilitar a realização de um trabalho atento, responsável, a interação com as crianças e suas famílias, respeitando o limite máximo de pessoas que o ambiente comporta, porém, na prática, cada vez mais vemos escolas com 20/30 crianças em cada sala referência, prejudicando a qualidade da oferta de uma educação que deve ser atenta às individualidades de cada criança. Além do que, muitas vezes a relação número de crianças por professor/a é adequada, mas as salas, em termos de

tamanho, são pequenas. Dentre os dez aspectos chave de uma Educação Infantil de qualidade citados por Zabalza(1998) está presente a importância dessa atenção individualizada. Ele nos fala que

Pensar que é possível dar atenção a cada criança de maneira separada durante todo o tempo é uma fantasia. Ainda mais em contextos como o espanhol, no qual uma única professora atende a um grupo de 15-20 alunos(as) por sala de aula.

No entanto, mesmo que não seja possível desenvolver uma atenção individual permanente, é preciso manter, mesmo que seja parcialmente ou de tempos em tempos, contatos individuais com cada criança. É o momento da linguagem pessoal, de reconstruir com ela os procedimentos de ação, de orientar o seu trabalho e dar-lhe pistas novas, de apoiá-la na aquisição de habilidades ou condutas muito específicas, etc.

Embora seja mais cômodo, do ponto de vista organizacional, trabalhar com todo o grupo de uma vez só (todos fazendo a mesma coisa), tal modalidade é contraditória a este princípio.

A atenção individualizada está na base da cultura da diversidade. É justamente com um estilo de trabalho que atenda individualmente às crianças que poderão ser realizadas experiências de integração. (ZABALZA, 1998, p.53)

Acredito que, em uma sala com muitas crianças, realizar tal trabalho de maneira adequada se torna algo desafiador aos/às docentes, que mesmo planejando momentos individuais com cada criança, ou em pequenos grupos, pode acabar o executando de maneira mais simplista, sem uma execução potente como gostariam e planejaram, pois este contato se torna algo cansativo para o/a professor/a, exige mais de sua atenção e disposição. No documento “Parâmetros Nacionais de qualidade da Educação Infantil”, em que são indicadas oito áreas focais com princípios e práticas específicas relacionadas à qualidade da Educação Infantil, a segunda área diz respeito à “Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil”, e nela são apresentados três fundamentais princípios. O terceiro princípio é intitulado “Princípio 2.3: Condições de trabalho dos Professores e profissionais da educação”, e nele é apontada como uma das responsabilidades destinadas a gestão da Secretaria Municipal, em colaboração com a gestão da Secretaria Estadual, quando couber:

2.3.2. assegurar, em conjunto com o Gestor das Instituições de Educação Infantil, turmas com quantidade adequada de crianças e com proporções recomendadas de Professor por criança, atendendo às definições dos Conselhos de Educação e demais normativos nacionais pertinentes, tais como, o parecer CNE/ CEB nº 20/ 2009. (BRASIL, 2018, p.36-37)

Ademais, como já sinalizei, muitas vezes há 20 crianças, conforme previsto em lei, mas o tamanho da sala é pequeno, dificultando também o desenvolvimento de um trabalho pedagógico potente. Este comportamento e pensamento nos traz de volta a visão de escola

como depósito de criança e devemos nos atentar a isso. Sendo assim, para que seja possível ofertar uma Educação Infantil de qualidade é preciso atentar tanto para o número de crianças por docente, como para que o tamanho da sala seja adequado ao número de crianças.

## 5.2 FORMAÇÃO/ATUAÇÃO PROFISSIONAL

*A qualidade da Educação Infantil passa, necessariamente, pela melhoria das condições de trabalho docente e pelo desenvolvimento profissional do Professor. Nesse sentido, diferentes medidas foram tomadas nas últimas décadas, destacando a responsabilização do Estado no que diz respeito às garantias de qualidade na formação e nas condições de trabalho dos Professores. (BRASIL, 2018, p.32)*

A formação de docentes que estão atuando nas instituições de educação voltadas à infância é outro aspecto que devemos nos atentar ao falar sobre a oferta de uma Educação Infantil de qualidade. Analisando as respostas dadas pelos/as docentes participantes, notei que muitos deles/as têm esta mesma percepção, o que aparece principalmente quando é perguntado sobre o que é qualidade na Educação Infantil para eles/as, uma vez que muitos/as responderam que, dentre inúmeros aspectos citados na mesma resposta, qualidade na Educação Infantil envolve formação e experiência dos/as professores/as, profissionais comprometidos, qualificados e engajados em conhecer as experiências infantis. Mencionaram ainda a importância de participar de formações continuadas, de investimento nos momentos de reunião pedagógica, de qualificação profissional da Educação Infantil atualizando-se a respeito dos documentos que pautam esta etapa da Educação Básica, dentre outros. A resposta abaixo vai nessa direção:

Qualidade em Educação Infantil, para mim é ter profissionais capacitados para a área, formados, em constante atualização, espaço organizado e pensado para bebês e crianças, bem como as propostas que contemplam as faixas etárias, suas vivências e interesses. Políticas públicas pensadas para crianças desta faixa etária. - (Professor/a 7)

Desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases em 1996, a formação de docentes para atuação na Educação Básica passou a ser reconhecida como importante, e no artigo 62, a lei determinou que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, Art. 62º)

Vale lembrar que até a inserção da Educação Infantil na LDB 9.394/96, que passou a considerá-la primeira etapa da Educação Básica, valorizando assim a importância desta fase na vida de um ser humano e os profissionais que atuam nela, os/as professores/as da Educação Infantil eram pouco valorizados/as. Segundo dados apresentados por Salgado (2021) em sua dissertação de mestrado, onde nos traz alguns aspectos sócio-históricos percorridos pela docência na Educação Infantil até chegar na valorização dos dias de hoje, no período em que existiam amas de leite - primeiras responsáveis pelo cuidado das crianças pequenas - elas tinham a responsabilidade não só de nutrir as crianças, em sua maioria filhos e filhas dos seus senhores, mas também eram responsáveis pelos demais cuidados e pela educação destas crianças. Houve também uma época em que existiam chamados “lares vicinais, creche domiciliar, creche familiar, escolinha, creche lar”, ambientes destinados ao cuidado das crianças pequenas, onde as profissionais responsáveis eram chamadas de “mães crecheiras”, e, o que ambas têm em comum é “a falta de formalização profissional das mulheres que se dedicavam aos cuidados e educação das crianças.”(SALGADO, 2021, p.44). Com o tempo, estas profissionais passaram a ser chamadas de “professoras leigas”, e o processo percorrido para que hoje sejam chamadas de professoras de Educação Infantil foi longo, sendo alcançado e concretizado formalmente após a referida inserção da Educação Infantil na LDB em 1996.

Foi com a inserção da Educação Infantil na LDB 9.394/96 que a formação inicial e continuada para a profissionalização formal dessas trabalhadoras começou a ser compulsoriamente implantada – e com isso a Lei as formaliza com a nomenclatura professoras de Educação Infantil[...]. (SALGADO, 2021, p.58)

Como visto e/ou lembrado,

Os percursos atravessados pelas trabalhadoras de creches para chegarem à profissionalização foram tortuosos, pois, em nível de governo, demorou muito tempo para serem valorizadas, em especial no que diz respeito à formação para exercerem a docência. (SALGADO, 2021, p.57)

Assim sendo, esta formação, que levou anos para ser valorizada, deve ser alvo de atenção por todos e todas, tendo em vista que a formação docente para atuação na Educação Infantil é essencial para que o/a educador/a adquira embasamento teórico em suas práticas e as execute de maneira responsável, conhecendo e respeitando os direitos das crianças, afinal de contas, esta etapa deve ser vivenciada de maneira adequada, pois se trata de um período importante na vida de um ser humano, tendo em vista que - como já dito anteriormente - abarca a primeira infância, período em que ocorrem intensos processos de desenvolvimento. Os/as profissionais que atuam na Educação Infantil devem ser capacitados/as, portadores/as do conhecimento sobre a primeira infância e suas necessidades, para assim atuar de forma



responsável junto às crianças, oferecendo uma prática pedagógica adequada, pois sua didática deve buscar “articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.” (BRASIL, 2018, p.48). Do mais, como dito em uma das respostas ao questionário, a qualidade da Educação Infantil:

É um compromisso ético em promover espaços, experiências e interações potentes no cotidiano da escola das Infâncias. - (Professor/a 17)

Tendo isso em vista, devemos nos atentar ao fato de que, para que estas práticas se tornem potentes, e se mantenham promotoras de uma oferta de Educação Infantil de qualidade, somente a formação inicial não é o suficiente. Há uma necessidade de aprimoramento, de utilização de novos métodos, novas práticas, atualização sobre novos olhares para a educação da primeira infância, algo que a formação continuada proporciona. Não podemos nos deter apenas ao conhecimento que adquirimos em nossa formação inicial, seja ela o magistério ou a licenciatura, pois é nosso dever estar em constante aprendizado, nos aprimorando e adquirindo novos saberes para atuar com as crianças de forma qualificada, atendendo a todas as suas necessidades com embasamento teórico. Quando perguntado no questionário se a escola em que atuam oferta uma Educação Infantil de qualidade, o reconhecimento da importância da formação continuada aparece:

Profissionais estão sempre buscando melhorias através de estudos e formações continuadas - (Professor/a 1)

Porém, algo importante que deve ser transcrito é o fato de que além dos/das profissionais reconhecerem a importância e necessidade da formação continuada para aprimoramento do seu trabalho, as gestões também devem ter tal reconhecimento, incentivando-os a buscar conhecimento, mas nem sempre isso acontece. Delfino e Souza(2014) nos falam em seu artigo já referido no corpo do trabalho sobre esta questão.

Uma das grandes falhas da escola é que muitas vezes a formação continuada não é incentivada, até no Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), no qual é um momento oportuno para ser trabalhado com a formação dos professores e até mesmo haver troca de experiências, muitas vezes é utilizado para falar somente do comportamento do aluno e não do seu avanço pedagógico.

A grande questão é que o professor por si mesmo deve buscar esse tipo de formação, mas para isso ele deve querer adquirir novos conhecimentos e não somente pensar que a prática utilizada no seu dia a dia é a única correta. Na verdade o professor tem que aprender a aprender, para que sua formação continuada tenha um bom resultado. O professor deve atualizar e investir constantemente na sua formação para ampliar o seu repertório de conhecimento e melhorar as suas habilidades ao transmitir o

conhecimento que ele possui, para desenvolver o seu papel principal que é o de ensinar. (p.161-162)

Fazendo a leitura deste trecho do artigo, refleti sobre dois aspectos importantes, que compartilho a seguir. O primeiro é o fato de que existem inúmeros documentos, leis e normas que apresentam a responsabilidade da gestão das instituições de educação em promover, incentivar e proporcionar a formação continuada de seus profissionais, como por exemplo a LDB, que no Art.62-A, parágrafo único garante a “[...] formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de Educação Básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.”(BRASIL, 1996). Em outro documento, o “Parâmetros Nacionais de qualidade da Educação Infantil” já referido no capítulo acima, ainda dentro da área focal que diz respeito à formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil, há o “princípio 2.2: Formação inicial e continuada dos Professores e profissionais”, em que são apresentados alguns parâmetros destinados a gestão tanto governamental quanto das instituições, em relação a promoção de condições para a formação continuada dos/das professores/as, pois: “A formação inicial e continuada são processos constitutivos da ação docente, que se expressam como exigência legal e como garantia de contínuo aperfeiçoamento e qualificação.”(BRASIL, 2018, p.34). São alguns deles:

2.1.2. garantir aos profissionais da Educação Infantil plano de carreira igual ou equivalente aos outros profissionais da educação. (BRASIL, 2018, p.33)

2.1.8. acrescentar outros profissionais de apoio à equipe de profissionais de Educação Infantil a qual, além de possuir formação conforme o definido pelo sistema de ensino, recebe frequentemente formação continuada conforme suas atribuições. (BRASIL, 2018, p.34)

2.1.9. promover encontros de formação continuada com os Professores e profissionais, no interior da Instituição de Educação Infantil(BRASIL, 2018, p.34)

2.2.2. incentivar todos os Professores, em conjunto com a Instituição de Educação Infantil, a buscarem formação complementar em nível de graduação e pós-graduação, caso não tenham. (BRASIL, 2018, p.34)

2.2.4. promover encontros de formação continuada dos Gestores e Profissionais da Educação Infantil, sequenciados e definidos em calendário escolar. (BRASIL, 2018, p.35)

2.2.6. promover formação adequada sobre como interagir, lidar e garantir os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças e a formação continuada dos profissionais de Educação Infantil voltada ao atendimento de crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, em parceria com os Gestores dos Sistemas de Ensino e das Instituições de Educação Infantil. (BRASIL, 2018, p.35)

2.2.12. oferecer formação continuada aos Gestores, Professores e profissionais de Educação Infantil sobre práticas de priorização das crianças e suas famílias e encaminhamento aos diferentes entes da Rede de Proteção Social, quando necessário, em articulação com outras Políticas Públicas. (BRASIL, 2018, p.36)

Fazendo uma articulação com esta questão referente ao compromisso das instituições para com a formação e aperfeiçoamento de seus profissionais, trago uma crítica feita por um/uma docente em sua resposta ao questionário, que diz respeito às dificuldades que surgem quando a gestão escolar não investe na formação de seus profissionais, ou não oferece orientação pedagógica o suficiente para apoiá-los e auxiliá-los em suas dificuldades pedagógicas. O/A docente que fez tal crítica se refere às escolas privadas, pois possui experiência apenas em escolas privadas, mas em nosso entendimento, podemos adaptar para escolas públicas também, pois esta é uma dificuldade que qualquer instituição pode enfrentar.

Penso que nas escolas privadas o maior desafio se dá em torno das relações. Quando se tem dinheiro, é “fácil” garantir por exemplo uma boa estrutura física e materiais suficientes (ainda porque são as famílias que compram os materiais). Por outro lado, a escola privada possui valores quase sempre alinhados a uma lógica neoliberal de produção e consumo, isso faz com que, muitas vezes, as profissionais sejam levadas a valorizar aquilo que as crianças são capazes de produzir, em termos de produto que pode ser mostrado, visto, enfim, ao invés de levar em conta os processos que a criança vivenciou. As dificuldades vêm justamente da falta de formação, da falta de alinhamento pedagógico entre as profissionais, já que é muito comum que cada professora trabalhe de um jeito específico, quase solitário.- (Professor/a 15)

Muitos/as docentes por não se atualizarem dos direitos e dos processos de desenvolvimento da criança, ou por terem a obrigação de atender as demandas das instituições de educação, acabam atuando de maneira mais solitária, sem compartilhar saberes ou buscar apoio pedagógico, resultando em uma prática pedagógica mais focada naquilo que consideram importante, como por exemplo propor atividades sem contexto, apenas para expor as produções das crianças, sem se ater a importância do processo de desenvolvimento de cada uma. Isso é resultado da falta de compartilhamento de saberes, de formação e informação, de alinhamento pedagógico, o que nos faz retomar a importância das instituições investirem na formação de seus profissionais, e principalmente, dar a eles/às suporte, auxílio, tanto em seus planejamentos quanto na sua didática em si. Ressalto que esta falta de apoio também foi uma crítica que apareceu entre as respostas ao questionário, apontada como uma dificuldade para a oferta de uma educação de qualidade, que trago apenas para complementar a questão.

Dificuldades com relação à gestão. Sem a direção te apoiar é uma luta constante... É a tv que volta pra sala, são ameaças por você não fazer fila. Outra questão é o olhar dos colegas que não brincam, só usam folga impressa para pintar dentro da linha e te julgam por fazer o que é necessário- (Professor/a 6)

A falta de apoio da coordenação pedagógica.- (Professor/a 14)

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), é falado sobre a importância deste compartilhar para aprimoramento das práticas, melhorando assim a oferta de uma educação de qualidade às crianças, atendendo a todas as suas demandas:

A implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. A idéia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre inacabado, provisório e historicamente contextualizado que demanda reflexão e debates constantes com todas as pessoas envolvidas e interessadas. (BRASIL, 1998, p.41)

Portanto, as equipes diretivas, gestões educacionais, devem investir nas formações pedagógicas frequentes, abrindo um espaço para que aprendam juntas, compartilhem saberes, criem vínculos entre a equipe, construam um ambiente educacional que proporcione uma Educação Infantil de qualidade juntos, um apoiando o outro.

O coletivo de profissionais da instituição de educação infantil, entendido como organismo vivo e dinâmico é o responsável pela construção do projeto educacional e do clima institucional. A tematização da prática, o compartilhar de conhecimentos são ações que conduzidas com intencionalidade, formam o coletivo criando condições para que o trabalho desenvolvido seja debatido, compreendido e assumido por todos. Compartilhar é um processo que contribui para que a instituição se constitua como unidade educacional no qual são expressas as teorias e os saberes que sustentam a prática pedagógica. Esse processo tece a unidade do projeto educativo que embora traduzida pelos diferentes indivíduos do coletivo, parte de princípios comuns. A unidade é, portanto, construída dinamicamente. (BRASIL, 1998, p.67)

A segunda reflexão que fiz ao ler o trecho do artigo de Delfino e Souza (2014) foi em relação ao fato de que, para que o/a professor/a queira adquirir novos conhecimentos e investir em sua formação, devem primeiramente ser valorizados/as, incentivados/as e estimulados/as, e no mesmo documento referido acima, é dada ênfase na necessidade e importância de valorizar os/as profissionais da Educação Infantil, tendo em vista que este profissional é constantemente pressionado a atender os anseios e expectativas da sociedade. As condições apresentadas por ele para propiciar tal valorização e desenvolvimento profissional são:

[...] salário; carreira; jornada; participação efetiva na elaboração e condução dos projetos pedagógicos da instituição; formação inicial e continuada, com foco no desenvolvimento infantil, garantindo espaço para a pluralidade e para que Professores ampliem seu saber e seu saber fazer com as crianças; formação

permanente exercida com condições dignas de vida e de trabalho e concebida no interior de uma política educacional sólida e consistente. (BRASIL, 2018, p.32)

Além disso, no “princípio 2.1: Seleção, carreira e valorização dos Professores e profissionais”, aparece a concepção de que a valorização do profissional da educação parte principalmente da remuneração adequada dos professores e professoras, uma responsabilidade tanto dos gestores da Secretaria Municipal de Educação, quanto do o gestor da Instituição de Educação Infantil.

A melhoria das condições salariais e de carreira dos Professores, em que pesem os inúmeros impasses e desafios a serem enfrentados são, entre outros, elementos indissociáveis e imprescindíveis para promover a qualidade da Educação Infantil. (BRASIL, 2018, p.33).

Ou seja, para que docentes da Educação Infantil busquem formação continuada, queiram aprimorar seus conhecimentos, tenham ânimo para exercer sua função, devem ser incentivados, através da valorização da formação continuada, remuneração adequada, recebendo assim estímulo para continuar. Para mais, compartilho do mesmo pensamento de um/uma docente participante do questionário, que diz respeito a responsabilidade que professores e professoras têm em garantir qualidade na Educação Infantil, através de suas práticas.

Acho importante pois a educação infantil é a base do ensino e quando a criança tem uma educação de qualidade, vai ter momentos significativos que serão lembrados pro resto da vida - (Professor/a 16)

Devemos dar o nosso máximo para promover a estas crianças uma Educação Infantil de qualidade, independente de cor, raça, etnia, e principalmente, se são crianças deficientes ou portadoras de necessidades especiais ou não, um assunto que trago a seguir, pois deve ser ponderado. Como dito em uma das respostas ao questionário, promover uma Educação Infantil de qualidade é importante:

Para manter um equilíbrio nas escolas que atuam com as infâncias, garantindo que todas as crianças tenham assegurado o seu direito à educação de qualidade independente de cor, raça, condição social, religião e um espaço potente e rico em possibilidades para o seu desenvolvimento. - (Professor/a 17)

### **5.2.1 Formação de Professores para Atuação na Educação Especial**

Para atender com qualidade as necessidades de todos e todas dentro das instituições de educação, especificamente na Educação Infantil, além de ofertar um espaço adaptado e um

ambiente acolhedor para todas as crianças sem distinção, as instituições devem se atentar aos/às profissionais que estão atuando junto às crianças deficientes ou portadoras de necessidades especiais, já que necessitam de uma atenção especializada, dedicada e dirigida. Por experiência própria, já vi algumas instituições colocarem profissionais despreparados/as para atuar junto a estas crianças, geralmente contratando um/a estagiário/a, frequentemente sem preparo, nem apoio pedagógico para exercer tal função, afinal de contas ainda estão em processo de formação inicial. Isso ocasiona a oferta de uma educação sem qualidade, pois as necessidades delas não são supridas, gerando inclusive desconforto a este profissional que está ainda em fase de estudo e já é colocado em uma função delicada e exigente.

Dentre as respostas dadas ao questionário investigativo desta pesquisa, questões como esta apareceram, sendo ditas como prejudiciais a uma oferta de qualidade na Educação Infantil para todos e todas. Foram quatro respostas apontando a necessidade de se ter nas instituições profissionais preparados/as e qualificados/as para o atendimento às crianças deficiente e/ou portadoras de necessidades especiais, dentre elas, a que trago abaixo, que aponta como desafio a dificuldade da instituição de ensino em que trabalha ou já trabalhou, a falta destes profissionais.

Falta de profissionais capacitados para atendimento às crianças com necessidades especiais/inclusão.- (Professor/a 10)

Conforme disse Oliveira (2020), todas as escolas de Educação Infantil devem enfrentar e encarar o desafio de

[...] encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos propostos às crianças com necessidades educativas especiais. Todavia, quanto mais se estuda sobre o tema, mais forte é a conclusão de que esses recursos são, em sua maior parte, básicos para qualquer processo de ensino bem orientado: ambiente organizado, programações diferenciadas, material pedagógico diversificado e, principalmente, um clima de aceitação de diferenças interpessoais. (OLIVEIRA, 2020. p. 181)

Além do mais,

A formação continuada dos professores deve capacitá-los para conhecer melhor o que hoje se sabe a respeito das possibilidades de trabalho pedagógico de promoção do desenvolvimento de todas as crianças com necessidades educacionais especiais, bem como para auxiliar essas crianças na construção de conhecimentos cada vez mais ampliados e significativos acerca do mundo e de si mesmas. (OLIVEIRA, 2020. p. 181)

Para que a Educação Infantil seja ofertada com qualidade integral, a todas as crianças, sem exclusão, é necessário que se atente aos/às seus/suas profissionais, oferecendo formação

continuada, capacitando seus/suas funcionários/as, qualificando seus trabalhos para melhor atender a todos e todas, pois

O novo contexto aponta como local privilegiado para a educação das crianças com necessidades especiais as instituições regulares de ensino, e não mais a escola especial, e dá suporte ao compromisso técnico de garantir-lhes o acesso às conquistas culturais postas a serviço das crianças em geral, como o aprendizado da escrita, do cálculo, de noções básicas acerca do mundo e de outras habilidades envolvidas em funções cognitivas variadas. Considera-se, hoje, que a educação especial não pode mais ser olhada como um sistema paralelo à educação geral, e sim fazer parte dela como um conjunto de recursos pedagógicos e de serviços de apoio que facilitem a aprendizagem de todos em turmas regulares. (OLIVEIRA, 2020. p. 181)

### 5.3 A CRIANÇA NO CENTRO DOS PROCESSOS

*A criança é feita de cem.  
A criança tem cem mãos  
cem pensamentos  
cem modos de pensar  
de jogar e de falar.  
Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.  
Cem alegrias para cantar e compreender.  
Cem mundos para descobrir.  
Cem mundos para inventar.  
Cem mundos para sonhar.  
A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem) mas roubaram-lhe noventa e nove.  
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos  
de fazer sem a cabeça  
de escutar e de não falar  
de compreender sem alegrias  
de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.  
Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe  
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.  
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho  
a realidade e a fantasia  
a ciência e a imaginação  
o céu e a terra  
a razão e o sonho  
são coisas que não estão juntas.  
Dizem-lhe enfim: que as cem não existem.  
A criança diz: ao contrário, as cem existem. (MALAGUZZI, 1999)*

Ao falarmos em qualidade da Educação Infantil, não podemos deixar de fora as principais envolvidas: as crianças as quais devem ter a oportunidade de participação e de protagonismo. Para que se oferte uma Educação Infantil de qualidade, os olhares de quem atua junto à primeira infância devem ser voltados a elas, em suas singularidades, necessidades, seus direitos, suas vozes, olhares, afinal de contas a criança é um “sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia,

constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (BRASIL, 2010, p.12). Devemos nos atentar a elas, promovendo uma primeira infância cheia de bons momentos, participação, liberdade, descobertas, desenvolvimento pleno, pois como dito por um/a docente participante do questionário:

A etapa da educação infantil é a mais fundamental que vai construir alicerces para que a criança se entenda como um sujeito digno de dúvidas e escolhas. Além disso, garantir a qualidade neste momento é importante para que a criança tenha ferramentas para tecer conceitos e possibilidades. Para algumas crianças, a educação infantil representa o único momento de cuidado, afeto, respeito e dignidade - (Professor/a 4)

Ao longo do processo de análise das respostas dadas ao questionário, notei que a maioria dos/das docentes participantes compartilham desta visão também, uma vez que quando perguntado o que é qualidade na Educação Infantil para eles/elas, aparecem - em fragmentos - questões colocando a criança no centro, como por exemplo a importância do protagonismo e participação nos processos, da promoção de oportunidades de desenvolvimento da autonomia, o respeito à criança e seus contextos, sempre enxergando como sujeito de direitos, participante ativo da sociedade, com cultura, personalidade e interesses próprios. Dentre muitas respostas analisadas, a que mais vi de encontro a este pensamento é a seguinte:

Qualidade na Educação Infantil é garantir o desenvolvimento pleno da criança. Proporcionar o conhecimento, estimular a convivência com o outro, construindo como base uma educação respeitosa e afetiva. - (Professor/a 19)

Conforme foi exposto ao longo deste trabalho, a criança é um sujeito de direitos os quais devem assegurados e garantidos conforme previsto na Constituição Federal de 1998, sendo eles:

[...] o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, Art. 227º).

Além destes, também é direito da criança a proteção à infância, o direito de atendimento às crianças em creches e pré-escolas, o direito de se expressar livremente, e principalmente, o direito de ter o seu desenvolvimento natural respeitado, pois de acordo com Moletta, Bierwagen e Toledo (2018): “A infância é um importante momento para o desenvolvimento da criança e de suas habilidades de expressão e comunicação.”(p.13).



Quando nos referimos à primeira infância, a palavra que mais aparece é “desenvolvimento”, e isso não foi diferente nas respostas analisadas, o que nos mostra que os/as docentes estão tendo um olhar atento sobre esta questão. A palavra apareceu com frequência nas respostas analisadas, principalmente quando perguntado por quais motivos acham importante a garantia de qualidade na Educação Infantil, em que, dentre inúmeras respostas pontuo a seguinte:

Para um bom desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças. - (Professor/a 3)

Conforme previsto na LDB, no título V, capítulo II, Art. 29 da seção III:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, Art. 29º).

Por este motivo, no cotidiano da Educação Infantil, devemos nos atentar aos processos de desenvolvimento de cada criança, que não são iguais para todas, afinal, cada criança apresenta suas características e particularidades. Para que seja possível promover o desenvolvimento integral da criança, devemos nos informar e conhecer os diferentes estágios de desenvolvimento que perpassam as infâncias, para que assim possamos respeitá-las, dando-lhes seu tempo para desenvolver-se, e auxiliá-las neste processo através de incentivos, sempre nos atentando ao que a criança precisa desenvolver naquele momento, levando em consideração que cada criança se desenvolve no seu tempo, da sua maneira, em contextos diferentes.

Os estágios de desenvolvimento variam de acordo com a idade de cada criança, e podem ser analisados de diferentes aspectos, como por exemplo o desenvolvimento físico, desenvolvimento psicológico, desenvolvimento cognitivo e assim por diante. Dentre inúmeros estudos feitos sobre os estágios de desenvolvimento da criança, os estudos de Jean Piaget, Vygotsky e Henri Wallon que foram selecionados por Felipe (2017), pois segundo ela, mesmo que nem sempre sejam concordantes, “os estudos desses teóricos têm possibilitado uma nova compreensão do desenvolvimento infantil, influenciando de forma importante as ações em muitas das escolas infantis brasileiras.”(FELIPE, 2017, p.27). A mesma autora argumenta que:

As teorias sociointeracionistas concebem, portanto, o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, pois as crianças não são passivas, meras receptoras das informações que estão à sua volta. Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a

autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem. A articulação entre os diferentes níveis de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) não se dá de forma isolada, mas sim de forma simultânea e integrada. (FELIPE, 2017, p. 27).

Além disso, Felipe(2017) nos apresenta os diferentes percepções de cada pesquisador em relação ao desenvolvimento da criança, que trarei aqui de modo bem resumido, sem adentrar nem especificar muito cada um deles, pois o intuito é apenas mostrar esta variedade de percepções em relação ao desenvolvimento infantil que encontramos ao pesquisar sobre o assunto. Dito isso, sigo com a apresentação dos diferentes entendimentos e as diferentes maneiras que o desenvolvimento infantil deve ser olhado:

- Henri Wallon, como médico francês, teve seu foco no desenvolvimento da área neurológica, “[...] enfatizando a plasticidade do cérebro. Wallon propôs o estudo integrado do desenvolvimento infantil, contemplando os aspectos da afetividade, da motricidade e da inteligência.”(FELIPE in CRAIDY; KAERCHER, 2017, p.28). Ele dividiu os estágios de desenvolvimento em: Estágio impulsivo-emocional (1º ano de vida), Estágio sensório-motor (um a três anos, aproximadamente), Personalismo (três aos seis anos, aproximadamente) e Estágio categorial (seis anos).
- Lev Vygotsky, como era estudioso russo na área de história, literatura, filosofia e psicologia, teve seu foco no desenvolvimento da área psicológica, do ponto de vista das relações, da linguagem. “Vygotsky observa que a criança apresenta em seu processo de desenvolvimento um nível que ele chamou de real e outro potencial.”. (FELIPE, 2017, p.29). Ele não dividiu os estágios de desenvolvimento por idade, mas sim por níveis, sendo eles o *Real*, que se refere às etapas já alcançadas pela criança(o que ela já consegue fazer sozinha, sem auxílio) e o *Potencial*, que se refere à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outros.
- Jean Piaget, como biólogo e epistemólogo suíço, teve seu foco na estrutura do conhecimento, no conhecimento através das relações estabelecidas com o objeto de conhecimento. “Desta forma, a inteligência vai-se aprimorando na medida em que a criança estabelece contato com o mundo, experimentando-o ativamente.”(FELIPE, 2017, p.30). Ele dividiu os estágios de desenvolvimento em: Estágio sensório-motor (zero a dois anos aproximadamente) e Estágio pré-operacional (por volta dos dois aos seis-sete anos).

Sabendo da importância de conhecer as diferentes formas de olhar para o processo de desenvolvimento da criança, o papel do/a professor/a ao longo deste processo é, assim como dito por Felipe (2017, p. 31), “[...]proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras,

a fim de que as crianças possam fortalecer sua autoestima e desenvolver suas capacidades”. O fortalecimento da autoestima da criança também é um direito a ser garantido, pois toda criança merece desenvolver a capacidade de gostar de si mesmo, “condição básica para se sentir confiante, amado, respeitado.”(FELIPE, 2017, p.31), e tal capacidade só se desenvolverá se for incentivada de maneira correta e respeitosa.

Cabe ao adulto ajudar na construção da autoestima infantil, fornecendo à criança uma imagem positiva de si mesma, aceitando-a e apoiando-a sempre que for preciso. No entanto, algumas práticas podem ser prejudiciais ao bom andamento deste processo, como por exemplo, a colocação de apelidos pejorativos nas crianças (“manhosa”, “maluco”, “burro”, etc.). Os/as profissionais das escolas infantis precisam manter um comportamento ético para com as crianças, não permitindo que estas sejam expostas ao ridículo ou que passem por situações constrangedoras. Alguns adultos, na tentativa de fazer com que as crianças lhes sejam obedientes, deflagram nelas sentimentos de insegurança e desamparo, fazendo-as se sentirem temerosas de perder o afeto, a proteção e a confiança dos adultos. (FELIPE, 2017, p.31)

Pondo tudo isso na prática, atualmente temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que apesar de sofrer algumas críticas, destaca que professores e professoras precisam propor às crianças experiências que possibilitem:

[...] conhecer a si e ao outro e [...] conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas [...]. (BRASIL, 2017, p. 39).

Além disso, o documento apresenta aos/às docentes seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, que asseguram

[...] as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BRASIL, 2017, p.37)

São eles:

• **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. • **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. • **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. • **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. • **Expressar**, como

sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. • **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2017, p.38)

Para pôr em prática todos estes saberes, devemos então, como indicado pela BNCC, “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças [...]” (BRASIL, 2017, p. 39), para assim garantir que estes e outros direitos das crianças sejam assegurados e promovidos, tanto por docentes quanto pelas instituições, ofertando assim uma Educação Infantil de qualidade.

Ademais, outra palavra que apareceu direta e indiretamente, referente ao conceito de qualidade na Educação Infantil foi:

Protagonismo Infantil - (Professor/a 1)
Estrutura e protagonismo para as crianças - (professor/a 3)

O protagonismo é um elemento chave, fundamental na Educação Infantil. Hoje em dia vemos cada vez mais falas exaltando a importância do protagonismo das crianças na Educação Infantil, enxergando a criança como agente de seu próprio desenvolvimento e não como alguém passivo em relação a ele.

Autores, como Mallaguzzi (2016) e Goodson (2001), têm defendido uma perspectiva curricular denominada “currículo emergente ou narrativo”, que tem, como foco principal, a criança ativa e protagonista. Em vez de a escola infantil ser um lugar para aplicação de técnicas e atividades contidas em apostilas, será um ambiente para adultos e crianças partilharem a vida cotidiana. (HORN, 2018, p.27)

Este tipo de prática envolve a construção de um “[...] novo currículo que, conseqüentemente, nos faz pensar em processo de aprendizagem, em valorização do ambiente como espaço de relações e em investimento na memória para tornar visível a aprendizagem das crianças.”(HORN, 2018, p.27). Um dos/das entrevistados/as disse que qualidade na Educação Infantil envolve:

Qualidade nos espaços e nas propostas sempre com o foco em um conceito de criança sujeito de direitos, participante ativa da sociedade, com cultura, personalidade e interesses próprios. Espaços que possibilitem o brincar livre, a criatividade e a imaginação. Professoras que conhecem suas crianças, sua turma e que , a partir disso, proponham. - (professor/a 6)
---

É importante que haja a participação da criança no seu processo de desenvolvimento, para assim garantir que todos os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento que vimos anteriormente sejam assegurados. Proporcionar a elas a oportunidade de serem protagonistas e participativas do seu processo de desenvolvimento é fundamental para o desenvolvimento da autonomia, do senso crítico, para mostrar a elas o direito que têm de dar opinião, de ser ouvida, compreendendo deste modo que ela faz parte de um núcleo que depende, em certo ponto, de suas decisões para ter pleno funcionamento, além de apresentar a ela sua capacidade de aprender por si própria.

Neste processo a mediação do/a adulto/a é sutil, e seu papel é “o de organizar as oportunidades de apoio às experiências das crianças.”(HORN, 2018, p.27). Desse modo, devem ser organizados espaços potentes, que coloquem a criança “[...] diante de contextos diversos de experiências, e sua intervenção será no sentido de auxiliá-las a construírem novas e mais complexas relações. Nessa perspectiva, o/a professor/a reconhecerá as crianças como competentes, curiosas e exploradoras.”(HORN, 2018, p.29) e assim são levadas em consideração as necessidades, dificuldades, interesses e escolhas das crianças nos processos de desenvolvimento, pois “o modo de organizar o espaço incide diretamente sobre as questões relacionadas ao protagonismo das crianças.”(HORN, 2018, p.29).

Além dos espaços, o protagonismo também é incentivado através do planejamento participativo, da observação atenta, vendo o que as crianças querem aprender, perguntando, ouvindo, permitindo que falem, que escolham, que dêem opinião. Finalizo este eixo salientando e afirmando que a Educação infantil deve ser um espaço DAS crianças, organizado e pensado PARA as crianças, e portanto, nada mais correto do que deixar que elas sejam protagonistas e participativas de suas vivências, deixando-as decorar, investigar, escolher, falar, criticar, deixar sua marca no mundo, e principalmente, valorizando estes movimentos que são necessários para esta fase da vida do ser humano, que está recém se conhecendo, se formando e se construindo diariamente.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho visei responder aos questionamentos que me surgiram após trabalhar em escolas de Educação Infantil por quase cinco anos, e observar a variação de práticas nas atuações de docentes com as crianças, o que me fez questionar sobre qual a percepção sobre qualidade de alguns docentes. A partir deste e de outros questionamentos, escolhi a temática

desta pesquisa, que visou responder a pergunta “O que professores/as da Educação Infantil, tanto de escolas da rede municipal quanto privadas, compreendem ser uma Educação Infantil de qualidade?”, e, secundariamente, investigar através dos meus objetivos específicos: Averiguar a compreensão de professores e professoras sobre a importância de proporcionar uma Educação Infantil de qualidade às crianças; Averiguar quais as maiores dificuldades encontradas por profissionais da Educação Infantil em oferecer uma educação de qualidade e analisar o modo como a formação de cada um/uma influência na sua percepção em relação à Educação Infantil.

Baseando-me nos resultados das análises feitas das 20 respostas adquiridas na aplicação do questionário investigativo, posso dizer que alcancei meus objetivos, chegando às respostas que busquei com a presente pesquisa. Além disso, adquiri muito conhecimento ao longo da construção deste trabalho, tendo em vista que investiguei inúmeros documentos que, juntos, ampliaram a minha visão de qualidade da e na Educação Infantil.

As contribuições de cada docente foram fundamentais para a compreensão e esclarecimento dos meus questionamentos. A seguir, retomo muitas das questões que fizeram parte do questionário e busco organizar algumas impressões minhas que ficaram sobre elas:

- Quais são as definições de qualidade de cada professor/a?

Cada docente percebe a qualidade da sua perspectiva, e isso foi constatado ao longo das análises feitas para o presente trabalho, mas no geral, muitos e muitas consideram a qualidade como algo que respeita e assegura os direitos fundamentais garantidos por lei, para todos e todas.

- Quais são as dificuldades em proporcionar uma educação considerada de qualidade?

Foram inúmeras as dificuldades mencionadas, variando de instituição para instituição, mas as que apareceram de modo mais geral foram: questões envolvendo estrutura física (salas de aula pequenas por exemplo), falta de recursos, falta de apoio pedagógico, o número de crianças por sala de referência, que impossibilita um trabalho de qualidade com todas as crianças que têm direito a um olhar atento e individualizado, falta de formação de professores/as para atuação na Educação Especial, que acaba sendo executada muitas vezes por profissionais pouco preparados/as, impossibilitando uma vivência potente para esta criança que necessita de atenção especial e acolhedora, e principalmente, a desvalorização

dos/das professores e professoras da Educação Infantil, que para terem ânimo e vontade de seguir seu trabalho com qualidade, devem primeiramente ter qualidade de vida.

- O que acreditam ser qualidade da Educação Infantil?

Cada professor e professora enxerga a qualidade da Educação Infantil da sua maneira, de acordo principalmente com as experiências e com a formação que tem, tendo em vista que quanto mais conhecimento, mais práticas voltadas à criança no todo, e quanto menos conhecimento, mais práticas voltadas para as questões mais formais da Educação Infantil, como por exemplo a produção para exposição, sem olhar para o processo de desenvolvimento de cada criança. Porém, algo que todos os/as docentes apresentaram em comum foi a preocupação com o ambiente proposto para as crianças, que deve ser adequado e potente, os recursos disponibilizados, que devem proporcionar a prática de vivências potentes, a importância de se ter um olhar atento aos processos de desenvolvimento de cada criança, tornando-a um ser potente, e principalmente, a importância de docentes terem embasamento teórico, conhecimento sobre a primeira infância, avançando no seu conhecimento inicial e buscando formação continuada para estar sempre se atualizando.

- Qual a importância desta qualidade para as crianças desta etapa?

Ficou constatado que os/as docentes que atuam na Educação Infantil, sejam eles de início, meio ou final de carreira, como foram clarificados no capítulo 4 do presente trabalho, compreendem que a qualidade da primeira etapa da Educação Básica é fundamental para o desenvolvimento pleno das crianças, obedecendo e respeitando seus direitos, fundamentais para uma educação que permita que a criança seja criança.

- Como eles/as pensam que podemos garantir esta qualidade a todas as crianças que frequentam esta etapa da educação?

Através de uma prática que envolva a escuta atenta, o olhar individualizado para cada criança, respeitando os direitos que lhes dados, como o de ser, estar, participar, conviver, brincar, desenvolver a autonomia, participar integralmente do seu processo de desenvolvimento, sendo disponibilizado a elas ambientes potentes, adaptados, organizados de modo a atender as especificidades de cada faixa etária,

Por fim, finalizo ressaltando que a qualidade da Educação Infantil não é algo fácil de se garantir, pois envolve inúmeros fatores e processos, mas é algo possível de ser posto em

prática, e necessário, pois envolve o desenvolvimento integral das crianças, que devem ter a oportunidade de vivenciar uma primeira infância, período fundamental e completamente decisivo na formação do ser humano, digna, respeitosa e potente, que coloque a criança e suas necessidades no centro, proporcionando a ela a oportunidade de se desenvolver em um ambiente adequado, seguro, estimulante, confortável, sendo envolvidas em práticas e propostas que as permitam experienciar, conviver, explorar, ser livre para sonhar, imaginar, criar, montar, desmontar, enfim, ser uma criança livre e feliz.

Espero que as reflexões trazidas durante este trabalho possam contribuir com novas pesquisas e investigações a respeito da qualidade da Educação Infantil, um tema relevante, que merece atenção.

## REFERÊNCIAS

ALHADAS, Elisabete. Primeira Infância: a fase mais importante do desenvolvimento infantil. **Colégio Acadêmico Florença**, Brasil, 22 dez. 2021. Disponível em: <<https://www.colegioflorenca.com.br/blog/primeira-infancia-a-fase-mais-importante-do-desenvolvimento-infantil/>> . Acesso em: 7 fev. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 200 p. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 13 ago. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei n.º 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)> Acesso em: 8 abr. 2023

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 8 ago. 2023

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 101 p. v. 1. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf#:~:text=Este%20documento%20constitui-se%20em%20um%20conjunto%20de%20refer%C3%A2ncias,para%20o%20exerc%C3%ADcio%20da%20cidadania%20das%20crian%C3%A7as%20brasileiras.](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf#:~:text=Este%20documento%20constitui-se%20em%20um%20conjunto%20de%20refer%C3%A2ncias,para%20o%20exerc%C3%ADcio%20da%20cidadania%20das%20crian%C3%A7as%20brasileiras.)> Acesso em: 13 ago. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2006. 45 p.



Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo\\_infraestr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf)>  
Acesso em: 8 abr. 2023

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, 2006. 64 p. v. 1. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>> Acesso em: 6 abr. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, 2009. 64 p. v. 1. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf)> Acesso em: 8 abr. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC,SEB, 2010. 36 p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação**. Documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria n. 1.147/2011. MEC, Brasília, 40 p., outubro de 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=11990-educacao-infantil-sitematica-avaliacao-pdf&category\\_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11990-educacao-infantil-sitematica-avaliacao-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 8 ago. 2023

\_\_\_\_\_. Lei nº 13.257(Marco Legal da Primeira Infância), de 8 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **LEI Nº 13.257, DE 8 DE MARÇO DE 2016**, Brasília, 8 mar. 2016. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113257.htm)> . Acesso em: 23 mar. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 8 ago. 2023

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil**. Brasília: MEC, UNDIME, 2018. 73 p. Disponível em: <[https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/publicacoes/educacao\\_infantil/Public\\_MEC\\_WEB\\_ISBN\\_2019\\_003.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/publicacoes/educacao_infantil/Public_MEC_WEB_ISBN_2019_003.pdf)>. Acesso em: 23 mar. 2023.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pós-modernas**. Tradução por Magda França Lopes. Porto Alegre/RS: Artmed, 2003. 264p.

DELFINO, Patrícia dos Santos; SOUZA, Hélio José dos Santos. **A Qualidade da Educação Infantil**. Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro-SP, v. 1, ed. 1, p. 151-164, 2014. Disponível em: <<https://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074248.pdf>> Acesso em: 8 ago. 2023.

FELIPE, Jane. O Desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). **Educação Infantil Pra Quê Te Quero?**. Porto Alegre : Artmed, 2007. Cap.3, p. 27-38.

FERRAZ, Dra. Beatriz. **Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil**: apoiando contextos de interações, brincadeiras e linguagens promotores das aprendizagens e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos. Movimento pela base: Escola de Educadores, 2020. 112 p. v. único. Disponível em:

<<https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/07/fl-paraxxmetro-13-07.pdf>> . Acesso em: 17 mar. 2023.

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN. **As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução por Dayse Batista. Porto Alegre: Penso, 2018. v.1. cap. 8. p. 137-149.

GERHARDT, Tatiana et al. Estrutura do Projeto de Pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana; RIQUELMO, Deise. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2009. Cap.4, p. 65-87. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 8 abr. 2023

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e Interagir nos Espaços da Escola Infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017, 112 p.

\_\_\_\_\_. **Sabores, Cores, Sons, Aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2003, 120 p.

HUBERMAN, Michael. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Tradução por Maria dos Anjos Caseiro e Manuel Figueiredo Ferreira. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992, p. 31-61.

LOCATELLI, Arinalda Silva; VIEIRA, Livia Fraga . **Condições de Trabalho na Educação Infantil no Brasil: os desafios da profissionalização e da valorização docente**. Educar em Revista, Curitiba, v. 35, n. 78, p. 263-281, novembro/dezembro, 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/KZG35fvnLnkgMpygm34JDbd/?lang=pt>>. Acesso em: 6 abr. 2023

MOLETTA, Ana Keli; BIERWAGEN, Gláucia Silva; TOLEDO, Maria Elena Roman de Oliveira. **A Educação Infantil e a Garantia dos Direitos Fundamentais da Infância**. Porto Alegre: SAGAH, 2018. 220 p.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O Trabalho com Crianças com Necessidades Educativas Especiais. *In*: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil**. São Paulo: Editora Cortez, 2020, Cáp. 18, p.180-186.

SALGADO, Graciela da Silva. **Aspectos Sócio-históricos da Docência na Educação Infantil: de ama de leite, crecheira à professora**. Cruz Alta – RS: Universidade de Cruz alta(UNICRUZ), 2021. 138 f. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social, Universidade de Cruz Alta / Unicruz, Cruz Alta, 2021

SANTA CATARINA (Estado). Ministério Público. Campanha. **Combate à Negligência Contra Crianças e Adolescentes**. Santa Catarina: MPSC, 2016. Disponível em: <<https://www.mpsc.mp.br/combate-a-negligencia-contra-criancas-e-adolescentes/combate-a-negligencia-contra-criancas-e-adolescentes>> . Acesso em: 1 fev. 2023.

SILVA, Janaina Almeida da Costa. Unidade 1: Conceitos Básicos de Qualidade e Educação. *In*: SILVA, Janaina Almeida da Costa. **Qualidade na Educação**. São Paulo/SP: Cengage Learning, 2016. Cap. 3, p. 11.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa Científica. *In*: GERHARDT, Tatiana; RIQUINHO, Deise. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre/RS: Editora da UFRGS, 2009. cap.2, p. 31-42. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2023

TAPOROSKY, Barbara Cristina Hanauer; SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone. **A Qualidade da Educação Infantil Como Objeto de Análise nas Decisões Judiciais**. Educação em revista, Belo Horizonte, v. 34, 31 p., 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/JWWWSnBWJFvQZ4Y9ddXmqPt/#>>. Acesso em: 8 jun. 2023

\_\_\_\_\_. **A Qualidade da Educação Infantil nos Documentos Orientadores do MEC e Normas Legais**. Revista Zero- a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. 45, p.312-336, janeiro/junho de 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroséis/article/view/80549>>. Acesso em: 6 jul. 2023

VILA NOVA, Mary Luiza Silva Carvalho; MELO, José Carlos de. **A Gestão da Educação e seu Papel na Qualidade da Educação Infantil**. Revista Humanidades e Inovação, Palmas/TO, v.8, n.34, p.246-259, fevereiro de 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1532>>. Acesso em: 8 jun. 2023

ZABALZA, Miguel Angel. **Qualidade em Educação Infantil**. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 288 p.

ZUCCO, Dirce Guerres; ZANELLA, Andreia, COUTINHO, Angela Scalabrin. Instrumentos de Avaliação e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.52, 19 p., 2022.