



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA
A EDUCAÇÃO INFANTIL:
A inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação
Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Silviani Monteiro Sathres

Santa Maria, RS, Brasil

2012

**UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL:**

**A inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação
Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI**

Silviani Monteiro Sathres

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão
Educativa, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS),
como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

Orientadora: Profa. Dra. Débora Teixeira de Mello

Santa Maria, RS, Brasil

2012

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL:
A inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação
Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI**

elaborada por
Silviani Monteiro Sathres

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Débora Teixeira de Mello (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Prof^a Dr^a Cleonice Maria Tomazzetti (UFSM)

Prof^a Dr^a Viviane Ache Cancian (UFSM)

Santa Maria, 07 de agosto de 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a *Deus* pela força infinita que não me deixa desistir de meus objetivos.

Aos *professores* do Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria/RS pelo compartilhados.

Aos *colegas* da Turma de 2010 pelos debates realizados e amizades iniciadas, especialmente às colegas *Elisiane de Fátima Eich Ilha* e *Verlaine Marchiori Mello Bauer*.

A meus familiares, em especial à minha mãe *Brígida* e à minha filha *lasmin* pelo apoio e compreensão.

A minha amiga de infância *Mariara Rodrigues Pinheiro* e, as amigas *Jucemara Antunes* e *Priscila Arruda Barbosa* pelo incentivo e pelos conhecimentos partilhados.

A Professora orientadora *Débora Teixeira de Mello* pela atenção disponibilizada e às Professoras *Cleonice Maria Tomazzetti* e *Viviane Ache Cancian* por aceitarem o convite de participar da banca examinadora deste trabalho monográfico.

As professoras da escola que se disponibilizaram a participar das entrevistas que propiciaram as análises e discussões acerca da problemática de pesquisa.

RESUMO

Monografia de Especialização
Programa de Pós-graduação em Educação
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: A inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI

AUTORA: Silviani Monteiro Sathres
ORIENTADORA: Prof. Dr. Débora Teixeira de Mello

Local e Data da Defesa: Santa Maria, 07 de agosto de 2012.

Atualmente todos os níveis da Educação Básica no Brasil têm passado por mudanças em suas estruturas com a implementação de novas políticas públicas educacionais, no entanto, observa-se que nem sempre estas são legitimadas no cotidiano escolar. Nesse propósito, a problemática deste estudo monográfico centra-se em conhecer como estão sendo implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) fixadas pela Resolução Nº 5/2009, no cotidiano de uma escola de Educação Infantil no município de Santa Maria/RS. Considera-se relevante esta pesquisa, por proporcionar um olhar sobre as políticas públicas para a Educação Infantil, trazendo reflexões sobre a gestão educacional em âmbitos macro e micro, o que contribui de forma significativa para a formação de especialistas em Gestão Educacional. Para tanto, o objetivo geral é: Identificar de que forma estão sendo implementadas as DCNEIs, em uma Escola de Educação Infantil, no município de Santa Maria/RS a partir do diálogo com professores que atuam no exercício da gestão e docência na Educação Infantil. Desse modo, os objetivos específicos são: Analisar no cotidiano escolar quais as possibilidades de mudança que a implantação das DCNEIs traz para as práticas pedagógicas dos professores no exercício da gestão e da docência na Educação Infantil e Identificar elementos que demonstram uma possível legitimação das DCNEIs no cotidiano escolar. Para contemplar esses objetivos tornou-se essencial conhecer as políticas públicas específicas para o nível da Educação Infantil e, também, realizar uma pesquisa com base qualitativa, envolvendo professores em atuação na docência e na gestão em Educação Infantil. Portanto, observou-se quanto à legitimação das DCNEIs no cotidiano escolar, a partir do diálogo com os professores que atuam na docência, que em relação às práticas pedagógicas em sala de aula as mudanças estão em processo, já aqueles que atuam na gestão, referem que as discussões em relação às DCNEIs e a reformulação dos documentos da escola estão acontecendo gradativamente, ao passo que a gestão municipal de ensino, também, está se articulando para contemplar as DCNEIs.

Palavras-chave: Políticas Públicas e Educação. Educação Infantil. Diretrizes Curriculares Nacionais Nº5/2009.

ABSTRACT

Monograph of Specialization
Graduate Program in Education
Specialisation Lato Sensu in Education Management
Universidade Federal de Santa Maria

A LOOK ON PUBLIC POLICY FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: The insertion of the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education No. 5/2009 in a daily school EMEI

AUTHOR: Silviani Monteiro Sathres
GUIDANCE: Prof. Dr. Debora Teixeira de Mello

Place and Date of Defense: Santa Maria, August 7, 2012.

Currently all levels of basic education in Brazil have undergone changes in their structures with the implementation of new educational policies, however, shows that these are not always legitimated in everyday school life. In this regard, the issue of this monographic study focuses on knowing how they are being implemented the National Curriculum for Early Childhood Education (DCNEIs) established by Resolution No. 5/2009, the daily life of an early childhood education center in Santa Maria/RS. It is this relevant research, by providing a look at the public policies for Early Childhood Education, bringing reflections on educational management in macro and micro spheres, which contributes significantly to the training of experts in Educational Management. Therefore, the overall goal is: Identify how the DCNEIs are being implemented in a Preschool in Santa Maria/RS from dialogue with teachers who work in financial management and teaching in kindergarten. Thus, the specific objectives are: Analyze the daily school the possibilities for change that brings DCNEIs deployment of teachers' pedagogical practices in the conduct of management and teaching in kindergarten and identify elements that demonstrate a possible legitimization of the DCNEIs school routine. To address these objectives has become essential to know the specific public policies to the level of early childhood education and also perform a search based on qualitative, involving teachers in action in teaching and management in Early Childhood Education. Therefore, it was observed regarding the legitimacy of DCNEIs at school, through dialogue with teachers who work in teaching, which in relation to teaching practices in the classroom changes are in process, as those who work in management, refer that discussions regarding DCNEIs and overhaul of school documents are happening gradually, while the municipal school management also is organizing to address the DCNEIs.

Keywords: Public Policy and Education. Early Childhood Education. National Curriculum Guidelines No. 5/2009.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Sujeitos da pesquisa, atuação profissional na Educação Infantil e formação acadêmica.....19

QUADRO 2 - Categorias e subcategorias para análises dos dados.....21

LISTA DE SIGLAS

CF: Constituição Federal

CEB: Câmara de Educação Básica

CNE: Conselho Nacional de Educação

BM: Banco Mundial

EI: Educação Infantil

EF: Ensino Fundamental

EMEI: Escola Municipal de Educação Infantil

DCM: Diretrizes Curriculares Municipais

DCNEIs: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais

FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IDEB: Indicadores da Educação Básica

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

PP: Proposta Pedagógica

PAR: Plano de Ações Articuladas

PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE: Plano Nacional de Educação

PPP: Projeto Político Pedagógico

PROINFÂNCIA: Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

RCNEI: Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

RME: Rede Municipal de Educação

SMED: Secretaria Municipal de Educação

UNESCO: Organização Mundial Educativa, Científica e Cultural das Nações Unidas

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

UFMS: Universidade Federal de Santa Maria

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – QUADRO DE AÇÕES E ESTUDOS PARA ELABORAÇÃO COLETIVA DAS DIRETRIZES CURRICULARES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO (DCM).....	75
ANEXO 2 - PANORAMA DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL.....	77

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	81
---	-----------

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
CAPÍTULO I	13
DESENHO DA PESQUISA	16
1.1 Encaminhamentos Metodológicos.....	16
1.2 Os sujeitos da pesquisa, o local onde estão inseridos e considerações sobre os critérios de escolha e questões éticas.....	18
1.3 Instrumentos de coleta de dados.....	20
1.4 Categorias para análise dos dados.....	20
CAPÍTULO II	23
A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL	23
2.1 Percepções sobre a Educação Infantil no contexto das Políticas Públicas de educação no Brasil.....	23
2.2 Novas perspectivas e propostas para a Educação Brasileira Pós-FUNDEF.....	28
2.3 Perspectivas da Educação Infantil Pós-FUNDEB.....	31
CAPÍTULO III	36
POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DA FORMULAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO	36
3.1 Reflexões sobre as Políticas Públicas Educacionais desde sua formulação até o contexto histórico de implementação.....	36
3.2 Interpretações a respeito das falas/discursos dos professores atuantes na gestão e na docência em sala de aula.....	38
CAPÍTULO IV	45
DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL	45
4.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais fixadas pela Resolução nº5/2009.....	45
4.2 Reflexões sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal/2011 – Município de Santa Maria/RS – na área de Educação Infantil.....	49

CAPÍTULO V	57
ANÁLISES E DISCUSSÕES	57
5.1 Análises e discussões sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	74
Anexo 1 – QUADRO DE AÇÕES E ESTUDOS PARA ELABORAÇÃO COLETIVA DAS DCM	75
Anexo 2 - PANORAMA DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL	77
APÊNDICES	80
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	81

CAPÍTULO I

APRESENTAÇÃO

Atualmente estamos passando por um momento em que a educação, mais do que nunca, apresenta-se no centro das discussões em nosso país. Nesse sentido, todos os níveis da Educação Básica no Brasil têm passado por mudanças em suas estruturas com a implementação de novas políticas públicas educacionais, bem como, com a busca de sua legitimação no cotidiano escolar. Assim, observando essas questões na prática pedagógica como professora da Educação Infantil da rede pública e, a partir das leituras e debates realizados durante as aulas do Curso de Especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é que surgiu o interesse pela temática apresentada neste trabalho, que circula nas discussões sobre as políticas públicas para a Educação Infantil, a inserção das mesmas no cotidiano escolar e a gestão educacional enquanto articuladora deste processo.

Nesse propósito, a problemática do presente trabalho monográfico é: **como estão sendo implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fixadas pela Resolução Nº 5/2009, em uma Escola de Educação Infantil da rede municipal de Santa Maria/RS?**

Assim, propõe-se como objetivo geral da pesquisa:

- Identificar de que forma estão sendo implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº 5/2009, em uma Escola de Educação Infantil, no município de Santa Maria/RS a partir do diálogo com professores que na atuam no exercício da gestão e docência na Educação Infantil.

Desse modo, ao propor um olhar voltado para a Educação Infantil, para as Políticas Públicas Educacionais e para a Gestão Educacional, tornam-se imprescindíveis como objetivos específicos:

- Analisar no cotidiano escolar quais as possibilidades que a implantação das DCNEI/2009 traz para as práticas pedagógicas dos professores no exercício da gestão e da docência na Educação Infantil;
- Identificar elementos que demonstram uma possível legitimação das DCNEI/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI.

Para tanto, este trabalho monográfico segue a seguinte estrutura:

No Capítulo I contempla-se a apresentação do mesmo, delineando aspectos referentes à estrutura e metodologia de pesquisa. Para tanto, utilizou-se como base metodológica a pesquisa qualitativa, fazendo uso de pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo, com produção de dados por meio de análise documental e entrevista semi-estruturada, sendo os mesmos analisados com o método da análise de conteúdo.

No Capítulo II para contemplar os objetivos da pesquisa tornou-se essencial conhecer as políticas educacionais que norteiam a Educação nacional, ressaltando aquelas que são específicas para o nível da Educação Infantil. Desse modo, procurou-se trazer um referencial teórico para contemplar a Educação Infantil, apresentando percepções sobre a mesma no contexto das Políticas Públicas de educação no Brasil.

No Capítulo III considerou-se importante trazer algumas reflexões sobre as políticas públicas educacionais desde sua formulação até o contexto histórico de implementação/legitimação e, também, interpretações a respeito das falas/discursos dos professores atuantes na gestão e na docência em sala de aula acerca desse tema.

No Capítulo IV contemplam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais fixadas pela resolução nº5/2009, de modo que, para compreender o processo de implementação desta política no município de Santa Maria/RS, tornou-se importante trazer algumas reflexões sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal, estabelecidas em 2011, no município de Santa Maria/RS, na área da Educação Infantil.

No Capítulo V apresentam-se as análises e discussões sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano

escolar de uma EMEI, apresentando também, algumas considerações relevantes sobre a Gestão Educacional e Gestão Escolar na Educação Infantil, no decorrer das reflexões.

Por fim, foram realizadas as considerações finais a partir das reflexões acerca de cada capítulo apresentado, bem como, as contribuições encontradas para a formação de Especialistas em Gestão Educacional, por meio desta pesquisa.

DESENHO DA PESQUISA

1.1 Encaminhamentos Metodológicos

A pesquisa proposta como base para a realização deste trabalho monográfico parte de uma Pesquisa com abordagem Qualitativa, de modo que se compreende como necessário buscar a produção de dados no sentido de permear um olhar sobre os contextos micro e macro, no que concerne às políticas educacionais e sua legitimação no cotidiano escolar. Assim, entende-se segundo Minayo (1999) que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1999, p.21).

Desse modo, a partir de uma metodologia de pesquisa qualitativa em educação, procura-se salientar os aspectos relevantes em relação às concepções das professoras que atuam no exercício da docência em sala de aula e na gestão da escola. Ainda, a respeito da pesquisa com abordagem qualitativa, conforme Triviños (1987):

É interessante salientar, uma vez mais, que o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Os limites de sua iniciativa particular estarão exclusivamente fixados pelas condições da exigência de um trabalho científico. Este, repetimos, deve ter uma estrutura coerente, consistente, originalidade e nível de objetivação capazes de merecer a aprovação dos cientistas num processo intersubjetivo de apreciação. (TRIVIÑOS, 1987, p.133).

Nesse sentido, para delinear a estrutura do trabalho monográfico, iniciou-se a partir da realização de uma pesquisa bibliográfica, que conforme Carvalho (1991, p.110) *“é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de um determinado tema”*. Com esse propósito, procurou-se embasamento teórico a respeito das políticas públicas educacionais, com ênfase na Educação Infantil, entre outros, relacionados à formulação de políticas públicas e à gestão educacional.

Dessa forma, ainda foram explorados com maior ênfase, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e as Diretrizes Curriculares Municipais, do município de Santa Maria/RS, no que se refere à Educação Infantil e à inserção das diretrizes nacionais no cotidiano de uma Escola Municipal de Educação Infantil, realizando reflexões a respeito da elaboração do documento municipal com base em dados encontrados no site da Prefeitura Municipal de Santa Maria.

Após, com a intencionalidade de identificar elementos que demonstram uma possível legitimação das DCNEIs/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI decidiu-se realizar uma pesquisa de campo, que conforme Triviños (1987, p. 110) “*busca avaliar com exatidão os fatos e fenômenos de determinada realidade*”.

Desse modo, no campo de estudo, que é uma Escola Municipal de Educação Infantil, realizou-se a análise do Projeto Político-Pedagógico da escola e entrevista com professores da Educação Infantil que atuam no exercício da docência em sala de aula e na gestão da escola.

Assim, os dados produzidos e apresentados partem da realização de uma pesquisa com base qualitativa, de campo com a utilização dos seguintes instrumentos: análise documental e entrevista semi-estruturada, envolvendo professores em atuação na docência e na gestão em Educação Infantil.

A entrevista semi-estruturada foi realizada com três professoras que atuam no exercício da docência em sala de aula e duas professoras que atuam no exercício da gestão escolar, de uma escola de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Santa Maria/RS.

Dessa forma, a respeito da produção de dados por meio de entrevista semi-estruturada, Triviños (1987, p.145) considera que “*[...] para alguns tipos de pesquisa qualitativa, a entrevista semi-estruturada é um, dos principais meios que tem o investigador para realizar a Coleta de Dados.*”. Assim, ainda afirma que:

Podemos entender por *entrevista semi-estruturada*, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.(TRIVIÑOS, 1987, p.146).

Nessa perspectiva, a partir da elaboração/produção dos dados de pesquisa, seguiu-se à análise dos mesmos por meio da análise de conteúdo. A respeito da análise de conteúdo em pesquisas com abordagem qualitativa, Triviños (1987) refere-se que:

Podemos dizer, também de forma geral, que recomendamos o emprego deste método porque, como diz Bardin, ele se presta para o estudo "das motivações, atitudes, valores, crenças, tendências" e, acrescentamos nós, para o desvendar das ideologias que podem existir nos dispositivos legais, princípios, diretrizes etc., que, à simples vista, não se apresentam com a devida clareza. (TRIVIÑOS, 1987, p.159).

Para tanto, foram analisadas as falas/discursos das professoras, produzidos no diálogo por meio da entrevista semi-estruturada, em relação às políticas educacionais e especificamente as políticas educacionais para a Educação Infantil, bem como, a respeito da legitimação das Diretrizes Curriculares Nacionais Nº5/2009 no cotidiano da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) localizada no município de Santa Maria/RS, local onde as mesmas exercem suas funções no exercício da docência em sala de aula e da gestão da escola.

1.2 Os sujeitos da pesquisa, o local onde estão inseridos e considerações sobre os critérios de escolha e questões éticas

Para a realização desta pesquisa, foram selecionados cinco sujeitos, sendo três professoras que atuam no exercício da docência em sala de aula e duas professoras que atuam na gestão da escola.

O critério utilizado para a escolha foi que estivessem atuando na Educação Infantil em uma escola da Rede Municipal de Educação (RME), no município de Santa Maria/RS, uma vez que, o objetivo proposto para a pesquisa centra-se na análise de como estão sendo implementadas as DCNEIs/2009, no cotidiano de uma EMEI neste município.

A escolha pelas atuações na docência em sala de aula e na gestão da escola foi definida pelo fato de que a análise das duas compreensões podem dinamizar os processos de análise da pesquisa. Nesse sentido, entende-se que as ações práticas

do cotidiano da sala de aula são salientadas com maior precisão pela fala/discurso dos professores que atuam na docência em sala de aula, já aqueles que atuam nos cargos de gestão (Direção, Vice-direção e Supervisão escolar) apresentam em suas falas/discursos direcionamentos à organização e gestão escolar, articulando-as com a comunidade escolar. Assim, é importante salientar que neste estudo, a gestão é compreendida como um processo dinâmico no qual todos os envolvidos no processo educativo fazem parte, independente do cargo/função que estejam ocupando.

Nesse propósito, a escolha da escola, foi definida a partir de conversas informais com professores da RME e a coordenação da Secretaria Municipal de Educação (SMED) que a destacam como referência quanto à organização, gestão e atendimento de qualidade para as crianças da Educação Infantil, no município de Santa Maria/RS.

Para tanto, por questões éticas, optou-se neste trabalho monográfico pelo anonimato quanto ao nome da escola, bem como, o nome dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Assim, apresentam-se no quadro abaixo algumas considerações quanto às nomenclaturas utilizadas para reportar-se aos sujeitos e local de pesquisa.

SUJEITOS	ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	FORMAÇÃO
Professora A	Atua na docência em sala de aula na Educação Infantil da RME, há 2 anos.	Graduação em Pedagogia e Especialização em andamento, em Educação Infantil.
Professora B	Atua na docência em sala de aula, na Educação Infantil da RME, há 2 anos.	Graduação em Pedagogia e Especialização em andamento em Educação Infantil.
Professora C	Atua na docência e na gestão da escola, entretanto sua entrevista foi realizada com ênfase na docência em sala de aula. Há 3 anos na Educação Infantil da RME.	Graduação em Pedagogia, Especialista em Gestão Educacional e Mestre em Educação.
Professora/Gestão D	Atua na gestão da escola, como diretora, há 19 anos na RME.	Graduação em Pedagogia, Especialista em Educação Infantil, Especialização em Gestão Escolar, em andamento.

Professora/Gestão E	Atua na gestão da escola, como vice-diretora, há 15 anos na RME.	Graduação em Pedagogia, Especialista em Educação Infantil e Especialização em Gestão Escolar em andamento.
O Projeto Político-Pedagógico da escola será referido como: Projeto Político-Pedagógico da Escola "X" (PPP, Escola "X", 2012). Desse modo, o nome da escola será identificado como Escola "X".		

Quadro 1: Sujeitos da pesquisa, atuação profissional na Educação Infantil e formação acadêmica.

1.3 Instrumentos de coleta de dados

A entrevista semi-estruturada foi realizada na escola, em ambiente no qual se priorizou por estar presentes somente a pesquisadora e o sujeito pesquisado. As respostas foram escritas pela pesquisadora à medida da fala dos sujeitos. A pauta realizada para a entrevista é composta por cinco questões abertas, tanto para os professores no exercício da docência em sala de aula quanto para os que atuam no exercício da gestão. Assim, seguem nos apêndices as questões realizadas durante a entrevista.

1.4 Categorias para análise dos dados

Quanto ao resultado obtido com as análises e discussões dos dados produzidos, Triviños (1987), considera o seguinte:

A dimensão subjetiva deste enfoque, cujas verdades se baseiam em critérios internos e externos, favorece a flexibilidade da análise dos dados. Isto permite a passagem constante entre informações que são reunidas e que, em seguida, são interpretadas, para o levantamento de novas hipóteses e nova busca de dados. Os resultados, para que tenham valor científico, devem reunir certas condições. A coerência, a consistência, a originalidade e a objetivação (não a objetividade; por um lado, constituindo os aspectos do critério interno da verdade, e, por outro, a intersubjetividade, o critério externo, aos quais já nos referimos, devem estar presentes no trabalho do pesquisador que pretende apresentar contribuições científicas às ciências humanas.(TRIVIÑOS, 1987, p.170)

Assim, foram organizadas as categorias de pesquisa e as subcategorias, por meio das quais foram desenvolvidas as análises e discussões acerca da problemática apresentada neste trabalho monográfico. Seguem estas no quadro abaixo:

Categorias	Subcategorias
1. Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil	<ul style="list-style-type: none"> - Concepções sobre as políticas públicas educacionais; - Objetivos da formulação de políticas públicas educacionais; - Conhecimento a respeito das políticas públicas que norteiam a Educação Infantil; - As mudanças no contexto escolar (prática pedagógica em sala de aula e na atuação da equipe gestora) decorrentes das políticas públicas educacionais para a Educação Infantil.
2. Implementação/Legitimação de Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil	<ul style="list-style-type: none"> -A participação dos professores/gestores no processo de informação, estudo, discussão e elaboração de políticas públicas educacionais; - Processos de mudanças decorrentes da implementação de uma política específica: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Quadro 2: Categorias e subcategorias para análises dos dados.

No Capítulo CAPÍTULO III contempla-se a categoria 1 e suas subcategorias, trazendo as interpretações a respeito das falas/discursos dos professores atuantes na gestão e na docência em sala de aula e no CAPÍTULO V a categoria 2 e suas subcategorias, contemplando as análises e discussões sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI. Desse modo, tornou-se possível refletir e analisar como está acontecendo o processo de implementação e identificar elementos que demonstram a legitimação da DCNEIs/2009 no cotidiano escolar.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

2.1 Percepções sobre a Educação Infantil no contexto das Políticas Públicas de educação no Brasil

As políticas públicas para a Educação no Brasil vêm sendo constituídas ao longo da história do país, perpassando os contextos sociais, políticos e legais. No sentido de se propor a realizar uma trajetória histórica das Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil, buscou-se inicialmente embasamento teórico nos textos de Fúlvia Rosemberg¹, de modo que a autora realiza estudos falando a partir da década de 70. Desse modo, esta salienta que as políticas contemporâneas têm sofrido forte influencia de modelos com baixo custo, para a educação infantil, propostos pelos organismos multilaterais.

Nos anos 70 a grande influência está presente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e para a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), sendo que segundo a autora, se apresentaram como formadores de opinião e tomadores de decisão, investindo pouco na Educação Infantil (EI). Mesmo assim, nesse período a expansão da Educação Infantil constitui uma via para combater a pobreza, principalmente a desnutrição, no mundo subdesenvolvido, além de melhorar o desempenho do Ensino Fundamental (EF)². No entanto, a Educação Infantil como política social, deixou de existir, pois o foco estava no assistencialismo.

De acordo com Rosemberg (2002) os modelos adotados utilizavam uma Pedagogia centrada no professor, este sem formação, sem materiais além do

¹ ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, estado e políticas públicas de educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 25-63, março/ 2002.

_____. **Sísifo e a educação infantil brasileira**. Pro-Posições- vol. 14, N. 1 (40) - jan/abr. 2003.

² Nessa perspectiva a Educação Infantil é vista como compensatória.

quadro e giz, além disso, o uso de muitas sucatas, o que fez até mesmo com que a EI fosse chamada de “rainha da sucata”. Assim, observa-se que houve um grande atraso na construção de um modelo de EI de qualidade, havia um grande abismo entre aqueles que planejavam a educação e as necessidades da criança e da educação.

Em 1988 com a Constituição Federal do Brasil (CF/1998), há um apoio ao trabalho extradoméstico, passando a EI a ser um direito universal para as crianças e um direito dos trabalhadores. Desse modo, com a mesma, foi estabelecida a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, com oito anos de duração, garantindo a oferta para os que não tiverem acesso na idade própria. A definição da idade para ingresso no Ensino Fundamental prevista nesta Constituição faz referência aos sete anos de idade, e quanto ao atendimento em creches e pré-escolas para as crianças de zero a seis anos de idade.

Na década de 90 o Banco Mundial (BM) é quem comanda as ações educacionais, dando ênfase ao Ensino Fundamental, pois este era visto como o que traria maior retorno aos investimentos públicos. A privatização no mercado de serviços educacionais é outra grande marca do BM, assim como, a descentralização da educação e a municipalização, de modo que, há uma abertura diante do processo e um controle sistemático sobre o produto, por meio dos currículos e das avaliações dos resultados da educação.

Durante a década de 90, houve um marco na história da educação, com a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, a qual apresentou como objetivo principal assegurar o direito à educação para todos. Assim, com este documento afirmou-se uma preocupação em promover a *“satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”* e, também, *“fortalecer a solidariedade internacional”* a fim de *“corrigir as atuais disparidades econômicas”* (UNESCO, 1998).

Para tanto, nesse período é também relevante a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) com a Lei n. 8.069/90, o qual afirma que tanto a criança, quanto o adolescente, têm o direito à educação, visando seu desenvolvimento integral. Assim, ficou estabelecido como dever do estado atender em creches e pré-escolas, as crianças de zero a seis anos de idade.

Desse modo, observou-se que nos anos 90 passa há existir uma regulamentação em torno da EI, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

- Lei 9.394/96, com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI/1998) e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF/1996).

Nesse sentido, com a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394/96, a Educação Infantil, passa a fazer parte da Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Para tanto, nesta lei fica estabelecido que a Educação Infantil será oferecida em creches (0 a 3 anos de idade) e pré-escola (4 a 6 anos de idade).

Após, para atender a essa nova característica da educação infantil, e definir um currículo para a mesma, assim como, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) em 1998, para “apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos.”(RCNEI, 1998, p.7).

Assim, cabe salientar que esses documentos trouxeram em três volumes, pontos importantes como objetivos e conteúdos da EI para todas as áreas do conhecimento (Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade, e Matemática) e conceitos, entre os quais se destaca o conceito de criança, de educar, de interação social, do perfil do profissional que atua na EI. Contudo, apesar de haver grandes avanços com a elaboração destes, o momento era de grande tensão política, bem como, interesses e não houve participação efetiva, assim como, discussões por parte dos envolvidos com a Educação Infantil no país, sendo considerado este documento em outros do Ministério da Educação (MEC), como “mandatório”.

Nesse período também houve a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em 1999, de modo que no artigo segundo, define o que são as diretrizes:

Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas. (BRASIL, 1999, p.1).

No que diz respeito à gestão democrática do ensino, o documento traz no artigo 3º inciso VII que:

O ambiente de gestão democrática por parte dos educadores, a partir de liderança responsável e de qualidade, deve garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários para o atendimento. (BRASIL, 1999, p.2).

Desse modo, observa-se neste documento que um dos princípios da gestão democrática é garantir a qualidade e os direitos não sendo somente das crianças, mas também das famílias, em relação ao educar e o cuidar.

A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) em 1996, segundo Campos (2010) trouxe inicialmente a prerrogativa de abranger somente a pré-escola, necessitando de esforços coletivos para que as creches fizessem parte e pudessem receber investimentos. Assim, nota-se mais uma vez que a EI no impasse das políticas públicas/políticas de governo acabou no descaso.

A partir dos documentos apresentados até aqui se percebe que nos anos 90 passou a existir uma regulamentação em torno da EI, o que pode ser entendido como uma forma de atender aos objetivos propostos pelo BM e a política neoliberal, sendo que, para avaliar o produto final da educação faz-se necessária a definição de metas para que se possa exigir e medir com base nas mesmas. No entanto, esse aparato de documentos legais traz embasamento para melhor a qualidade e o atendimento das crianças na EI.

No ano de 2001, foi apresentado o documento que referente ao Plano Nacional de Educação (PNE/2001), que traz como metas principais relacionadas à Educação Infantil, a ampliação da oferta de educação infantil e a definição dos padrões mínimos de infraestrutura. Nesse momento cabe salientar quanto à elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio de (2001-2009), que na Constituição Federal de 1988, já havia a indicação de que deveria ser elaborado um Plano Nacional de Educação, mas como se sabe, o andamento dessas questões é sempre a passos muito lentos e permeados por rupturas, principalmente, aquelas realizadas a cada nova eleição, com as políticas de governo.

Ainda, com a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) Lei 9.394/96, ficou estabelecido que no prazo de um ano deveria ser elaborado o Plano Nacional de Educação, para os próximos dez anos, sintonizado com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Para tanto, o Plano Nacional de Educação elaborado em 2001, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, também passou por um movimento de participação contraditório, cabendo salientar que havia duas propostas.

Assim, segundo Dourado (2010, p.682) *“O PNE teve tramitação sui generis, envolvendo o debate entre dois projetos: o PNE da sociedade brasileira e a proposta de PNE encaminhada pelo executivo federal.”*. No momento a aprovação foi do plano elaborado pelo executivo federal, ficando de lado a proposta realizada coletivamente pela sociedade civil e prevalecendo o poder decisório do governo.

Partindo desses pressupostos, compreende-se que para que se torne possível criar um ambiente escolar que propicie uma formação integral, são necessárias ações concretas, com políticas efetivas, ou seja, políticas de estado.

Nesse sentido, Dourado (2010) afirma que:

Na tradição histórica brasileira, as análises indicam que as políticas educacionais têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade/continuidade, por carência de planejamento de longo prazo e por políticas de governo, em detrimento da construção coletiva, pela sociedade brasileira, de políticas de estado. (DOURADO, 2010, P.681).

As políticas públicas educacionais encontram-se pautadas nas metas para o desenvolvimento da nação, entretanto, sabe-se que muitas delas são provenientes de exigências dos organismos internacionais. Desse modo, entende-se que as ações em prol da educação, em sua maioria são políticas de governo, que servem aos interesses dos mesmos por um determinado tempo e depois terminam, criando um círculo de descontinuidade, provocando ainda mais carências. Para tanto, existe a necessidade da construção de políticas de estado que propiciem a construção coletiva de ações efetivamente necessárias e indispensáveis para a educação brasileira.

2.2 Novas perspectivas e propostas para a Educação Brasileira Pós-FUNDEF

Após, com a extinção do FUNDEF, a Emenda Constitucional Nº 53/2006, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), de modo que, a partir deste, novas propostas passaram a nortear a Educação Brasileira, assim como a Educação Infantil.

Em 2006, a Política Nacional de Educação Infantil é elaborada com o objetivo de definir as Diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, seus objetivos, metas, estratégias e recomendações. Neste documento, fica estabelecido também, a necessidade de definir os Parâmetros de Qualidade para a EI.

Assim, logo foram apresentados em dois Volumes os Parâmetros de Qualidade para a EI (2006), com *“o objetivo [...] de estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil”* (PNEI, 2006, p. 08). Esses trazem considerações importantes, de modo que inicialmente apresentam o seguinte:

Com o objetivo de propiciar o cumprimento do preceito constitucional da descentralização administrativa e de cumprir a meta do MEC que preconiza a construção coletiva das políticas públicas para a educação, este documento foi elaborado com a contribuição efetiva e competente de secretários, conselheiros, técnicos, especialistas, professores e outros profissionais. Consideramos que este é um fato histórico da maior importância para a Educação Infantil, não apenas pelo conteúdo aqui apresentado, mas pelo seu significado no contexto da legislação e das conquistas para esta primeira etapa da Educação Básica. (PNEI, 2006, p.8)

Para tanto, essa elaboração coletiva é algo relevante na trajetória das políticas públicas nacionais, visto que, anteriormente havia uma negligência nesse sentido. Ainda, com a proposta de promover a qualidade do atendimento as crianças da EI, foram elaborados os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2008), que trazem propostas para a construção de espaços escolares acolhedores e planejados de acordo com as necessidades das crianças, das famílias e dos educadores.

Nessa mesma perspectiva, após o lançamento dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a EI em 2006, foram lançados os Indicadores de Qualidade na EI em 2009, ressaltando a questão de uma gestão democrática e participativa e salientando a participação e avaliação dos processos educativos por parte dos municípios e das escolas junto às comunidades.

Em 2007, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, na gestão do Ministro Fernando Haddad, foi desenvolvido o Plano de Desenvolvimento da Educação, o PDE, com as razões, princípios e programas do governo para o desenvolvimento do país, por meio da educação. O Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado apresenta diretrizes e metas, que estão pautadas nas ações do PDE.

O Projeto de Lei 8.035/2010, que aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio (2011-2020), traz em seu *artigo 2º, Inciso II – a universalização do atendimento escolar* e no *Inciso IV – a melhoria da qualidade do ensino*. Na definição de metas, traz como *“Meta 1: Universalizar até 2016, o atendimento escolar da população de quatro e cinco anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a cinquenta por cento da população de até três anos.”*(PNE, 2010). Para que essa meta seja alcançada, o PNE propõe estratégias, dentre as quais prevê: a definição de metas de expansão das redes públicas em regime de colaboração; manter e aprofundar o Proinfância; avaliar a EI com base em instrumentos nacionais de avaliação; estimular a formação inicial e continuada de professores, entre outras estratégias.

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) faz parte das ações previstas no PDE. Este programa foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, pelo o Ministério da Educação.

Seu principal objetivo é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, ao Distrito Federal e aos municípios que efetuaram o Termo de Adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e elaboraram o Plano de Ações Articuladas (PAR). Os recursos destinam-se à construção e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da educação infantil. ³(BRASIL, FNDE, 2007).

³ Fonte: <http://www.fnde.gov.br/index.php/proinf-apresentacao>

Segundo dados encontrados no site do MEC, esse programa está em desenvolvimento, algumas escolas já estão sendo inauguradas, com espaços físicos adequados e as melhores instalações para atender às crianças e proporcionar possibilidades educativas, bem como, metodologias adequadas por parte dos educadores/professores.

Nesse sentido, observa-se que a articulação entre o PDE e o PNE estrutura o desenvolvimento da educação no país para os próximos anos. Assim, a centralidade das políticas públicas no momento atual está no Plano de Desenvolvimento da Educação, o PDE (2007), que representa uma política de governo, e depende da aprovação do Plano Nacional de Educação, o PNE (2011-2020), para vir a ser uma política de estado.

De acordo com essa articulação, Saviani (2007) afirma que:

Confrontando-se a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que o segundo não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. (SAVIANI, 2007, p. 129).

Nesse entendimento, o PDE, enquanto instrumento com estratégias bem definidas e articuladas, prioriza o um sistema nacional de avaliação. Portanto, o PDE tem sua centralidade, nos Indicadores da Educação Básica (IDEB), que demonstra os indicadores numéricos da qualidade da educação, esta por sua vez não implica em questões qualitativas, mas sim quantitativas, por meio das avaliações internas e externas, realizadas em nosso país.

Segundo o PDE (2007):

Quando a avaliação de instituições de ensino toma por base o desempenho dos seus alunos, aplica-se o procedimento de avaliação externa a uma mostra representativa. Por exemplo, todos os alunos de uma série ou de um mesmo ano. O resultado é um indicador de qualidade. (PDE, 2007, p.19)

Para tanto, nesse contexto a educação, fica condicionada a uma visão restrita, na qual o que tem valor são os resultados, os índices, enquanto deveria se primar por uma educação com visão ampliada, na qual o que faz sentido é o processo, ou seja, a educação ao longo da vida, a aprendizagem científica aliada ao pessoal e individual.

A respeito dos avanços conquistados com o PDE em relação às políticas governamentais anteriores, Dourado (2009), afirma que:

como expressão da atual política pública de educação, o PDE mostra evidente esforço e avanços, no sentido de estabelecer políticas públicas ampliadas e articuladas, em contraponto a visão focalizada anteriormente estabelecida, além de ações objetivas que deverão de inferir na qualidade da educação brasileira, em seus diversos níveis e modalidades.(DOURADO, 2009, p.98)

Ainda, além do PDE, temos o plano de metas, representado pelo Plano de Ações Articuladas, o PAR, que permite estabelecer as ações para o regime de colaboração entre os estados e os municípios, sendo que este último representa o último nível da descentralização da educação básica.

Conforme o PDE (2007):

O PAR é, portanto, multidimensional e sua temporalidade o protege daquilo que tem sido o maior impeditivo do desenvolvimento do regime de colaboração: a descontinuidade das ações, a destruição da memória do que já foi adotado, a reinvenção, a cada troca de equipe, do que já foi inventado. [...] Só assim se torna possível estabelecer metas de qualidade de longo prazo para que cada escola ou rede de ensino tome a si como parâmetro e encontre apoio para seu desenvolvimento institucional.(PDE, 2007, p.25)

Portanto, é notório que o estabelecimento de metas para a qualidade na educação está sempre presente nos discursos, nas ações e políticas do governo. No entanto, a realidade da educação brasileira está longe de alcançar níveis satisfatórios de qualidade. Percebe-se claramente, em todas as localidades do país que a infraestrutura das escolas, a merenda escolar, o acesso e a permanência dos alunos, a valorização dos professores, são aspectos que ainda precisam de muito investimento para alcançar a qualidade.

2.3 Perspectivas da Educação Infantil Pós-FUNDEB

A educação para crianças pequenas no Brasil passou e passa por uma série de mudanças importantes, constituídas nas lutas das mulheres, das famílias, dos educadores e das políticas públicas comprometidas com a infância. A história da educação infantil perpassa caminhos de enfrentamento aos padrões estabelecidos por uma sociedade em que a criança era vista como um adulto em miniatura, um ser

incapaz. Hoje, a visão de criança e de infância caracteriza-se pelo entendimento de que a criança é um sujeito de direitos, construtora de conhecimentos, capaz de se expressar e, portanto, necessita de políticas públicas que deem garantia aos seus direitos sociais.

Nesse sentido, compreende-se que no momento atual, a educação está no centro das discussões em nosso país, de modo que, as políticas públicas educacionais encontram-se pautadas nas metas para o desenvolvimento da nação. Entretanto, sabe-se que muitas delas são provenientes de exigências dos organismos internacionais. Assim, todos os níveis da educação brasileira têm passado por mudanças em suas estruturas com a implementação destas políticas, bem como, com a busca de sua legitimação no cotidiano escolar.

Segundo Campos (2010) a mesma luta enfrentada com a criação do FUNDEF em 1996, para inclusão das creches, foi necessária novamente quando houve a substituição pelo FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação) em 2006, de modo que, foi preciso mobilizar-se mais uma vez para que as demandas das creches fossem incluídas.

Conforme Rosemberg⁴ (2010) a Educação Infantil pós-FUNDEB apresenta avanços e tensões, sendo as principais questões apresentadas pela autora, as seguintes: “Qual a causa da educação Infantil no Brasil contemporâneo? Qual a dívida da sociedade brasileira para com as crianças pequenas? Quais as tensões que se abrem com o Fundeb?” (ROSEMBERG, 2010, p.171).

Nesse sentido, observa-se que desde a década de 70 a Educação Infantil, foi se caracterizando aos poucos como um direito da criança e uma tarefa de toda sociedade, para tanto, a sua causa maior é o reconhecimento por parte da sociedade da *“criança pequena como sujeito de direitos, ator social, produtora de cultura, indivíduo. A sociedade reconhece que essa fase da vida é riquíssima, riqueza que se expande se boas condições educacionais lhe forem oferecidas.”*(ROSEMBERG, 2010, p. 172)

Surge após outro marco importante com a CF (1988) esse direito é ainda mais reforçado é a questão do educar e cuidar começa a ser questionada. Ainda,

⁴ ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação Infantil pós-Fundeb**: avanços e tensões. In: SOUZA, Gizele de. (Org.) Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010.

destaca-se que pós-Fundeb, pontos relevantes, tais como: incluir as crianças de zero a três anos nas políticas públicas de educação, a disputa por recursos públicos para a Educação Infantil e o compartilhamento destes com os conveniados.

Conforme a autora, a dívida da sociedade brasileira com a criança pequena é histórica e apesar dos discursos políticos contraditórios, sabe-se que os altos índices de pobreza estão concentrados nessa faixa etária e que ainda é muito grande o índice de mortalidade infantil, principalmente devido às baixas condições de saneamento básico. Assim, de acordo com o Relatório de Monitoramento de Educação para Todos (2008) o primeiro dos seis objetivos aprovados durante a Conferência de Dakar, de 2000, a serem alcançados até 2015 é “ampliar e aperfeiçoar os cuidados e a educação para a primeira infância, especialmente no caso de crianças mais vulneráveis e em situação de maior carência”.

Assim, entende-se que esses fatores constituem-se como dívidas da sociedade para com as crianças, além da pequena oferta de vagas para as mesmas nas escolas públicas de educação infantil. Essa oferta, além de ser muito inferior ao necessário para atender à demanda, apresenta fatores que discriminam as crianças menores, as mais pobres e as crianças negras.

Desse modo, com a implementação do FUNDEB, acentuou-se a questão da expansão da oferta de vagas e a especificidade da Educação Infantil, de educar e cuidar, com qualidade e equidade. No entanto, as tensões que se destacam pós-FUNDEB, são quanto ao assistencialismo voltado à etapa creche, de zero a três anos, atendimento insuficiente e poucos recursos, e à escolarização precoce na pré-escola fazendo desta etapa uma preparação para o ensino fundamental.

Assim, percebe-se que ao longo da história da educação brasileira as políticas públicas foram sendo elaboradas e nas últimas décadas há uma priorização da infância e da criança, assim como do direito destas à educação tanto em creches, quanto em pré-escolas.

Com a aprovação da Emenda Constitucional nº59/2009, que traz como marco a obrigatoriedade da educação básica a partir dos quatro anos de idade, com implementação progressiva até 2016, há uma ruptura quanto aos direitos conquistados anteriormente, visto que, a atenção está voltada para a etapa da pré-escola, ficando assim a creche com menores investimentos. Desse modo, não há como garantir uma educação pública de qualidade para as crianças, pois se

entende e comprovam-se nos documentos oficiais que elas precisam ser atendidas com qualidade de zero a cinco anos.

Para tanto, considera-se que estamos retrocedendo, ao invés de avançar nas conquistas da educação para a infância, pois se observa neste momento a inversão daquilo que foi apresentado como um avanço com a criação do FUNDEB. Ainda nesse sentido, outra preocupação relevante é quanto às práticas educativas que farão parte do cotidiano escolar das crianças da pré-escola.

Para Campos (2010, p.11) a questão das crianças ingressarem cada vez mais precocemente na educação básica, traz um efeito negativo no que diz respeito às práticas educativas, pois nas escolas e no cotidiano da sala de aula, na maioria das vezes, essas práticas não estão de acordo com as necessidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária. Assim, torna-se necessário promover a formação continuada de professores, para que as práticas educativas, sejam coerentes, levando em conta que apesar de fazer parte da escolarização obrigatória, a pré-escola deve ser um espaço para o desenvolvimento integral da criança, priorizando a brincadeira e construindo conhecimentos de forma dinâmica, de acordo com os aspectos biopsicossociais dessa fase do desenvolvimento humano.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) fixadas pela Resolução Nº 5/2009, apresentam propostas vinculadas às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Nesse sentido, segundo, Pereira (2008) argumenta que:

Nesta ótica, a legislação educacional para a Educação Básica, traduzida nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, em acordo com os princípios da LDB (BRASIL, 1996), representa um grande desafio para o que a escola deve estar atenta aos interesses que embasam estas diretrizes, visto as aparentes coincidências de propostas entre as expectativas sociais e os interesses do capital na busca da superação do fracasso educacional. (PEREIRA, 2008, p.346).

Para tanto, torna-se necessário compreender que o fato da pré-escola estar inserida financeiramente ao FUNDEB e tornar-se obrigatória, não quer dizer que a escolarização dessas crianças e o currículo organizado para as mesmas tenham

que se enquadrar nos modelos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, assim como, não se podem relacionar esses fatores a superação dos índices educacionais.

Portanto, entende-se que para a implementação e legitimação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no cotidiano das escolas infantis, é preciso garantir o acesso das crianças de zero a cinco anos e onze meses, a uma educação que possa efetivar seus direitos e superar as desigualdades, tanto no que se refere ao contexto social quanto educacional.

CAPÍTULO III

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DA FORMULAÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO

3.1 Reflexões sobre as Políticas Públicas Educacionais desde sua formulação até o contexto histórico de implementação

A partir da trajetória histórica apresentada anteriormente, compreende-se que as políticas públicas estão diretamente relacionadas às políticas sociais, voltadas para os interesses e necessidades de uma população. Contudo, sabe-se que nem sempre esses são considerados, visto que:

a formulação e a execução de políticas públicas são dois momentos de um mesmo processo que se influenciam mutuamente. Problemas frequentemente atribuídos à implementação podem muito bem ter suas causas no processo de formulação política.(SANDER, 2005, p.64).

Nesse sentido, no capítulo anterior verificou-se que muitas vezes as políticas públicas apresentam rupturas no processo de construção coletiva e, também, quanto a sua continuidade. Assim, entende-se que existem políticas públicas e políticas de governo, de modo que as políticas de governo são descontinuadas a cada nova eleição e as políticas públicas são implementadas e legitimadas tornando-se parte da regulamentação social ou educacional, bem como, parte do contexto em que estão sendo inseridas.

Neste capítulo não temos o propósito de avaliar a formulação das diretrizes, como política pública educacional, mas sim sua influência na proposta pedagógica da escola, bem como, na atuação dos professores que exercem a função de gestores, na escola de Educação Infantil. Para tanto, a discussão em torno do contexto de formulação e implementação de políticas públicas, serve como referência para o debate.

Nesse propósito, é importante trazer a conceituação de implementação e legitimação. Para tanto, considera-se:

Implementar: “Executar um plano; Levar à prática por meio de providências concretas; Prover de implementos”.⁵

Legitimar: “tornar legítimo”; Legítimo é: “conforme a lei, fundado no direito, na razão ou na justiça.”.⁶

Assim, compreende-se que a implementação está relacionada a colocar em prática um plano ou ação, neste caso, uma política pública, que pode ser implementada por meio de ações concretas. Para a legitimação da mesma é necessário que aconteça uma fundamentação, ou a reelaboração desta no contexto em que está sendo implementada a partir das vivências, experiências, daqueles que estão inseridos no contexto, que no caso deste estudo são os professores que atuam no exercício da docência e da gestão na escola de Educação Infantil.

Para iniciar esta discussão, parte-se do que já se reconheceu anteriormente, ou seja, que as políticas públicas são influenciadas desde a sua formulação, pelas políticas internacionais, as quais geralmente não estão adequadas ao contexto sócio-político do país que as recebe. Assim, para Mainardes (2006, p.51) os contextos do processo de formulação de políticas públicas, podem ser caracterizados em **contexto de influência**, **contexto da produção de texto** e **contexto da prática**.

Segundo o autor, o início de uma política pública acontece no **contexto de influência**, de modo que neste contexto estão inseridas as redes sociais e os grupos de influência, que podem ser nacionais e, também, internacionais. Como exemplo disso, vemos as imposições do Banco Mundial, presentes em nossas políticas educacionais, de modo que além deste temos também a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Ainda, conforme Mainardes (2006) o **contexto da produção de texto**, representa a política em si, como um texto carregado de sentidos e intenções, que

⁵ Fonte: <http://www.dicio.com.br/implementar/>

⁶ Fonte: Dicionário Aurélio (1977)

nem sempre são compreendidos sem que se tenha uma imersão profunda e um olhar crítico para desvendar os conceitos presentes no mesmo. Esses textos são entrelaçados metodicamente, a fim de se obter o controle exato das ações que corresponderão à política no contexto da prática.

Para tanto, o **contexto da prática** é aquele em que os professores que atuam na gestão da escola, e na docência, irão interpretar as políticas e recriá-las de acordo com o contexto educativo em que estão inseridos.

3.2 Interpretações a respeito das falas/discursos dos professores atuantes na gestão e na docência em sala de aula

Para contemplar os objetivos propostos e analisar no cotidiano escolar as possibilidades que a implantação das DCNEIs (2009) trazem para as práticas pedagógicas dos professores no exercício da gestão e da docência na Educação Infantil, assim como, identificar elementos que demonstram uma possível legitimação das DCNEIs (2009) no cotidiano escolar, a partir do diálogo com os professores que atuam no exercício da docência em sala de aula e na gestão escolar delinearam-se questionamentos referentes à categoria *Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil* e as subcategorias *Concepções sobre as políticas públicas educacionais*; *Objetivos da formulação de políticas públicas educacionais*; *Conhecimento a respeito das políticas públicas que norteiam a Educação Infantil*; e *As mudanças no contexto escolar (prática pedagógica em sala de aula e na atuação da equipe gestora) decorrentes das políticas públicas educacionais para a Educação Infantil*.

Nesse propósito, inicialmente questionou-se durante a entrevista o seguinte: *Qual a sua concepção a respeito das políticas públicas educacionais? O que elas representam? Quais os objetivos da elaboração de políticas públicas educacionais?*

As respostas foram respectivamente:

Professora A: Representam um caminho para o município, para o país, para todos. São importantes para todos seguirem um mesmo caminho.

Professora B: Tem muito chão que elas percorrem, mas nem sempre o texto da lei é concretizado, implementado na escola, como deveria ser. São

objetivos, servem para organizar a educação. Deveria ser um norte, serem seguidas, uma orientação.

Professora C: As políticas públicas educacionais são um conjunto de normas e medidas com relação à educação em todos os níveis e modalidades. Elas representam normas e orientações para a educação em todos os níveis. Os objetivos da elaboração de políticas visam resolver questões relacionadas à educação, a orientar ações e normatizar.

Professora/Gestão D: Políticas públicas educacionais são diretrizes, são princípios norteadores das ações do poder público, são regras e procedimentos para manter relações entre o poder público e a sociedade. Acredito que elas têm por objetivo orientar ações que envolvem recursos públicos.

Professora/Gestão E: São tudo que faz parte da escola, o pedagógico, o administrativo, envolve tudo. Acredito que também fazem parte o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres (APM), tudo que se direciona para o funcionamento da escola. O objetivo é para que as coisas aconteçam, pois envolve todo o cotidiano da escola, tudo o que vem para a escola.

Assim, as mesmas referem-se às políticas públicas educacionais como “*um caminho, um norte, uma orientação, diretrizes, princípios norteadores, são regras, procedimentos para manter relações entre o poder público e a sociedade*”. Para tanto a partir dos argumentos apresentados observa-se há um consenso de que as políticas públicas educacionais possibilitam a normatização das ações, colocando uma orientação a seguir para que se alcance um objetivo proposto. Ainda a **Professora E**, diz que “*o objetivo é para que as coisas aconteçam, pois envolve todo o cotidiano da escola, tudo o que vem para a escola*”.

Nesse sentido, cabe salientar a partir dessas argumentações que as políticas públicas trazem a possibilidade de que seja realizada uma normatização, de modo que, todos possam se organizar e de fato colocar em prática no cotidiano da escola aquilo que é proposto para melhorar a qualidade do ensino e a garantia de um ensino, e uma aprendizagem que tenham real significado em todos os níveis da educação básica.

A **Professora B**, argumenta que “*nem sempre o texto da lei é concretizado, implementado na escola, como deveria ser*”. Assim, o **contexto da produção de texto**, é retratado pela professora e entendido como um texto que muitas vezes não está adequado ao que ocorre no contexto da prática, referido por ele como aquele que ocorre a legitimação de uma política.

Para retratar a questão do objetivo da formulação de políticas públicas educacionais em âmbito macro, de acordo com as respostas das professoras,

percebeu-se que nesse momento não houve uma caracterização a respeito das políticas internacionais, ou seja, o **contexto de influência** de acordo com Mainardes (2006). As respostas giram no contexto das políticas nacionais, relações com a sociedade, utilização de recursos públicos, organização do cotidiano escolar. Desse modo, nota-se como necessário para a prática educativa tanto na docência quanto na gestão da escola, fazer essas relações entre as políticas nos contextos macro (sistema) e micro (escola), para que no exercer suas funções possam refletir sobre a prática e propor mudanças.

A seguir, quando convidadas a responder: *Quais as políticas educacionais que você conhece em relação à Educação Infantil?* As respostas foram as seguintes:

Professora A: LDB, Referenciais Curriculares, Parâmetros Curriculares, Leis Municipais, Lei Orgânica, Projeto Pedagógico da Escola, Regimento.

Professora B: LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Municipais.

Professora C: Constituição Federal, LDB, Diretrizes Curriculares, Referencial Curricular, Leis que tratam da Educação Infantil como direito da criança estar na escola, ECA. A Lei nº 11.700 de 2008: Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar quatro anos de idade. As emendas: - Emenda Constitucional nº 53 de 2006: Determina assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até cinco anos de idade em creches e pré-escolas. - Emenda 59: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

Professora/Gestão D: A política de ampliação do número de vagas no atendimento de 0 a 3 anos; a universalização ao atendimento de 4 a 5 anos; a qualificação dos profissionais e gestores; a implantação sala de atendimento educacional especializado AEE; a construção de escolas de Educação Infantil através do PROINFÂNCIA.

Professora/Gestão E: As políticas educacionais são estas, Conselho Escolar, Leis, CPM, APM.

De acordo com as respostas apresentadas, percebe-se que as professoras conhecem a legislação educacional, as políticas públicas educacionais para a Educação Infantil, fazendo referência a políticas atuais e lembrando aquelas que servem como base da política educacional nacional. Ainda, aquelas relacionadas à política municipal também foram citadas, e outras específicas em relação à gestão democrática na escola, como o Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestres.

A **Professora C** traz referencia à *Lei nº 11.700 de 2008*⁷: *Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar quatro anos de idade. As emendas: - Emenda Constitucional nº 53 de 2006*.⁸ *Determina assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até cinco anos de idade em creches e pré-escolas. - Emenda 59*⁹: *educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.* As questões fundamentais apresentadas nessa resposta colocam em questão propostas essenciais para uma Educação Infantil de qualidade, pois o acesso a escolas próximas à sua residência, a assistência gratuita aos filhos na educação infantil, e a obrigatoriedade da educação a partir dos quatro anos, referida na EC 59/2009, são políticas públicas para a EI que estão ainda em fase de implementação e legitimação, muito necessárias para efetivar o direito das crianças à EI. A professora que trouxe essa resposta apresenta um aprofundamento maior em relação as leis, isto está relacionado à sua formação em gestão educacional e ao mestrado, no qual trabalhou com pesquisas em relação às políticas públicas.

Desse modo, é importante também, ressaltar o que coloca a **Professora D**, quanto à *política de ampliação do número de vagas no atendimento de 0 a 3 anos; a universalização ao atendimento de 4 a 5 anos; a qualificação dos profissionais e gestores; a implantação sala de atendimento educacional especializado AEE; a construção de escolas de Educação Infantil através do PROINFÂNCIA*¹⁰.

As políticas de ampliação do número de vagas de zero a três anos e universalização do atendimento para as crianças de quatro e cinco anos, são também de extrema importância. Para que se possa garantir que as crianças da etapa creche não fiquem sem sua vaga garantida em detrimento da grande demanda da pré-escola o município precisa se articular organizando ações para que as crianças de nenhuma das etapas sejam prejudicadas. Segundo informações obtidas durante as entrevistas, essa organização vem acontecendo com a troca do

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm

⁸ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm

⁹ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm

¹⁰ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12317

turno parcial ao invés do turno integral para as crianças de zero a três anos. Logo, essa troca traz uma problemática quanto ao atendimento para os filhos de mães e pais que trabalham nos dois turnos e dependem das Escolas de Educação Infantil para educar/cuidar de seus filhos. Mais uma vez, se considera o **contexto da prática** concebido por Mainardes (2006) vem ao encontro dessas questões, de modo que as mesmas precisam ser interpretadas e analisadas criticamente quanto a suas possibilidades de legitimação no cotidiano escolar.

Após, as professoras responderam a seguinte questão: *Você acredita que essas políticas educacionais de Educação Infantil possibilitam mudanças no contexto escolar? E em sua prática pedagógica em sala de aula? Por quê?* e a equipe gestora: *Você acredita que essas políticas educacionais de Educação Infantil possibilitam mudanças no contexto escolar? E em sua prática pedagógica como atuante na equipe gestora da escola? Por quê?*

As professoras responderam o seguinte:

Professora A: Podem estar vinculadas ao que está acontecendo, mas seria necessário mais estudo nesse sentido. São importantes, pois quando há cobranças se referem à legislação; é importante conhecer os direitos e os deveres. Trazem mudanças quanto às práticas, o trabalho lúdico.

Professora B: Possibilitam mudanças, principalmente em relação às diretrizes, quanto ao espaço e o número de alunos, pois há incoerência entre o texto e a prática. Em relação ao cuidar e educar não há estrutura adequada, é preciso criar em cima do que não há.

Professora C: Sim, trazem mudanças, porque na reformulação dos documentos da escola, contemplamos questões tais como: quantidade de alunos em sala de aula, organização do planejamento, avaliação dos alunos com parecer descritivo (indicação das diretrizes), eixos que não eram contemplados como a Pesquisa, as experiências, a diversidade cultural, Bullying, uso de novas tecnologias (o que não é possível muitas vezes por não haver espaço e material), incentivo à pesquisa por parte dos professores, o tempo e o espaço.

Professora/Gestão D: Sim, com certeza muitas mudanças estão acontecendo, hoje temos autonomia administrativa, financeira e pedagógica contribuindo muito para o crescimento e desenvolvimento da Educação Infantil em nosso município. A partir da aprovação das Diretrizes Municipais de Santa Maria afirma-se cada vez mais o atendimento de crianças de 0 a 5 anos.

Professora/Gestão E: Sim, muitas mudanças, principalmente no que se refere à parte financeira da escola, que passa pelo Conselho Escolar, que está relacionada à gestão da escola e de minha função que é vice-diretora.

Para tanto, a partir das respostas das professoras, destaca-se que a **Professora B** diz que *“há incoerência entre o texto e a prática”*. Dessa forma observando-se o **contexto da produção de texto** de uma política referido por Mainardes (2006) nota-se que é preciso um estudo atento para esses escritos, no sentido de conseguir perceber suas intencionalidades, seus propósitos. Entretanto, com as demandas apresentadas no cotidiano das escolas, entende-se a dificuldade em propor esses espaços para o debate e a reflexão efetiva desses assuntos.

A **Professora A** faz uma referencia quanto as políticas públicas educacionais afirmando que *“São importantes, pois quando há cobranças se referem à legislação”*. Quando ela traz essa afirmativa compreende-se que o texto das políticas muitas vezes é usado para impor aos professores as mudanças sem que estes possam se apropriar das mesmas legitimando-as.

Para Bernstein (1996 apud Mainardes 2007, p. 40) ao se tratar a respeito de *“mudanças educacionais, produção do discurso pedagógico, constituição do conhecimento escolar [...] e relações a serem transmitidas na escola, três campos devem ser considerados:”* o campo da produção do conhecimento; o campo da recontextualização e o campo da reprodução. Com o sentido de estabelecer relações com o assunto tratado neste trabalho monográfico que são as DCNEI, é importante ressaltar *“o campo da recontextualização, no qual os discursos do campo da produção são apropriados e, em seguida, transformados em discurso e recomendações pedagógicas”* e o *“campo da reprodução no qual os textos criados no campo da recontextualização (currículos, livros didáticos etc.) são transformados em procedimentos de ensino e partilhados na sala de aula”*.

Esses ainda são salientados por Mainardes (2007, p.41) como *“relacionados às três regras do dispositivo pedagógico: distributiva, recontextualizadora e avaliativa.”* Nesse momento, não será debatido com aprofundamento as relações de cada uma delas, mas vale salientar que *“as regras recontextualizadoras regulam a formação de discursos pedagógicos específicos”* de modo que *“o discurso se move do seu lugar original de produção para um outro lugar onde é alterado e relacionado com outros discursos.”* (MAINARDES, 2007, p.41)¹¹

¹¹ Esses elementos não serão apresentados com profundidade neste trabalho, mas servem como embasamento para estudos posteriores.

Nesse sentido, como colocado em cada uma das falas/discursos das professoras, as mudanças decorrentes das políticas públicas educacionais acontecem tanto no que se refere ao pedagógico (as práticas em sala de aula, o planejamento, avaliação), quanto à administração dos recursos da escola e a organização do tempo, do espaço. No momento em que foi realizada a entrevista observou-se que os discursos pedagógicos produzidos pelas falas das professoras começavam a levá-las para outros sentidos em relação às políticas públicas educacionais, muitas delas expressavam uma inquietude, por meio da qual se sentiram motivadas a procurar saber mais sobre esses assuntos.

CAPÍTULO IV

DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

4.1 As Diretrizes Curriculares Nacionais fixadas pela Resolução nº5/2009

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que se apresentam como foco de estudo deste trabalho, foram fixadas pela Resolução Nº 5, de 17 de dezembro de 2009 e revisadas no Parecer Nº 20/2009¹² do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB) revogando assim, as DCNEIs fixadas em 1999.

Segundo o Parecer Nº 20/2009:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer. (BRASIL, PARECER 20/2009, p.3).

O documento apresenta treze artigos que propõem a organização das propostas pedagógicas na Educação Infantil, os quais se articulam com a Constituição Federal do Brasil (1988) e com a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, e ainda, com outras emendas, resoluções, formuladas após estes. As DCNEIs (2009) trazem em seu artigo 5º a caracterização a respeito da EI:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.(BRASIL, 2009, p.1)

¹² Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323

Ao analisarem-se as Diretrizes tanto de 1999, quanto de 2009, percebe-se em comum a articulação entre o educar e o cuidar, como princípio básico da EI, não podendo um ser salientado em detrimento do outro, mas ambos como complementares e essenciais nesta etapa da educação da criança.

De acordo com as DCNEIs (2009) as propostas pedagógicas das escolas de EI além de considerar os princípios do educar e do cuidar, precisam articular o jogo, a brincadeira, a imaginação, a fantasia, além de instigar o questionamento, a construção de sentidos e a produção de cultura, assim como as questões sociopolíticas. De acordo com o Parecer CEB/CNE 20/2009:

Uma atividade muito importante para a criança pequena é a brincadeira. Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz. (BRASIL, 2009, p.7)

Nesse sentido, observa-se que a criança está inserida no processo educativo como parte ativa, construtora, que participa realmente do que acontece no ambiente escolar, interagindo com seus colegas e professores, procurando conhecer o mundo que a cerca, assim como, refletindo sobre o que está além do ambiente escolar.

Desse modo, os princípios Éticos, Políticos e Estéticos, devem ser respeitados, entendendo-se que os mesmos referem-se:

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

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

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

Dessa forma, observa-se que há uma grande importância quanto a construção da autonomia da criança, o que é bastante relevante, pois considera-se isto como uma necessidade da dimensão educativa, principalmente na Educação Infantil, na qual o desenvolvimento da criança está em fase crucial para

posteriormente tornar-se um adulto que possa ser sujeito autônomo, crítico e participante do processo de cidadania.

Assim, conforme o Parecer Nº20/2009:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio de relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades. (BRASIL, 2009, p.6).

Nota-se que existe uma grande discussão acerca do currículo na EI, pois a preocupação centra-se nas questões relacionadas à escolarização e os modelos de EF. Para Oliveira (2010, p. 5) “Tal definição inaugura então um importante período na área, que pode de modo inovador avaliar e aperfeiçoar as práticas vividas pelas crianças nas unidades de Educação Infantil.”.

Para tanto, a partir dessa concepção apresentada acima, percebe-se que o currículo está correlacionado às práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento integral da criança, como construtora de conhecimentos, deixando claro nas diretrizes que a criança constrói suas habilidades, as quais não são decorrentes de maturação.

Assim, concorda Oliveira (2010) quando diz que:

Outro ponto importante em relação à aprendizagem infantil considera que as habilidades para a criança discriminar cores, memorizar poemas, representar uma paisagem através de um desenho, consolar um coleguinha que chora etc., não são fruto de maturação orgânica, mas são produzidas nas relações que as crianças estabelecem com o mundo material e social, mediadas por parceiros diversos, conforme buscam atender suas necessidades no processo de produção de objetos, ideias, valores, tecnologias. (OLIVEIRA, 2010, p.5)

As práticas pedagógicas ainda devem levar em conta a utilização de diferentes recursos tecnológicos, as questões relacionadas à sustentabilidade da vida na Terra, as tradições culturais brasileiras, entre outros. Essas práticas são consideradas de grande importância, pois as crianças estão inseridas numa realidade, a qual as tecnologias permeiam todos os ambientes; existe uma preocupação com o uso consciente dos recursos naturais e em relação à grande

produção de resíduos; e o conhecimento das tradições culturais, aspectos que envolvem o respeito à diversidade de nosso país, bem como, o contexto histórico-cultural.

O documento traz também, orientações para o trabalho com as crianças do campo, indígenas, quilombolas, afrodescendentes, com suas especificidades, assim como, as crianças com deficiência, transtornos e altas habilidades/superdotação, sempre no sentido de promover uma EI de qualidade para todas as crianças.

No que se refere à avaliação, sugere-se que esta seja realizada por meio de observação crítica e diferentes registros, tais como: fotos, álbuns, relatórios, desenhos, de modo que permita às famílias além de perceber o desenvolvimento da criança, conhecer o trabalho da escola. (DCNEIs, 2009, p. 4-5). Assim, a avaliação é entendida como um processo, por meio do qual o professor e a família avaliam as práticas pedagógicas realizadas durante determinado período.

Para tanto, percebe-se que as DCNEIs (2009) trazem novos elementos para as práticas pedagógicas na EI, de acordo com um novo movimento de ideias e concepções que vem permeando esta área. Além, de ser um documento elaborado com a participação coletiva de representantes de entidades nacionais, por grupos de pesquisa e pesquisadores, conselheiros tutelares, Ministério Público, sindicatos, secretários e conselheiros municipais de educação, entidades não governamentais e movimentos sociais. (BRASIL, 2009, p.3)

O caminho proposto pelas DCNEIs (2009) enseja que as propostas pedagógicas sejam compostas com ainda mais elementos que caracterizam a criança como sujeito de direitos, as escolas como espaços pedagógicos de construção do conhecimento, os professores como mediadores da aprendizagem, na promoção de uma Educação Infantil de qualidade. Portanto, a partir deste entendimento a respeito das DCNEIs compreende-se como necessário refletir como as mesmas estão sendo implementadas no município de Santa Maria/RS, com a finalidade de analisar o caminho percorrido pelas mesmas até sua inserção no cotidiano escolar de uma EMEI.

4.2 Reflexões sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal/2011 – Município de Santa Maria/RS – na área de Educação Infantil

No sentido de identificar como o município de Santa Maria está se organizando legitimar as DCNEIs (2009) e inseri-las no cotidiano escolar de uma EMEI, tratar-se-á neste momento acerca da elaboração das Diretrizes Curriculares Municipais (DCM), salientando aspectos referentes à EI. Assim, apresenta-se primeiramente a trajetória de ações realizadas para a elaboração das DCM.

Nessa perspectiva, para compreender como foi realizada essa elaboração é importante salientar que as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal iniciaram sua construção no ano de 2005¹³. Segundo documentos da Secretaria Municipal de Educação (SMED), inicialmente os debates eram realizados prioritariamente pelos professores atuantes na gestão das escolas de Educação Infantil, como intermediadores entre a escola e a SMED.

No ano de 2008, foi apresentado o documento resultante desta elaboração coletiva: DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO MUNICIPAL - EDUCAÇÃO INFANTIL – Infância Cidadã: O direito à educação de 0 a 5 anos¹⁴.

A respeito da elaboração do documento, o mesmo diz o seguinte:

A elaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil de Santa Maria, proposta pela Secretaria de Município da Educação, promoveu espaços de estudos para que os profissionais da Educação Infantil realizassem discussões e reflexões acerca das condições necessárias e legais para ter uma Educação Infantil Pública de qualidade no Município. O processo de construção esteve pautado no fato da Educação Infantil estar assumindo um caráter pedagógico a partir do momento que passou para a Secretaria de Educação e na Proposta de Educação Cidadã: compromisso de todos, fundamentada nos princípios básicos da democratização, qualificação, inclusão e emancipação. (DCM, 2008, p.1)

Assim, observa-se por meio deste documento que houve um amplo movimento de estudos para a elaboração do mesmo, assim como, para promover a formação continuada dos professores da rede municipal.

¹³ Ver quadro de ações em anexo.

¹⁴ Disponível em: www.santamaria.rs.gov.br/docs/Pub_23090512-103.doc

Desse modo, a partir do quadro de ações apresentado nas DCM (2011) observa-se que esse documento elaborado em 2008 passou a ser reelaborado a partir do momento em que foram apresentadas as DCNEIs (2009). Ainda, como confirma a entrevistada Professora E, que atua no exercício da gestão da escola, as reuniões mensais realizadas pela SMED com Supervisores, Coordenadores e Direções das escolas eram um elo para levar atividades a serem desenvolvidas na escola com os professores, que após eram entregues na próxima reunião, destacando-se a construção de questões específicas como concepção de criança, de infância, de currículo, entre outras.

No quadro de ações e estudos observa-se que de 2009 a 2011 aconteceram as adequações e articulações de acordo com as novas orientações legais do Conselho Nacional de Educação (CNE). Assim, as discussões prosseguiram, os debates nas escolas, as palestras, seminários com professores da rede, conforme cronograma que consta no documento das Diretrizes Curriculares Municipais (2011).

Para tanto, no ano de 2011, foi apresentado aos professores da rede o documento, bem como, enviado para as escolas por email, para que cada uma pudesse proceder os encaminhamentos necessários para o conhecimento deste, junto aos seus professores, realizando os estudos e discussões acerca do mesmo.

No documento há inicialmente um panorama da educação no município¹⁵, quanto ao número de escola e profissionais. A rede municipal, segundo dados estatísticos do Educacenso (2010) em 15/9/2010, tem um total de: 80 Escolas; 19.338 Alunos e 1558 docentes.

Nesse momento, apresentam-se aqui os dados referentes à EI, em destaque, nesse estudo. Desse modo, destaca-se que:

A Educação Infantil, no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria/RS, desenvolve-se nas 20 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), nas 4 Escolas de Educação Infantil Conveniadas (EEI) e em 20 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), que atendem crianças até seis anos, em turmas de maternal à pré-escola B. (DCM, 2011, p.11)

As turmas de Educação Infantil são organizadas da seguinte forma: BERÇÁRIO I - de zero a um ano (0 - 1); BERÇÁRIO II - de um a dois anos (1-2);

¹⁵ PANORAMA DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL – Ver em anexo.

MATERNAL I – de dois a três anos (2 - 3); MATERNAL II - de três a quatro anos (3-4) PRÉ-ESCOLA A – de quatro a cinco anos (4-5) e PRÉ-ESCOLA B – de cinco a seis anos (5-6). Para organizar as turmas, o documento expressa também uma regulamentação quanto ao número de crianças por grupo e por adulto, sendo: até os 12 meses (8 crianças por adulto); do primeiro ao segundo ano de vida (8 crianças para cada adulto/professor, ainda com a ajuda de auxiliares); a partir do momento em que as crianças deixam as fraldas até os 3 anos (grupos de 12 a 15 crianças por adulto e um auxiliar); quando as crianças adquirem maior autonomia em relação aos cuidados e interação de forma mais independente com seus pares, entre 3 e 6 anos (grupos de 20 crianças por professor).

As Diretrizes Curriculares Municipais trazem quanto à proposta pedagógica da Educação Infantil Municipal, o seguinte:

Educação Infantil - Infância cidadã: o direito à educação de 0 a 5 anos - que reflete os princípios necessários ao desenvolvimento infantil, a importância da educação para este desenvolvimento, bem como a ação dos educadores nele envolvidos. O trabalho resultou no entendimento do que seja Educação Infantil e seu currículo e na definição de conteúdos, enfatizando a construção de cidadania, o cuidar pedagógico e educar e a orientação sobre a ludicidade como princípio educativo. Apresenta também as ordens de conhecimento e aspectos da vida cidadã. (DCM, 2011, p.25)

Os documentos referenciados para embasamento legal, nas DCM, 2011, são: a Constituição Brasileira de 1988; a LDB - Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996; Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069, de 13 de julho de 1990; Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172/2001.

Os documentos específicos em relação à Educação Infantil, citados no documento são: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais (1999), Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009).

No que se refere à Gestão Escolar Democrática, o documento diz que:

Gestão Escolar Democrática - A Lei Municipal nº 4740/03 institui a Gestão Democrática nas escolas da RME¹⁶, trazendo os princípios da gestão democrática: autonomia, livre organização, transparência de gestão, descentralização, valorização profissional e eficiência de uso de recursos, embora sujeita a órgão superior. (DCM, 2011, p.37)

Quanto à escola de Educação Infantil, descreve que:

Escola infantil - é um lugar de descobertas e de ampliação das experiências individuais, familiares, culturais e educativas, através de sua inserção em ambientes distintos dos da família, possibilitando a transição e a continuidade para o Ensino Fundamental. (DCM, 2011, p. 39)

As propostas apresentadas para orientar as práticas pedagógicas da Educação Infantil Municipal são as seguintes:

Orientações didático-metodológicas para a Educação infantil: a proposta de trabalho educativo com a criança pequena dispensa a fragmentação de conteúdos ou a compartimentalização de aprendizagens estabelecidas em etapas a serem vencidas em um determinado tempo. A ideia é de uma permanente construção da ação educativa, considerando o direito da criança à infância e à educação, estabelecendo uma interação entre o fazer pedagógico e a reflexão constante do que é realizado com as crianças, profissionais da Educação Infantil, famílias e comunidades. Porém, conhecimentos, processos e habilidades associados ao desenvolvimento intelectual, social, moral, emocional, físico, psicomotor, da criatividade, da consciência estética e da linguagem da criança em seus primeiros anos de vida requerem uma abordagem pedagógica específica. Essa abordagem baseia-se na oferta de situações desafiadoras, ativas, estimulantes e significativas, que propiciem à criança a descoberta do mundo, do outro e de si mesma, através das quais os conteúdos das diversas áreas sejam aprendidos, enquanto aprende, também, valores e regras de convivência. Os novos conhecimentos podem ser expressos através de estratégias como: perguntas interessantes e instigantes, coleta de dados em pesquisas da realidade, realização de experiências diretas, leituras de imagens e objetos, além de consultas em fontes tradicionais como livros, revistas e jornais. (DCM, 2011, p.72)

Para que as escolas contemplem em suas Propostas Pedagógicas, as práticas pedagógicas descritas anteriormente foram definidas também, como parte do currículo na EI, as Dimensões Norteadoras para a Educação Infantil, as quais são: **Construção da Identidade e Autonomia Pessoal; Descoberta dos Meios Físicos, Sociais e culturais; Linguagem, Comunicação e Representação.**

Para avaliar os alunos da Educação Infantil, as orientações para os docentes são de que:

¹⁶ Rede Municipal de Educação.

Avaliação na Educação Infantil - a avaliação do trabalho educativo na Educação Infantil consiste em um processo contínuo, fundamentado na criança como referência dela própria. A avaliação dispensa níveis comparativos entre as crianças e tem como objetivo principal a orientação do profissional de Educação Infantil no realinhamento de suas intervenções. (DCM, 2011, p.93)

No sentido de refletir sobre esses tópicos apresentados no documento, observa-se que de fato, estão coerentes com as políticas públicas apresentadas anteriormente neste trabalho, que priorizam uma educação de qualidade, organizada para melhor atender as crianças em todas as suas especificidades. Desse modo, percebe-se que há uma preocupação em garantir a qualidade tanto no que se refere às propostas pedagógicas que levam em conta o educar e o cuidar, quanto ao currículo, garantindo à criança o direito de brincar e construir conhecimentos.

A Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria (SMED) tem realizado ações de formação continuada para os professores, assim como, de elaboração dos documentos que norteiam a educação municipal. Desse modo, apresentam-se a seguir algumas destas ações (2010-2012):

- Em dezembro de 2010, foi realizada a finalização das Diretrizes Curriculares Municipais, com a participação de professores da rede, em três dias de encontros para estudos¹⁷;
- Em maio de 2011, 10 coordenadores, das 80 escolas da rede municipal de ensino reuniram-se no auditório da Prefeitura para debater as a respeito das transformações decorrentes no ensino com as Diretrizes Curriculares Nacionais;¹⁸
- Ainda em maio de 2011, foi realizado um encontro para professores da Educação Infantil “Sopa de Letrinhas”;

¹⁷ Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=653&pchave=diretrizes%20curriculares%20municipais>

¹⁸ Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=1617&pchave=sopa%20de%20letrinhas>

- Em junho de 2011, novamente houve o encontro “Sopa de Letrinhas¹⁹” para professores da Educação Infantil, para debater sobre Alfabetização e Letramento na EI;
- No mês de abril de 2012, foi realizado o 1º Seminário Regional²⁰, com a presença da Profª Drª Maria Antônia Ramos Azevedo, a qual falou sobre as Diretrizes Curriculares Municipais, também a respeito da organização das políticas de planejamento para o sistema educacional e ministrou a palestra “Refletir e definir parâmetros para o ensinar e aprender”;
- Em maio de 2012, aconteceu o 2º Seminário Regional para Professores das regiões Leste e Oeste²¹, no qual a professora Maria Antônia Ramos de Azevedo ministrou a palestra “Reflexões Coletivas acerca das diretrizes curriculares para a educação municipal e o projeto político pedagógico”;
- No mês de julho de 2012 aconteceu o 3º Seminário Regional para Professores das regiões Norte e Camobi²², que contou com a palestra “Refletir e definir parâmetros para o ensinar e o aprender” ministrada pela Prof. Maria Antônia Ramos de Azevedo. No mesmo dia aconteceu a “Sopa de Letrinhas” da Educação Infantil, com a palestra “(Re) Significando à Diversidade”.

¹⁹ Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=1797&pchave=sopa%20de%20Letrinhas>

²⁰ Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/noticias/4216-1o-seminario-regional2012-lotou-auditorio-do-instituto-sao-jose-evento-foi-para-docentes-da-regiao-sul-e-do-campo>

²¹ Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=4602&pchave=Semin%C3%A1rio%20Regional>

²² Disponível em:

<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=4781&pchave=sopa%20de%20Letrinhas>

As articulações e discussões para a construção de um Sistema Municipal de Educação continuam acontecendo. A SMED durante o período de julho de 2011 até maio de 2012 convidou um grupo de 40 professores para participar do “Grupo de Estudos das Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS) – Matriz Curricular: Teoria e Prática”²³. Este curso, com carga horária de 120 horas de capacitação, foi realizado com o objetivo de organizar uma matriz curricular para a EI municipal, assim como, trazer propostas para a elaboração dos Parâmetros para a Educação Infantil da rede.

Para tanto, observa-se que há uma preocupação constante em envolver os professores e gestores nas ações de discussão e elaboração dos documentos, ideias para os próximos anos, delineando um Sistema Municipal de Educação. Nesse sentido, compreende-se que a gestão municipal está voltada para a qualidade da educação no município, pois além de proporcionar esses encontros tem visitado as escolas, entregado equipamentos e recursos para melhor atender os estudantes e os professores da rede.

Nesse contexto, em relação às políticas municipais, Corsino; Nunes e Kramer (2003), ao realizar estudos a respeito dos desafios da educação municipal reafirmam o que já vem sendo comentado até aqui, considerando que:

Educação Infantil é direito de todas as crianças; formação é direito dos adultos. Com base nesta visão, nossa recomendação central é a de que sejam implementadas políticas municipais de Educação Infantil e de formação que, apropriando-se dos conhecimentos teóricos e firmando seu compromisso com as recentes conquistas constitucionais e legais, possam contribuir para diminuir o sofrimento de nossas populações infantis e possam assegurar o acesso de todos a uma Educação Infantil de qualidade, realizada em creches, pré-escolas e em escolas Ensino Fundamental. (CORSINO; NUNES ; KRAMER , 2003, p.297)

Assim, entende-se que ainda há muito a ser feito e que em algumas escolas as condições ainda são precárias, desde recursos até a própria Proposta Pedagógica da escola. Essas considerações são embasadas nos discursos relatados pelas professoras da rede durante os encontros realizados para debater sobre a educação nas escolas de educação infantil.

²³Informações disponíveis em: <http://suacidade.org/santa-maria/em-encontros-educacao-conclui-ciclo-de-estudos-e-abre-atividades-do-conleja>

Para a efetivação de uma gestão escolar democrática, como se propõe nas DCM, é necessário comprometimento coletivo, e uma dinamização dos recursos. No que se refere à Educação Infantil, com a Emenda Constitucional nº59/2009 (obrigatoriedade da educação básica a partir dos quatro anos de idade) os municípios tem um grande desafio para enfrentar, pois não há uma definição dos repasses de recursos do MEC para os gestores municipais, havendo uma progressiva desvinculação dos recursos da União.

Para tanto, a gestão municipal e suas ações estão sempre voltadas para as esferas maiores, referindo-se assim às propostas e ações vindas do MEC e, também, por consequência dos organismos internacionais. Nesse propósito, entende-se que ao pensar na gestão educacional, na gestão da escola, ou na prática pedagógica em sala de aula, não podemos ignorar essas questões e sim procurar formas de no interior da escola promover a discussão, o debate e o entendimento de: Para que estamos educando? Para quem estamos educando?

Dessa forma, Frigotto (2009) apresenta em suas discussões, que hoje, com as imposições do sistema capitalista, muitos dos problemas educacionais são caracterizados como decorrência de uma negligência da gestão da escola, no entanto, este afirma que “não se trata de negar a necessidade da gestão, mas de perguntar qual gestão e a serviço de que projeto societário e educacional.”(FRIGOTTO, 2009, p.69).

Portanto, segundo Lück (2006, p. 15) “a gestão educacional, em caráter amplo e abrangente, do sistema de ensino, e a gestão escolar, referente à escola, constituem-se em área estrutural de ação na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino.” Assim, para que a qualidade na Educação Infantil possa se efetivar, torna-se necessário ir além da gestão da escola, refletindo sobre as políticas em âmbito maior, ou seja, a gestão educacional, de modo que se possibilite as discussões sobre as propostas de implementação e legitimação das políticas públicas nos municípios, e principalmente no cotidiano das escolas.

CAPÍTULO V

ANÁLISES E DISCUSSÕES

5.1 Análises e discussões sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI

No sentido de analisar, refletir e discutir sobre as DCNEIs (2009) procurou-se embasamento nas ideias de Oliveira (2010) que tem procurado debater sobre o que propõem as diretrizes. A autora ressalta que:

Dialogar sobre as Diretrizes e aproximá-las da prática pedagógica pode ajudar cada professor a criar nas unidades de Educação Infantil, junto com seus colegas, um ambiente de crescimento e aperfeiçoamento humanos que contemplem as crianças, suas famílias e a equipe de educadores. (OLIVEIRA, 2010, p.1)

Assim, de acordo com a ideia referida por ela, quanto a criar esse ambiente de crescimento e aperfeiçoamento, é que se trouxe essa discussão para este trabalho monográfico. Para tanto, compreende-se que os profissionais que atuam na Educação Infantil e aqueles que pesquisam e realizam estudos nessa área necessitam desta discussão e reflexão para que possam contribuir para uma Educação Infantil de qualidade, que tenha como base a criança, como sujeito de direitos.

A partir da realização da pesquisa de campo, observando o Projeto Político-Pedagógico da escola “X”²⁴ e por meio da realização das entrevistas com professores que atuam no exercício da docência em sala de aula e na gestão da escola, tornou-se possível produzir dados sobre a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI e identificar elementos que demonstram uma possível legitimação das DCNEIs (2009) no cotidiano escolar de uma EMEI.

²⁴ Por questões éticas o nome da escola não será utilizado neste trabalho, como já se referiu no Capítulo I.

Anteriormente, referiu-se aos dados produzidos a respeito da Categoria 1 - *Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil*, agora se centra na discussão sobre a Categoria 2 - *Implementação de Políticas Públicas Educacionais para a Educação Infantil*, salientando a participação dos professores/gestores no processo de informação, estudo, discussão e elaboração de políticas públicas educacionais e os processos de mudanças decorrentes da implementação de uma política específica: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Nessa perspectiva cabe salientar que no processo de gestão entende-se que os professores fazem parte da equipe gestora da escola, uma vez que, de acordo com a gestão democrática, independente do cargo em que atuam na escola, todos fazem parte do processo. Portanto, o profissional gestor, pode estar atuando tanto em sala de aula, quanto na equipe diretiva de uma escola, ou nas secretarias municipais de educação.

Assim, ao abrir a Proposta Pedagógica da escola (PP) ou Projeto Político-Pedagógico (PPP)²⁵ observou-se a seguinte citação de Vieira (2002):

É preciso que todos funcionem como uma orquestra: afinados em torno de uma partitura e regidos pela batuta de um maestro que aponta como cada um entra para obter um resultado harmônico. Esse maestro é o gestor. E a partitura, o projeto pedagógico da escola, um arranjo sob medida para os alunos e que é referência para todos. (VIEIRA, 2002, p.88).

Desse modo, observou-se no ambiente escolar que de fato esse resultado harmônico existe, ocorrendo muito diálogo e participação efetiva de todos os envolvidos no processo educativo. Assim, é relevante trazer para esta discussão o entendimento de que a atuação profissional na gestão vem se configurando de diferentes maneiras ao longo dos tempos.

Para tanto, compreende-se que o termo gestão, por ele mesmo, já remonta a mudanças tanto nas bases legais, quanto na execução das tarefas dos gestores. Para Lück (2006, p. 58) “O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar, mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a realidade, de maneira

²⁵ Observa-se que ainda estamos em fase de transição quanto à questão da nomenclatura utilizada para este documento, utilizando-se então PP para Proposta Pedagógica ou PPP para Projeto Político-Pedagógico. Ressalta-se que neste trabalho monográfico não serão aprofundadas essas discussões.

distanciada e objetiva [...]”. Essa visão predominou por muito tempo nos sistemas educacionais brasileiros.

Hoje, tendo em vista o processo de gestão desta escola e de acordo com Lück (2006) entende-se que:

A gestão [...] se assenta sobre bons procedimentos de administração bem resolvidos e os supera mediante ações de sentido mais amplo, maior compromisso de pessoas com processos sociais. Dessa forma, constroem-se perspectivas promissoras de transformação nas instituições e práticas educacionais, concomitante com a transformação das próprias pessoas. (LÜCK, 2006, p.111).

Ainda, numa esfera maior levando em conta os dados produzidos em torno da gestão municipal, articulados ao sistema de gestão macro (nacional e internacional) cabe salientar as afirmações desta autora no quando se refere:

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação de políticas públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, compromissado com os princípios da democracia [...] (LÜCK, 2006, p.111)

A Proposta Pedagógica da escola traz a seguinte concepção acerca da gestão escolar:

a nossa instituição, busca entre os principais fundamentos que delineiam o trabalho administrativo-pedagógico da escola, a Gestão Democrática, de maneira que possibilite a **descentralização**, a **participação** a **transparência** e intituindo assim a democracia nos processos educacionais. (PPP, ESCOLA X, 2012, p.48 , grifo do autor).

Desse modo, compreende-se que a participação dos professores dentro de um processo de gestão democrática, tanto a nível macro quanto micro, precisa ser efetiva ocorrendo desde a eleição de seus diretores e vice-diretores, membros de órgãos colegiados tais como o Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestres (APM), até as decisões de planejamento e execução das práticas pedagógicas em sala de aula. Assim, as reuniões pedagógicas nesta escola contemplam espaços para que sejam tomadas decisões, realizados estudos e planejamentos de atividades pedagógicas.

Nesse sentido, ao iniciar um debate acerca das questões propostas, procurando reconhecer se de fato existem espaços para o debate, estudo e reflexão na escola, entendendo estes como primordiais para um espaço democrático visando o crescimento e amadurecimento do grupo em relação à educação, principalmente à Educação Infantil, colocaram-se para as professoras as seguintes questões: *De que forma você fica informada a respeito das políticas educacionais de Educação Infantil? Existem discussões a respeito dessas políticas educacionais na escola em que você atua?*

As professoras atuantes na docência em sala de aula responderam que:

Professora A: Em reuniões na escola; na pós-graduação. Acredito que cabe a cada um se informar sobre isto. Sempre há discussões, mas não se trabalha na íntegra, apenas fragmentos. Reuniões específicas para estudos não houve.

Professora B: Com as leituras da Pós-graduação, quanto as Diretrizes Nacionais e na escola sobre as Diretrizes Municipais. Na Pós-graduação estamos comparando as Diretrizes Municipais dos municípios da região. Na escola houve um momento de discussões, nas reuniões, mas atualmente não há discussões. Depois do encontro municipal sobre as Diretrizes Municipais, houve discussões sobre a questão do número de alunos, a estrutura das escolas, os materiais, pois não há estrutura adequada para o número de alunos atendidos, mas dizem que há.

Professora C: Busca pessoal, estudos, mídia, reuniões pedagógicas. Quando há alguma mudança, essas são discutidas nas reuniões. As discussões não acontecem com tanta frequência, mas existe. Durante o ano de 2012 vieram as novas Diretrizes Curriculares e com elas as discussões sobre os espaços e o número de alunos em sala. O PPP e o Regimento escolar foram reformulados utilizando as Diretrizes. Ainda existiram outras discussões, sobre as turmas de pré-escola e como lidar com a função da integralidade e o atendimento da demanda das crianças da comunidade.

As professoras atuantes na gestão da escola responderam que:

Professora/Gestão D: Realizando cursos de formação e atualização profissional (pós em gestão), reuniões com equipe pedagógica da SMED e da escola e, também, pesquisando na internet sobre o assunto. Na escola durante as reuniões pedagógicas.

Professora/Gestão E: Por meio de informações da SMED; de estudos pessoais; nas reuniões pedagógicas; na pós-graduação mais a parte teórica e na escola as vivências, a parte prática. Nas reuniões geralmente não nos referimos assim, ao termo Políticas Públicas, mas indiretamente estamos discutindo sobre isso, principalmente nas reuniões do Conselho Escolar. Já tivemos na escola reuniões de estudos, mas atualmente devido a outras demandas não estão ocorrendo.

Para tanto, a partir das falas/discursos das professoras, tanto as que atuam no exercício da docência em sala de aula, quanto as que atuam na gestão da escola, observa-se que há um consenso quanto às reuniões pedagógicas serem um espaço de debate, informação a respeito das políticas educacionais, além é claro, de estudos pessoais salientados pelas mesmas como essenciais. No entanto, estas se referem que já houve mais reuniões de estudos em anos anteriores, mas atualmente a demanda de atividades relacionadas à prática está em maior foco, não se tornando possível realizar reuniões para estudo.

As ações realizadas pela SMED foram mais salientadas pelas professoras que atuam na gestão da escola. Ainda torna-se relevante o fato de citarem os cursos de pós-graduação como espaços em que conseguem conhecer e aprofundar estudos quanto às políticas educacionais, principalmente aquelas em relação à Educação Infantil, pois duas das professoras entrevistadas estão realizando cursos de especialização em Educação Infantil e outras duas em Gestão Educacional.

Ao analisar a Proposta Pedagógica da escola, encontram-se como metas prioritárias para a realização de estudos de Formação Continuada de professores na escola, os seguintes temas: *As Políticas públicas para a educação infantil; As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil; As Diretrizes Curriculares da Educação do Município de Santa Maria*. Assim, a partir dessa observação considera-se importante em estudos posteriores, promover ações junto à equipe gestora desta escola para efetivar os estudos e reflexões sobre os temas elencados.

Após, ao se propor o seguinte questionamento: *Você tem conhecimento a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil fixadas em 2009? Essas diretrizes trouxeram mudanças para o seu cotidiano escolar, bem como, para sua prática pedagógica em sala de aula?*

As professoras atuantes na docência em sala de aula, afirmam que:

Professora A: Não tenho conhecimento do texto em si, mas de algumas partes, principalmente quanto ao número de alunos, normas, objetivos da Educação Infantil. As Diretrizes Municipais também, somente alguns fragmentos. Existem discussões quanto ao número de alunos, o que traz mudanças para a prática em sala de aula.

Professora B: Tenho conhecimento depois das leituras realizadas na Pós-graduação. Houve mudanças de olhar para a própria prática, pois eu fazia algumas coisas sem saber a intencionalidade. Alguns pontos relevantes das diretrizes são quanto ao número de alunos em sala de aula, quanto ao educar e cuidar, e o quanto ao direito e acesso à Educação Infantil com qualidade. Recebemos as Diretrizes Municipais por email, a escola nos passou, mas não houve estudo na escola. O documento chegou pronto, entrei em 2010 e durante esses anos não participei da elaboração.

Professora C: Sim, tenho conhecimento. As mudanças estão acontecendo, mas ainda estão em processo, principalmente quanto ao número de alunos. A escola está tentando reformular os Planos de Estudos de acordo com as diretrizes, assim como, a Proposta Pedagógica que também levou em conta as Diretrizes Nacionais e as Municipais.

As professoras trazem em comum a referência à questão do número de alunos por adulto, o que se salientou como um tema de grande discussão em torno das DCNEIs (2009) e das DCM (2011) que, por conseguinte trazem o que está expresso nas diretrizes nacionais. Para ressaltar essa importante questão salienta-se o trecho abaixo, do Parecer nº 20 de 2009, que apresenta a Revisão das DCNEIs:

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos). (PARECER 20/2009, p.13)

As professoras que atuam na equipe gestora, respondendo à questão: *Você tem conhecimento a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil fixadas em 2009? Essas diretrizes trouxeram mudanças para o seu cotidiano escolar, bem como, para a sua prática pedagógica como atuantes na equipe gestora da escola afirmam que:*

Professora/Gestão D: Sim, conheço, as Diretrizes são ações, elas podem direcionar as prioridades da EI, a construção de propostas pedagógicas onde o aluno é sujeito histórico, é o momento de construção de saberes, da sua identidade pessoal e coletiva, com base num trabalho lúdico, desafiador e criativo. Outro fator importante é a obrigatoriedade da EI a partir dos 4 anos e também realizar um trabalho onde o educar e o cuidar devem caminhar juntos.

Professora/Gestão E: Conheço, sei que existem, mas não há um aprofundamento de estudos. Na escola não houveram reuniões de estudos sobre as Diretrizes, apenas utilizamos para fazer as reformulações da Proposta Pedagógica, incluindo as Diretrizes. As Diretrizes Municipais, sim, tiveram reuniões, encontros com os supervisores da rede para a construção das mesmas. Depois a coordenação da escola levava os materiais para a escola e após retornava para a SMED. Lembro que estes encontros aconteceram até 2010 aproximadamente. Houve muitas discussões, quanto ao número de alunos, foi uma mudança mais direta que a escola precisou se adequar. A adequação começou a partir de 2012, pois as inscrições das crianças começaram antes da aprovação das diretrizes, então a SMED mandou auxiliares para as turmas, houve demora, mas vieram em função disso. Atualmente estamos participando (equipe de gestão da escola) de um curso promovido pela SMED, no qual está se discutindo sobre um Programa de Qualidade da Educação, com questões relacionadas à escola e gestão da escola.

Assim, a partir das respostas obtidas por meio do diálogo com as professoras observou-se que as mesmas conhecem as DCNEIs (2009), mas de acordo com elas, não existe um conhecimento teórico consistente, e sim a argumentação com base em alguns tópicos. Desse modo, a questão do número de alunos por professor é sempre muito discutida, tanto no interior da escola, quanto nos eventos promovidos pela SMED. No encontro realizado para apresentação das DCM em abril de 2012, como já se referiu anteriormente neste trabalho, houve uma grande discussão quanto a esse tema.

Para tanto, a argumentação realizada neste evento, para responder ao processo de adequação da rede municipal quanto ao número de alunos em sala de aula, foi referida pela professora E, atuante na gestão da escola, ela relata que *“Houve muitas discussões, quanto ao número de alunos, foi uma mudança mais direta que a escola precisou se adequar. A adequação começou a partir de 2012, pois as inscrições das crianças começaram antes da aprovação das diretrizes, então a SMED mandou auxiliares para as turmas, houve demora, mas vieram em função disso”*.

Dessa forma, percebe-se que como em toda implementação de políticas públicas, assim como se refere à **Professora C** *“As mudanças estão acontecendo, mas ainda estão em processo, principalmente quanto ao número de alunos. A escola está tentando reformular os Planos de Estudos de acordo com as diretrizes, assim como, a Proposta Pedagógica que também levou em conta as Diretrizes Nacionais e as Municipais”*. Assim, entende-se que este processo de mudança acontece aos poucos e vem se constituindo por meio de debates e discussões, entretanto percebe-se que ainda é preciso muito estudo e propostas de reflexão

para compreender e estruturar ações no grupo para de fato inserir as políticas educacionais no cotidiano escolar.

Ainda, na Proposta Pedagógica da escola, constam doze tópicos referentes à organização da ação educativa pelo professor de acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal (2011), de modo que considera-se importante destacar o nº 2 *“A formação continuada constante e agregada à formação e atuação na rede de escolas municipais, como pressuposto de atualização e capacitação profissional”* e o nº 8: *“A consciência da importância do planejamento, entendendo-o como, processo individual e coletivo, o qual compõe o retrato das necessidades, dos pontos fortes e prioridades do conhecimento, dos tempos, espaços e recursos do contexto educacional”*.

O documento traz também, sete tópicos com algumas competências docentes destacadas de acordo com as Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Infantil (2011) entre as quais vale destacar neste momento a nº4 *“Valorizar os diferentes saberes trazidos pelos alunos, considerando suas histórias de vida, suas especificidades e potencialidades, suas vivências e experiências, saberes e valores”* e a nº6 *“Utilizar recursos didático-pedagógicos e tecnológicos variados, com o objetivo de envolver o aluno e propor uma aprendizagem significativa”*.

A avaliação na Educação Infantil está reformulada na PP da escola, de acordo com as DCNEIs (2009) de modo que diz:

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil na Educação Infantil, devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação. (PP, ESCOLA X, 2012, p.45)

Nesse sentido, a **Professora C** que atua tanto na docência em sala de aula, quanto na gestão da escola, confirma que com a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais e por decorrência, as Municipais, a escola reformulou a Proposta Pedagógica e está reformulando e adequando também os Planos de Estudos. Esta relata que na prática pedagógica em sala de aula, bem como, no planejamento das atividades e Projetos estão sendo incluídos *“eixos que não eram contemplados como a Pesquisa, as experiências, a diversidade cultural, Bullying, uso de novas tecnologias (o que não é possível muitas vezes por não haver espaço e material), incentivo à pesquisa por parte dos professores, o tempo e o espaço”*.

A **Professora B** argumenta que para ela ao conhecer e estudar sobre as DCN *“Houve mudanças de olhar para a própria prática, pois eu fazia algumas coisas sem saber a intencionalidade”*. Nesse sentido, a fala/discurso da mesma vem reafirmar toda esta discussão, ressaltando a importância de refletir e compreender o que está sendo realizado na escola, seja enquanto professor ou gestor. No entanto, a mesma, afirma que quanto às DCM *“o documento chegou pronto, entrei em 2010 e durante esses anos não participei da elaboração”*. Essa afirmação permite questionar, se as ações coletivas realizadas com os professores de fato constituem-se como participação efetiva, embora a professora em questão esteja a dois na rede municipal. Ainda nesse propósito, verifica-se que a Professora E, que atua há mais tempo relata que *“As Diretrizes Municipais, sim, tiveram reuniões, encontros com os supervisores da rede para a construção das mesmas. Depois a coordenação da escola levava os materiais para a escola e após retornava para a SMED. Lembro que estes encontros aconteceram até 2010 aproximadamente”*.

A **Professora D**, que atua na gestão da escola traz afirmações importantes quando diz que *“As Diretrizes são ações, elas podem direcionar as prioridades da EI, a construção das propostas pedagógicas”* e, também, *“realizar um trabalho onde o educar e o cuidar devem caminhar juntos”*. Dessa forma, sua fala/discurso vem afirmar que a gestão na Educação Infantil exige dos profissionais a compreensão e a reflexão sobre a infância e a criança, como sujeito de direitos, ao qual será planejada e oportunizada uma proposta pedagógica e curricular coerentes, a fim de possibilitar o pleno desenvolvimento desta, levando em conta o ato de educar e de cuidar, que são características fundamentais desta etapa da educação básica.

Para Oliveira (2010):

Se hoje algumas instituições já se encontram bem avançadas na concretização de suas propostas de modo compatível com as normativas trazidas pelas novas Diretrizes, outras instituições podem desde já se envolver em amplo processo de renovação de práticas, de revolução de representações cristalizadas sobre a criança, das expectativas acerca do que ela pode aprender. Afinal, não apenas as crianças são sujeitos do processo de aprendizagem, mas também seus professores se incluem no fascinante processo de ser um eterno aprendiz, um construtor de sua profissionalidade.(OLIVEIRA, 2010, p.14)

Para tanto, refletir e entender como se processa essa dinâmica da gestão, articulando-a a análise da implementação de uma política pública, reporta a ideia de que:

A gestão educacional abrange, portanto, a articulação dinâmica do conjunto de atuações como prática social que ocorre em uma unidade ou um conjunto de unidades de trabalho, que passa a ser o enfoque orientador da ação organizadora e orientadora do ensino, tanto em âmbito macro (sistema) como no micro (escola) e na interação de ambos os âmbitos. (LÜCK, 2006, p.112).

Por fim, compreende-se que discutir e elaborar conhecimentos, sobre o sistema educacional em seus âmbitos macro (sistema) e micro (escola) é o que possibilita à atuação do profissional da educação uma visão crítica de suas ações, um olhar abrangente para suas práticas, de modo, que possa interferir no processo e por consequência na qualidade da educação para a qual se propõe a trabalhar e explorar suas potencialidades diariamente. Ainda, ressalta-se que o papel fundamental dos profissionais que atuam na gestão da escola é promover a disseminação das políticas públicas educacionais no interior da escola junto aos seus professores, por meio de estudos e reflexões, para que se possa construir práticas pedagógicas cotidianas fundamentadas e ações para uma educação de qualidade.

As discussões em torno do currículo para a Educação Infantil e das práticas educativas que ensejam uma nova visão em torno do fazer pedagógico precisam ser constantes, uma vez que, hoje se entende a criança como sujeito histórico, de direitos, que constrói a sua cultura na interrelação com os sujeitos que fazem parte do seu cotidiano. Assim, é preciso que sua família, seus professores, a sociedade e o sistema educacional estejam articulados para atender, cuidar e educar as mesmas, seguindo uma visão em comum, a qual se propõem por meio das DCNEIs.

Neste trabalho, não foram salientadas relações voltadas à prática pedagógica em sala de aula, observando o currículo em ação e o desenvolvimento das propostas que estão contempladas nas DCNEIs para promover um desenvolvimento integral da criança levando em conta suas características diante deste novo olhar proposto nas políticas educacionais e pela sociedade para a primeira infância. Logo, acredita-se que propor uma pesquisa mais direcionada a esses aspectos é bastante relevante no contexto atual de inserção das DCNEIs no cotidiano das Escolas de Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização da pesquisa que compõe este trabalho monográfico apresentado ao Curso de Especialização em Gestão Educacional da UFSM, foi possível estabelecer considerações relevantes a respeito das políticas públicas para a Educação Infantil e a inserção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil Nº5/2009 no cotidiano escolar de uma EMEI. Nesse sentido, elenca-se a seguir algumas construções realizadas no decorrer do mesmo.

Diante da perspectiva de estabelecer um olhar sobre as políticas públicas para a Educação Infantil, o primeiro desafio proposto foi delinear a trajetória histórica das políticas públicas para essa etapa da Educação Básica. Desse modo, após a realização do mesmo compreendeu-se que a Educação Infantil, no contexto das políticas públicas educacionais no Brasil, apresenta uma série de avanços e retrocessos. Primeiramente destaca-se que a elaboração das políticas norteadoras e que deram a garantia da EI como direito, representam grandes avanços, principalmente se houver uma comparação com os modelos assistencialista e compensatório apresentados anteriormente.

Pode-se compreender que as políticas e organismos externos sempre permearam as políticas educacionais nacionais, mas entende-se que apesar de haver pontos negativos, como os modelos prontos, desconexos da nossa realidade, estes é que permitiram e permitem investimentos para um país em desenvolvimento. Com o passar do tempo, as mudanças foram ocorrendo visando à garantia do direito ao acesso, as matrículas em escolas próximas as residências, a ampliação do atendimento. Esses direitos foram conquistados pelas crianças e pelos pais que precisavam do atendimento para seus filhos.

Nesse ponto, destaca-se que o direito da criança de poder brincar, imaginar, construir conhecimentos por meio de experiências, muitas vezes ficou renegado nas políticas públicas para a EI, quando estas tentaram colocar padrões de acordo com o EF. No entanto, observa-se que houve uma evolução positiva nesse sentido, pois hoje as políticas educacionais para a Educação Infantil preocupam-se com a criança, sendo ela um sujeito histórico, de direitos, dotado de potencialidades e habilidades, que constrói cultura. Assim, precisa de espaços que lhe propiciem

desenvolver-se de forma integral, levando em conta os aspectos biopsicossociais e que o cuidar e o educar de maneira indissociável.

Na construção deste trabalho observou-se como necessário compreender alguns aspectos relacionados à elaboração de políticas públicas, de modo que, considerou-se este campo necessário para poder discutir a implementação e a legitimação de uma política para a EI no cotidiano escolar de uma EMEI. Ainda, salienta-se que os estudos acerca da formulação das políticas precisam ser aprofundados e fundamentados em bases sólidas para que se possa de fato refletir sobre esse processo e sobre os objetivos que ficam mascarados na formulação das mesmas.

Nesse sentido, a partir das entrevistas, no diálogo encaminhado com as professoras atuantes no exercício da docência em sala de aula e na gestão da escola, observou-se que esta área necessita de maiores estudos e reflexões, pois nem sempre a formação inicial possibilita que isto aconteça. No cotidiano da escola, também foi afirmado pelas professoras, que se torna difícil encontrar alternativas para propor estudos mais aprofundados em relação às políticas públicas educacionais para a EI. Para tanto, observou-se que há um bom entendimento por parte das entrevistadas no que se refere a isso e concordam que gostariam de aprender mais e refletir sobre esses assuntos, pois também acreditam que é preciso estar em constante formação para refletir sobre as políticas que dão embasamento e definem suas práticas, assim como, sobre propostas para realizar ações educativas adequadas ao novo conceito de criança e de Educação Infantil que se tem presente na sociedade atual.

Para tanto, a partir da análise realizada sobre as DCNEIs (2009), considera-se que as mesmas vêm responder à política nacional que traz como primordial a Educação Infantil de qualidade, que dê a garantia às crianças de uma educação que possibilite a diminuição dos problemas enfrentados na infância em nosso país, entre os quais se destacam a fome, a desnutrição, a mortalidade infantil decorrente da falta de saneamento básico, a discriminação de gênero e raça, entre tantos outros problemas enfrentados pelas crianças, principalmente as menores de seis anos, que são o foco deste trabalho. Desse modo, entende-se que com a ampliação das vagas e o atendimento em turno integral as crianças poderão ter mais possibilidades de superar alguns destes problemas, mesmo compreendendo-se que são necessárias políticas sociais além das educacionais para que esses possam ser superados.

Assim, entende-se que por meio do estabelecimento de diretrizes, é possível legitimar as políticas públicas para a EI, uma vez que, as mesmas são princípios a serem seguidos após sua implementação e que os municípios irão criar suas formas de contemplá-las de modo que as mesmas possam ser legitimadas no cotidiano escolar.

Com este propósito, identificou-se a partir dos estudos realizados que o município de Santa Maria/RS, realizou ao longo dos últimos anos um amplo movimento de construção coletiva das propostas educacionais, com a participação constante de seus professores, na perspectiva de uma Educação Infantil de qualidade, que atenda as necessidades das crianças da Rede Municipal de Educação. Desse modo, o amplo debate e as formações continuadas realizadas com os professores da rede, são considerados pontos positivos a destacar neste trabalho, quanto à gestão municipal de educação.

No cotidiano escolar, as possibilidades de mudança apresentadas com a implementação das DCNEIs, para as práticas pedagógicas em sala de aula, estão acontecendo gradativamente, de modo que a partir do diálogo com as professoras durante a pesquisa e do que se propõe no Projeto Político Pedagógico da escola, as possibilidades são definidas por meio de atividades que visam o cuidar e o educar, possibilitando como eixo principal a construção da autonomia da criança, o diálogo com seus colegas e professores, as formas de avaliação por meio de fotos, portfólios, pareceres descritivos contemplando todas as áreas do conhecimento, o incentivo à pesquisa por meio de experiências, o respeito à diversidade cultural e o uso de novas tecnologias.

Para as professoras que atuam na gestão da escola as possibilidades de mudança na ação pedagógica apresentadas pelas DCNEIs são definidas primeiramente por meio da reformulação dos documentos da escola, procurando legitimar as DCNEIs e trazê-las para o cotidiano da escola, contemplando os itens elencados anteriormente pelas professoras que atuam na docência em sala de aula, entre outros, que estão inseridos nas diretrizes. Além disso, as atividades de formação continuada da escola propõem estudos a serem realizados em relação às DCNEIs, sendo esta uma proposta que enseja a organização da equipe gestora para a promoção desses encontros.

Para tanto, destacam-se como elementos que legitimam as DCNEIs no cotidiano escolar a elaboração de políticas municipais que contemplem as políticas

nacionais, permitindo às escolas da rede organizar-se, destacando-se assim na EMEI, como principal elemento o Projeto Político-Pedagógico da escola, pois o mesmo permite que as possibilidades que as DCNEIs trazem para a prática pedagógica sejam elencadas e transformadas em ações que irão legitimá-las no cotidiano da escola. Assim, os professores e gestores são os “elementos” apresentados como sujeitos que viabilizam essas propostas em suas práticas cotidianas nas escolas.

Na perspectiva de destacar pontos relevantes quanto às possibilidades de mudança no cotidiano escolar observou-se que a questão do número de alunos por professor indicado para cada faixa etária trouxe grandes discussões, tanto no âmbito da escola quanto para a gestão municipal, mas certamente como em todo processo de implementação, são necessários organização e adequação, o que se verificou estar acontecendo. Para tanto, acredita-se que essa adequação é necessária para que se possa realizar uma prática pedagógica de acordo com o que se propõe nas DCNEIs, valorizando a criança como construtora de conhecimentos e participante ativo do processo educativo, o que em uma sala de aula lotada não é possível contemplar.

Assim, considera-se que todos esses aspectos levantados por meio da pesquisa realizada precisam ser discutidos e problematizados no ambiente escolar, pelos professores que atuam no exercício da docência em sala de aula e na gestão da escola. Desse modo, a necessidade de colocar em pauta essas discussões no cotidiano da escola é o que pode de fato legitimar as DCNEIs e por consequência disso estará construindo-se os alicerces de uma Educação Infantil por meio da qual a infância tenha seu valor destacado e a criança possa ter a garantia de seu estatuto como sujeito de direitos.

Portanto, entende-se que por meio da pesquisa realizada foi possível estabelecer um olhar sobre a trajetória histórica das políticas públicas para a Educação Infantil, o que é imprescindível para os educadores e pesquisadores desta área. Além disso, compreender como acontece o processo de legitimação de uma política pública no contexto escolar possibilita um olhar sobre a gestão educacional em âmbitos macro e micro, o que contribui de forma significativa para a formação de especialistas em Gestão Educacional, que irão atuar tanto nas escolas, quanto em pesquisas nas áreas da Educação Infantil, Políticas Públicas e Gestão Educacional.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, fixadas pela Resolução Nº 5/2009. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2009.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8069/90. Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008.

_____. **Emenda constitucional nº59 de 11 de novembro de 2009**. Obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. **FUNDEF. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério**. Lei 9424, de 24 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

_____. **FUNDEB. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação**. Lei 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília, MEC, 2007.

_____. **FNDE. Resolução nº6 de 24 de abril de 2007**. Apresentação Proinfância. Brasília: MEC, 2007.

_____. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

_____. **O Plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. **Plano Nacional de Educação**. PNE / Ministério da Educação. Brasília: INEP, 2001.

_____. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Volume I e II. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC\SEB, 2008.

_____. Projeto de Lei 8.035 de 2010, **Plano Nacional de Educação (2011-2020)** Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/831421.pdf>

_____. **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: www.portal.mec.gov.br. Acesso em: outubro de 2011.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. RESOLUÇÃO CEB Nº 1, DE 7 DE ABRIL DE 1999, Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. MEC/CEB, 1999.

_____. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Parecer CEB/CNE nº20/2009, aprovado em 11 de novembro de 2011.

CAMPOS, Maria Malta. **A educação infantil como direito**. In: Insumos para o debate 2 - Emenda Constitucional nº. 59/2009 e a educação infantil: impactos e perspectivas. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2010.

CARVALHO, Maria Cecília M. de. (org). **Construindo o saber: metodologia científica, fundamentos e técnicas**. São Paulo: Papirus, 1991.

CORSINO, P.; NUNES, M. F.; KRAMER, S. **Formação de profissionais da Educação Infantil: um desafio para as políticas municipais de educação face às exigências da LDB**. In: SOUZA, D. B.; FARIA, L. C. M. Desafios da Educação Municipal. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul.-set. 2010.

_____. **Políticas e gestão da Educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Política e gestão educacional na contemporaneidade**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade de. (Org.) Crise da escola e políticas educativas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

_____. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1999.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE PROPÕEM AS NOVAS DIRETRIZES?** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

PEREIRA, Sueli Menezes. **Políticas de estado e organização política pedagógica da escola:** entre o instituído e o instituinte. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, jul./set. 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, estado e políticas públicas de educação infantil.** Cadernos de Pesquisa, n. 115, p. 25-63, março/ 2002.

_____. **Sísifo e a educação infantil brasileira.** Pro-Posições- vol. 14, N. 1 (40) - jan/abr. 2003.

_____. **Educação Infantil pós-Fundeb:** avanços e tensões. In: SOUZA, Gizele de. (Org.) Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010.

SANDER, Benno. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

SAVIANI, Demerval. **O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DO PROJETO DO MEC.** Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SANTA MARIA. **DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO MUNICIPAL - EDUCAÇÃO INFANTIL.** Secretaria de Município da Educação - (SMED), 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Santa Maria -RS - (RME).** Secretaria de Município da Educação - (SMED), 2011.

_____. **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA MARIA.** Disponível: www.santamaria.rs.gov.br

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Brasília: UNESCO, 1998.

_____. **Relatório de monitoramento de educação para todos Brasil 2008:** educação para todos em 2015; alcançaremos a meta? Brasília: UNESCO, 2008.

VIEIRA, S. **Gestão da escola:** desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ANEXOS

Anexo 1 – QUADRO DE AÇÕES E ESTUDOS PARA ELABORAÇÃO COLETIVA DAS DCM

2005	
DATA	EVENTO
02/04	Reunião com Diretores das Escolas Municipais Tema: Plano Municipal de Educação
30-31/05 01-02-03/06	Encontros com as Equipes Diretivas por Região Temas: Plano Municipal de Educação Ensino Fundamental de 9 anos Formação de Gestores
23-24-25-26-30/08	Plenárias Regionais do Plano Municipal de Educação
22/09	Seminário Regional do Ensino Fundamental de 9 anos Temas: Fundamentação Legal e Elaboração da Proposta
26-27/10	I Seminário Municipal Educação e Diversidade Étnico-Cultural
22/11	V Encontro Municipal de Educação da Administração Popular Tema: Reestruturação Curricular "Repensando o Cotidiano Escolar"
2006	
06 a 20/04	Formação Continuada para Professores da Educação Infantil Berçário e Maternal: Orientação e instrumentalização para o trabalho com crianças de zero a três anos. Psicóloga Cristiane Alseya
23/05	Formação Continuada para Professores da Educação Infantil Pré-Escola: Desenvolvimento da Linguagem Fonoaudióloga Giovana Romero
29/05	Desenvolvimento Emocional de Crianças de quatro a seis anos Psicóloga Dorian Mônica Arpini
21/06 a 28/06	Brincar com Intencionalidade na Educação Infantil Santa Marli
06 a 07/07	O Profissional da Educação Infantil Cleonice Tomazzeti
14/07	Reunião de Diretores das Escolas Municipais Temas: Ensino Fundamental de 9 anos Formação Continuada dos Professores Plano Municipal de Educação
24/04	Reunião com um Professor Representante de cada Escola Temas: Implementação da Lei 10.639/03 Subsidiar as escolas com materiais Formação Continuada sobre Diversidade Étnico-Cultural Plano de Ação
25/05	Reuniões das Equipes Diretivas por Regiões
03/06	1ª Etapa do Curso de Gestores – Instituto Paulo Freire de Ensino Superior de Juiz de Fora
26/06	Reunião Grupo de Estudos da Cultura Afro-Brasileira

2007	
17-18-19-20-21/07	Palestras sobre Desenvolvimento e Aprendizagem: Implicações no Currículo Escolar – Prof.ª Dr.ª Elvira Lima
De 28/08/2007 a 09/07/2008	Grupo de Estudos dos Professores da Educação Infantil em parceria com a UNISINOS
05/06	Reunião com os Coordenadores Pedagógicos das Escolas Municipais
28/06	Grupo Estudos da Cultura Afro-Brasileira Tema: Implantação da Lei 10.639/03
23-24-25/08	III Seminário Municipal de Educação e Diversidade Étnico-Cultural
08/10	Reunião para Coordenadores Pedagógicos Temas: Fórum Mundial de Educação VII Encontro de Educação da Administração Popular PDE Projetos em Desenvolvimento na Escola
23/10	Reunião de Coordenadores Pedagógicos dos Anos Iniciais Educação Infantil
29-30-31/10	VII Encontro da Educação da Administração Popular Tema: Vivências e Práticas Pedagógicas
22/11	Plenária para a aprovação dos Parâmetros Curriculares – Diretrizes Curriculares Municipais Temas: Socializar e discutir o Documento Encaminhar as contribuições e sugestões propostas para a Educação Infantil Encaminhamento de documento final para o Conselho Municipal de Educação
2008	
07-08/08	Reunião com Equipes Diretivas da Rede Municipal de Ensino Temas: Planejamento Participativo Educação Cidadã Avaliação Dialógica Prof.ª Dr. José Eustáquio Romão/Instituto Paulo Freire
10-11/08	II Seminário Municipal Educação e Diversidade Étnico-Cultural
03/10	Reunião com as Equipes Diretivas das Escolas Tema: Projeto Político-Pedagógico das Escolas da Rede Municipal de Ensino
09/11	Reunião dos Coordenadores Pedagógicos das Escolas da Rede Municipal de Ensino Tema: Organização e Orientações referentes ao VI Encontro de Educação da Administração Popular
27-28-29/11	VI Encontro de Educação da Administração Popular Tema: Aprendizagem
Mensal	Reunião de Coordenadores Pedagógicos
10/04	Encontro de Formação Continuada com a Prof.ª Dr.ª Elvira de Souza Lima Tema: Fases do Desenvolvimento Humano: como se dá a aprendizagem?
Final de 2008	Encaminhamento de documento final para o Conselho Municipal de Educação
2009/2010	Reestruturação dos documentos nos diversos grupos: EJA, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Especial, Educação do Campo, conforme apontamentos do CME.
2011	Finalização do documento e atualização de acordo com as novas orientações legais do Conselho Nacional de Educação.

Anexo 2 - PANORAMA DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Secretaria de Município da Educação

Fazendo Parte do Sistema Municipal de Ensino, conforme a lei Municipal nº 1123/97, a SMED atualmente está sob a coordenação dos professores: João Luiz de Oliveira Roth, Secretário da Educação e a Prof^a Silvana Costabeber Guerino, Secretária Adjunta da Educação.

A rede Municipal constitui-se de 80 escolas:

- 54 escolas de Ensino Fundamental, 45 localizadas na zona urbana e 09 na zona rural;
- 24 escolas de Educação Infantil, sendo 01 na zona rural, 19 na zona urbana e 04 conveniadas;
- 02 escolas de ensino profissionalizante.

Com 1.558 professores em seu quadro de recursos humanos, atende 19.338 alunos matriculados.

Hoje, O Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria desenvolve POLÍTICAS PÚBLICAS promovendo a Educação Inclusiva, buscando uma série de condições que facilitem respostas à diversidade, com atitudes de aceitação e superação às diferenças. O Sistema Municipal de Ensino tem 405 alunos incluídos, nas modalidades que compreendem a Educação Infantil, Ensino Fundamental, anos iniciais e anos finais, e Ensino de Jovens e Adultos.

Destes, 271 freqüentam, no contra turno, sem prejuízo ao ensino regular, o Atendimento Educacional Especializado, na forma de complementação ou suplementação, por meio de ações pedagógicas necessárias ao desenvolvimento de habilidades e competências, através das políticas e programas de:

- Programa Escola Acessível
- Programa de Aquisição de Salas de Recursos Multifuncionais
- Programa de Formação de Gestores e Educadores em Educação Inclusiva
- Programa de Atendimento Especializado Municipal – PRAEM
- Oficinas Pedagógicas

- Programa Resgatando Cidadania
- PROMFEA
- REMEA
- SPE – Saúde e Prevenção na Escola
- Brasil Alfabetizado
- GEEMPA - Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação

Além destes, vários projetos e programas vem sendo desenvolvidos no âmbito da rede Municipal de Educação, pode-se citar:

- PROET (Programa de Educação para o Trânsito)
- PPV – Programa de Prevenção a Violência
- TJC- Trabalho, Justiça e Cidadania
- Programa Pró-Letramento
- PIM – Primeira Infância Melhor
- PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

Além disso, estamos implementando um conjunto de ações pedagógicas e administrativas, que têm como premissa, concretizar propostas inovadoras que resultem na qualificação da gestão administrativa da SMEd, na qualificação e valorização do Professor, na transformação da sala de aula e no sucesso do ensino em Santa Maria.

Estas ações compõem o Projeto denominado “Santa Maria Cidade Educativa”, que propõe um salto para o futuro da educação em Santa Maria.

Os projetos estão aprovados pelo Executivo, e em fase de apreciação e enriquecimento pelas escolas da Rede Municipal de Educação, que deverão ser implantados a curto, médio e longo prazo, que são:

1. Professor Coração de Estudante;
2. Professor do Amanhã;
3. Colégio Integrado;
4. Aprendendo a Ensinar;
5. Escola Total;
6. Nossa Prova

7. Comunidade Bacana Escola Legal;
8. Intercâmbio Mercosul;
9. Quero ler;
10. Programa de Atendimento Educacional Especializado Municipal.

Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/96-secretaria-de-municipio-da-educacao>

APÊNDICES

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE EDUCAÇÃO

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Dados de identificação

Entrevistado (a):

Cargo/função:

➤ **Questões para professores que atuam na docência em sala de aula:**

1. Qual a sua concepção a respeito das políticas públicas educacionais? O que elas representam? Quais os objetivos da elaboração de políticas públicas educacionais?
2. Quais as políticas educacionais que você conhece em relação à Educação Infantil?
3. Você acredita que essas políticas educacionais de Educação Infantil possibilitam mudanças no contexto escolar? E em sua prática pedagógica em sala de aula? Por quê?
4. De que forma você fica informada a respeito das políticas educacionais de Educação Infantil? Existem discussões a respeito dessas políticas educacionais na escola em que você atua?
5. Você tem conhecimento a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil fixadas em 2009? Essas diretrizes trouxeram mudanças para o seu cotidiano escolar, bem como, para sua prática pedagógica em sala de aula?

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Dados de identificação

Entrevistado (a):

Cargo/função:

➤ **Questões para professores que atuam na gestão escolar:**

1. Qual a sua concepção a respeito das políticas públicas educacionais? O que elas representam? Quais os objetivos da elaboração de políticas públicas educacionais?
2. Quais as políticas educacionais que você conhece em relação à Educação Infantil?
3. Você acredita que essas políticas educacionais de Educação Infantil possibilitam mudanças no contexto escolar? E em sua prática pedagógica como atuante na equipe gestora da escola? Por quê?
4. De que forma você fica informada a respeito das políticas educacionais de Educação Infantil? Quais os espaços que são abertos na escola para a discussão a respeito das políticas educacionais?
5. Qual o seu entendimento a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil fixadas em 2009? Essas diretrizes trouxeram mudanças para o seu cotidiano escolar, bem como, para sua prática pedagógica como atuante na equipe gestora da escola?