

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Patrícia dos Santos Zwetsch

**A GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM FOCO A
DIMENSÃO PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS
ANOS**

Santa Maria, RS, Brasil
2016

Patrícia dos Santos Zwetsch

**A GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM FOCO A DIMENSÃO
PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, de Pós-Graduação, em nível de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM- RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosane Carneiro Sarturi

Santa Maria, RS, Brasil
2016

Patrícia dos Santos Zwetsch

**A GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM FOCO A DIMENSÃO
PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS**

Trabalho de Conclusão de Curso, de Pós-Graduação, em nível de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM- RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**.

Aprovado em 05 de janeiro de 2016



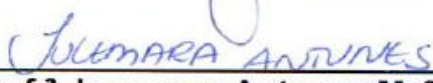
Prof^a. Rosane Carneiro Sarturi Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Prof^a Taciana Camera Segat Dr^a (UFSM)



Prof^a Marilene Dalla Corte Dr^a (UFSM)



Prof^a Jucemara Antunes Ms^a (UFSM)
(Suplente)

Santa Maria, RS, Brasil,
2016

AGRADECIMENTOS

Inicialmente gostaria de agradecer a Deus, por ter me proporcionado muita saúde, paz, perseverança e força, para concluir a escrita deste Trabalho de Conclusão de Curso, em nível de Especialização em Gestão Educacional.

Agradeço imensamente aos meus pais, Claudio e Sonia, que não mediram esforços para me proporcionarem uma educação de qualidade e incentivos para progredir nos meus estudos. Estes, posso dizer que foram às pessoas, que me impulsionaram para chegar até aqui.

Agradeço a minha irmã, Andrielle pelo seu amor, apoio e companheirismo. Pela parceria, nas participações dos eventos sobre educação, na escrita dos artigos acadêmicos. E pelo incentivo de seguir em frente, em minha carreira.

Agradeço ao Maicon, pelo seu carinho, incentivo e pela sua compreensão nos momentos tensos, de discussões e desabafos, no decorrer desta caminhada. Pelas palavras de conforto, quando me sentia desmotivada e sofria por antecipação.

Agradeço aos meus pequenos alunos, que me demonstraram a beleza da Educação Infantil, fazendo com que eu me apaixonasse por essa primeira etapa da Educação Básica.

Agradeço aos meus amigos e as minhas colegas, que me incentivaram na escolha da temática para o meu Trabalho de Conclusão de Curso. Que contribuíram nas discussões desta pesquisa, na formulação do instrumento de produção de dados.

Agradeço a minha orientadora, por ter acreditado e demonstrado que eu sou capaz. Por ter contribuindo imensamente na minha construção do conhecimento e na elaboração de novas concepções na área da Educação.

Agradeço a comissão avaliadora, por ter disponibilizado seu tempo, para realizar a leitura e avaliação do meu trabalho. Agradeço por terem contribuindo para o aperfeiçoamento e melhoria da minha pesquisa, por meio do diálogo e das trocas de saberes.

Por fim, agradeço a todos, que de alguma forma, contribuíram para o meu processo formativo enquanto pedagoga. Profissão a qual escolhi, para exercer no decorrer da trajetória da minha vida.

Aquele bebê tão inteligente e querido me imitava e em suas brincadeiras eu pude me reconhecer uma professora que conversava olhando nos olhos das crianças, brincava com elas e as atendia amorosamente; uma professora que cantava com entusiasmo, contava histórias e se preocupava com o bem estar de todos, Ser professora de bebês é ter um olhar sensível para cada criança sabendo que elas têm um mundo inteiro para descobrir e uma história para construir. (SHORN, 2015)

RESUMO

A GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EM FOCO A DIMENSÃO PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

AUTORA: Patrícia dos Santos Zwetsch
ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a Rosane Carneiro Sarturi

O presente trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Gestão Educacional possui como temática central a gestão escolar na Educação Infantil, com ênfase nos aspectos referente à dimensão pedagógica com crianças de zero a três anos. Tem como foco de pesquisa a ação pedagógica, as políticas públicas e a avaliação para este público alvo. Apresenta como objetivo analisar a gestão escolar na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, em duas escolas públicas do município de Santa Maria/RS, considerando as ações pedagógicas e as políticas públicas propostas para esta etapa da Educação Básica. A metodologia utilizada para desenvolver este estudo inicialmente pautou-se em uma pesquisa do estado do conhecimento, nas publicações da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e nas Revistas da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Posteriormente, realizou-se uma pesquisa do tipo estudo de caso, embasada na análise documental. A produção de dados realizou-se por meio de estudos documentais sobre as políticas públicas que evidenciam e orientam a organização da ação pedagógica desenvolvida com crianças de zero a três anos. E nos dados estatísticos educacionais, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), no que concerne ao Censo Escolar referente à Educação Infantil. Também foram aplicados questionários com professores de Educação Infantil que desenvolvem ações pedagógicas com crianças de zero a três anos. Para fundamentar este estudo, utilizaram-se como referencial teórico os seguintes autores: Bujes (2001), Didonet (2001), Godoi (2010), Heidemann (2014), Hoffmann (2014), Kuhlmann (1998), Sanches (2003), Tonucci (2008), Zabalza (2007), entre outros. A partir desta pesquisa percebeu-se que as ações pedagógicas realizadas na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, necessitam serem planejadas com princípios metodológicos e objetivos educacionais. Deste modo, o processo de gestão das ações pedagógicas, segue orientações das políticas públicas que norteiam a organização e os objetivos para essa etapa da Educação Básica auxiliando, assim, neste processo, para que a primeira etapa da Educação Básica seja significativa na vida da criança e permeada pela ludicidade, visando sempre o cuidar e o educar.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Educação Infantil. Políticas Públicas. Ação Pedagógica. Avaliação.

ABSTRACT

THE SCHOOL MANAGEMENT IN CHILDHOOD EDUCATION: IN FOCUS THE PEDAGOGICAL DIMENSION OF ZERO TO THREE YEARS CHILDREN

AUTHOR: Patrícia dos Santos Zwetsch
ADVISOR: Prof.^a Dr.^a Rosane Carneiro Sarturi

The present work of Specialization Course in Management School has as its central theme the school management in childhood education, with emphasis in the pedagogical dimension of zero to three years children. It has as focus the pedagogical action, public policy and evaluation for this target audience. It presents as objective to analyze the management school in childhood education, with children up to three years in two public schools in the city of Santa Maria / RS, considering the pedagogical actions and public policy proposals for this stage of education. The methodology used at the beginning of the study was a survey of the state of knowledge, in the publications of National Association of Graduate Studies and Research in Education (ANPED) and in the Journal of National Association of Educational Policy and Administration (ANPAE). Later, it was held a case study and documental analysis. The data production was carried out through documentary studies on public policies that demonstrate and guide the organization of the pedagogical action, for children from zero to three years. In addition, the educational statistics data provided by the National Institute of Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP), regarding the School Census, referring to the childhood education. It was also applied questionnaires with teachers of Childhood Education, to develop educational activities with children from zero to three years. It was used as a theoretical reference the following authors: Bujes (2001), Didonet (2001), Godoi (2010), Heidemann (2014), Hoffmann (2014), Kuhlmann (1998), Sanches (2003), Tonucci (2008), Zabalza (2007), and others. From this research, it is noticed that the pedagogical actions taken in childhood education, with children from zero to three years need to be planned with methodological principles and educational goals. Therefore, the process of management in educational activities follows guidelines of public policies that guides the organization and objectives for this stage of basic education, assisting in the process, so that the first stage of basic education is significant in the child's life and permeated by playfulness, always seeking the care and the education.

Keywords: Management school. Childhood Education. Public Policy. Educational Action. Evaluation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Políticas Públicas Educacionais e documentos analisados no decorrer da pesquisa	32
Figura 2- A gestão escolar e seus elementos	35
Figura 3- Gestão escolar e a dimensão pedagógica	36
Figura 4- Indicadores e dimensões da qualidade	40
Figura 5- Porcentagem de Crianças no Brasil matriculadas na Educação Infantil...	48
Figura 6- Relação de Crianças/ adultos/professor	57
Figura 7- As prisões das crianças	68
Figura 8- Pontos de Vistas	81
Figura 9- Eixos de realização das dimensões de gestão escolar	91
Figura 10- Espaço das Escolas	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Produções Mapeadas	25
Tabela 2- Produções distribuídas por categorias de análise	26
Tabela 3- Número de Matrículas nas Creches do Rio Grande do Sul.....	49
Tabela 4- Número de Matrículas nas Creches de Santa Maria/RS.....	58
Tabela 5- Mecanismos de Avaliação.....	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número total de Matrículas nas Creches do estado Rio Grande do Sul	20
Gráfico 2 - Número de crianças matriculadas nas escolas que foram pesquisadas	29
Gráfico 3 - Eixos orientadores das ações pedagógicas	63

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANEI	Avaliação Nacional da Educação Infantil
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós- graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEGE	Curso de Especialização em Gestão Educacional
CMESM	Conselho Municipal de Educação de Santa Maria
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
GT	Grupo de Trabalho
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Produção de Dados.....	100
--	-----

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Carta de apresentação para pesquisa em escola.....	102
--	-----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. CAPÍTULO I: PERCURSO METODOLÓGICO	24
2. CAPÍTULO II: DIALOGANDO SOBRE O CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	33
2.1 DEFININDO A CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR E A DIMENSÃO PEDAGÓGICA	34
2.2 A GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL	37
3. CAPÍTULO III: AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS QUE FREQUENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL	42
3.1 AS POLÍTICAS QUE GARANTEM O DIREITO A EDUCAÇÃO, PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS	44
3.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E OS DOCUMENTOS QUE ORIENTAM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA AS CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS.....	50
4. CAPÍTULO IV: OS PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS, DESENVOLVIDAS COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS	60
4.1 OS EIXOS ORIENTADORES QUE PERMEIAM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	62
4.2 OS PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS QUE ESTÃO PRESENTES NAS AÇÕES DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS.....	67
5. CAPÍTULO V: MECANISMOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS	75
5.1 O QUE É AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	76
5.2 OS MECANISMOS QUE SÃO UTILIZADOS PARA REALIZAR O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	100
ANEXOS	102

INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação, em nível de Especialização em Gestão Educacional, está articulado ao Programa Observatório da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Brasil. Este projeto está vinculado ao Grupo de Pesquisa Elos¹, inserido na linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão Educacional, do Curso de Especialização em Gestão Educacional (CEGE). Sendo assim, este estudo tem como foco principal a dimensão pedagógica e as crianças de zero a três anos, ou seja, a creche.

No Brasil, a creche surge, no final do século XIX, decorrente do processo de industrialização e urbanização do país. Ocorre o crescimento das cidades localizadas nas regiões ricas, pela migração das áreas mais pobres que buscavam trabalho e melhores condições de vida (SANCHES, 2003, p. 63).

Deste modo, ao analisar o processo histórico da Educação Infantil no Brasil percebe-se que a mesma passou por diferentes momentos e que durante muito tempo, apresentava um caráter assistencialista, em que se tinha somente a intenção de cuidar e uma preocupação com a saúde da criança. Sendo assim, no ano de 1899, surgiu à primeira creche no Brasil, ao lado de uma fábrica de tecido, no Rio de Janeiro, esta apresentava como intencionalidade cuidar as crianças das mães que trabalhavam nesta fábrica. A partir deste momento começou-se a criar outras instituições de Educação Infantil em nosso país, isso ocorreu devido ao movimento da industrialização, ocasionando, assim, uma modificação na organização familiar, uma vez que a mulher passou a ingressar no mercado de trabalho.

Diante dessa nova realidade da sociedade, a procura por instituições que cuidassem de crianças ampliou-se, principalmente as que realizavam atendimento em turno integral. No ano de 1961, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961). Nos artigos 23 e 24, é verifica-se que:

Art.23 A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância. **Art. 24** As

¹ Possui como Líder e pesquisadora professora Dr^a Rosane Carneiro Sarturi. O grupo apresenta como principais temas de pesquisa: currículo, práticas educativas, políticas públicas e formação de professores. Desenvolve projetos de pesquisa voltados para a influência das políticas públicas nas organizações curriculares dos cursos de formação de professores.

empresas que tenham a seu serviço mães e menores de sete anos serão estimulados a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária. (BRASIL, 1961)

A partir disso percebe-se que a Educação Infantil, denominada anteriormente como educação pré-primária, era destinada para crianças menores de sete anos e, principalmente, para aquelas que as mães eram trabalhadoras, ou seja, essas instituições eram um direito das mães e não das próprias crianças, especialmente para as famílias de baixa renda. Essa lei foi revogada e modificada no decorrer dos anos, atribuindo outro caráter para a Educação Infantil e tornando a mesma, como primeira etapa da Educação Básica. Com isso, a Educação Infantil passou a compor o sistema de ensino formal e a possuir caráter educacional, predominando, assim, a indissociabilidade entre o cuidar e o educar.

Após, muitos anos de discussões e através da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que a Educação Infantil se tornou um direito das crianças e passou a ser incluída e pensada nas políticas públicas educacionais. E as instituições começaram a ter um caráter educacional. Com isso, as mesmas começaram a serem percebidas de outra forma e a apresentarem intencionalidades e objetivos, que priorizassem o desenvolvimento e a construção do conhecimento das crianças, que estavam presentes nesses contextos.

Atualmente conforme a Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, atende crianças de zero a cinco anos, dividida em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos). A partir da Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013), a Educação Básica passou a ser obrigatória dos quatro aos dezessete anos, de idade, ampliando assim a obrigatoriedade escolar. Desta forma, a partir do ano de 2016, as crianças de quatro anos possuem o direito de ingressar na Educação Infantil, é dever dos pais realizar a matrícula das mesmas na rede de ensino público ou privado, e ao município, cabe ofertar esta etapa da Educação Básica para todas as crianças.

Perante essa realidade, que está ocasionando mudanças na organização da nossa sociedade e das instituições escolares, como também nas políticas públicas educacionais, no que se refere à ampliação de oferta e acesso à Educação Infantil, acredita-se que é necessário pensar e refletir acerca de como estão sendo gestadas as ações pedagógicas com crianças de zero a três anos, tendo como foco o

processo de aprendizagem, pois estas crianças estão começando a compor o contexto escolar com no mínimo quatro meses de idade.

Para tanto, percebe-se que os professores de Educação Infantil, que desenvolvem ações pedagógicas com este público de crianças de zero a três anos, possuem um grande desafio, principalmente no que concerne na indissociabilidade entre o educar e o cuidar. Deste modo, o presente trabalho de conclusão do curso de Especialização em Gestão Educacional possui como temática **“A gestão escolar na Educação Infantil: em foco a dimensão pedagógica com crianças de zero a três anos”**. Com isso, objetiva-se analisar a gestão escolar em duas instituições públicas de Educação Infantil, do município de Santa Maria/RS, considerando as ações pedagógicas, o processo de avaliação e as políticas públicas que são propostas para essa etapa da Educação Básica, tendo como ênfase as crianças de zero a três anos. Possui-se como objetivos específicos: analisar as concepções sobre a gestão escolar considerando a dimensão pedagógica e a qualidade da Educação Infantil; reconhecer as políticas públicas para as crianças de zero a três anos, que frequentam a Educação Infantil; identificar os princípios metodológicos utilizados nas ações pedagógicas desenvolvidas com crianças de zero a três anos; analisar os mecanismos de avaliação utilizados na Educação Infantil para crianças de zero a três anos.

A temática de pesquisa deste trabalho emergiu a partir da experiência como professora de Educação Infantil, em uma escola privada do município de Santa Maria- RS. Principalmente, a partir das vivências em uma turma do berçário e de maternal, nos anos de 2014 e 2015, que atendem crianças de zero a três anos. Também, as discussões com professoras da rede municipal, de Santa Maria/RS, que realizam ações pedagógicas com a faixa etária citada anteriormente, foram fatores mobilizador dessa pesquisa.

Ao observar e vivenciar o cotidiano escolar verifica-se que assim como eu, as demais professoras que desenvolvem ações pedagógicas com crianças de zero a três anos apresentam algumas dúvidas e dificuldades sobre o que e como planejar estas ações para este público de crianças. Principalmente quando pensamos em ações pedagógicas, interligadas com o educar e o cuidar, a partir das brincadeiras e das interações, com o meio, contexto e com os gestores envolvidos no espaço escolar.

Isto porque, muitos dos saberes que são praticados no contexto das escolas de Educação Infantil, principalmente nas salas que atendem crianças de zero a três anos, são oriundos de vivências com as mães, tias, ou cuidados de irmãos mais novos. O curso de Pedagogia não orienta como se troca uma fralda, como se dá um banho, como devemos introduzir a alimentação, entre outros fatores e práticas que são realizadas no contexto escolar e importantes para o desenvolvimento das crianças. Normalmente esses conhecimentos acabam sendo pesquisados e estudados, por outras áreas e não pelos professores, que estão inseridos na escola e nem nos cursos de formação de professores.

Atualmente, tais estudos estão sendo desenvolvidos, mas, lentamente, comparando-se o tempo em que a Educação Infantil passou a ter um caráter educacional constata-se uma grande evolução. Ainda existe uma longa trajetória para buscar a qualidade na Educação Infantil e o aprofundamento dos estudos sobre esta primeira etapa da Educação Básica, especialmente os que estão relacionados com as crianças de zero a três anos.

Diante desta situação, que é vivida no espaço da escola e nos dias atuais elegeu-se como problema de pesquisa: **“Como ocorre à gestão escolar na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, em duas escolas públicas municipais na cidade de Santa Maria/RS, considerando as ações pedagógicas, o processo de avaliação e as políticas públicas propostas para esta etapa da Educação Básica?”** Portanto, acredita-se que essa problemática é relevante, pois a mesma poderá contribuir para as pesquisas e compressões sobre a Educação Infantil, principalmente nos aspectos que se referem às ações pedagógicas, as políticas públicas e ao processo de avaliação, para as crianças de zero a três anos.

O campo de conhecimento e as pesquisas na área da educação, referente à creche e as ações pedagógicas com crianças de zero a três anos, apresentam fragilidades, encontra-se um número reduzido de fundamentação teórica, discussões e de pressupostos pedagógicos que orientam as ações desenvolvidas com crianças de zero a três anos no contexto escolar. Acredita-se que há necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre a Educação Infantil e reorganizar as escolas, pensando nas especificidades das crianças de zero a três anos, pois somente assim será possível assegurar os seus direitos enquanto cidadãs e garantir uma educação de qualidade.

Conforme o documento intitulado “Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças”, elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), juntamente com a Secretaria de Educação Básica, as crianças que estão matriculadas nas creches do nosso país apresentam os seguintes direitos:

Nossas crianças têm direito à brincadeira. Nossas crianças têm direito à atenção individual. Nossas crianças têm direito a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante. Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza. Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde. Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão. Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos. Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade. Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos. Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche. Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa (BRASIL, 2009, p. 13).

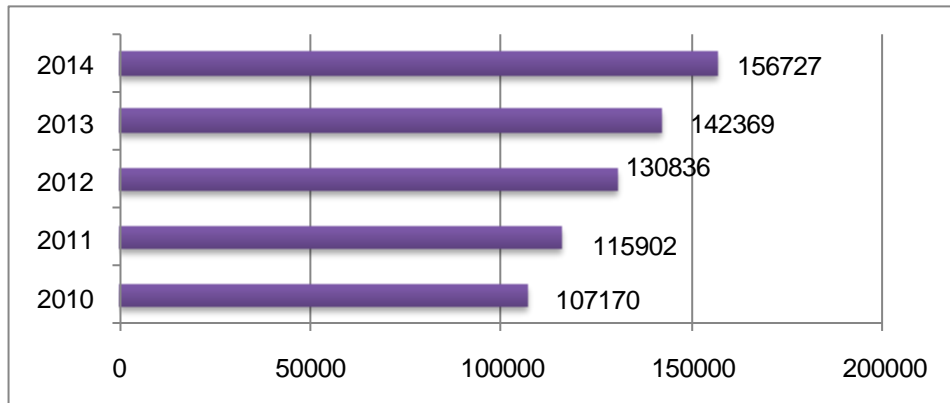
Percebe-se que para garantir o direito das crianças que estão matriculadas nas creches e na escola pública necessita-se gestar² os aspectos relacionados com a infraestrutura, formação dos professores, políticas públicas educacionais e as ações pedagógicas, possuindo como ênfase as especificidades e peculiaridades das crianças de zero a três anos, pois somente assim teremos uma educação de qualidade que valorize as necessidades deste público alvo. Deste modo, verifica-se a importância do desenvolvimento de uma gestão escolar democrática- participativa, em que todos estejam envolvidos, na busca da qualidade da educação e em uma escola que atenda as especificidades das crianças. Assim, esta pesquisa contribuirá para as reflexões e estudos que estão sendo desenvolvidos, em relação aos aspectos que foram destacados anteriormente.

Nos dias atuais, a procura por instituições de Educação Infantil e o número de matrículas ampliou-se, mais crianças passaram a fazer parte do contexto escolar. Nesses últimos cinco anos mais crianças de zero a três anos começaram a frequentar as escolas, apresentando um aumento significativo no número de matrículas, tanto em instituições públicas, quanto nas privadas. Acredita-se, que isso vem ocorrendo como consequência da globalização e da inserção da mulher no mercado de trabalho, além de ser um direito das crianças. Deste modo, as ações de educar e cuidar não são somente responsabilidade da família, mas também do setor

² Significa o ato de agir, desenvolver e organizar as ações. Envolve planejamento, execução e avaliação.

público, da escola e de toda sociedade. Esse aumento de matrículas nas creches do estado do Rio Grande do Sul é possível verificar no gráfico a seguir:

Gráfico 1- Número total de Matrículas nas Creches do estado Rio Grande do Sul



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados do Censo Escolar, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, dos anos de 2010 a 2014.

Ao analisar os dados estatísticos educacionais, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), especificamente os do Censo Escolar, do ano de 2010 a 2014, que foram organizados no gráfico acima, é possível perceber que nos últimos cinco anos ocorreu um aumento de 49.557 matrículas, nas creches do estado do Rio Grande do Sul (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2015). Amplia-se, portanto de maneira significativa o número de crianças de zero a três anos, que fazem parte do sistema educacional. Assim, é necessário refletir e dialogar sobre as ações pedagógicas, o processo de avaliação e as políticas públicas que estão sendo propostas para essas crianças, pois a Educação Infantil tem como princípio o educar e o cuidar de maneira indissociável. Além de possuir como principais eixos orientadores as interações e as brincadeiras, como também a construção da autonomia, priorizando, assim, o desenvolvimento integral das crianças. Pois:

Acreditamos que o conhecimento é construído pela criança em um complexo indissociável de interações com o meio físico e social pela sua ação. Sujeito de seu processo, ela constrói por si própria valores e regras. Dessa forma, respeitamos o seu desenvolvimento, o seu processo de construção do conhecimento. No dia a dia, para que se dêem as interações da criança com o mundo físico e social, é necessário que se

oportunizem situações para a tomada de decisões, escolhas e intercâmbio dos pontos de vista, promovendo a manifestação da autonomia, da cooperação, tão importantes na formação do cidadão. (RODRIGUES e AMODEO, 2013, p. 67).

Sendo assim, o educar e o cuidar necessitam permear as ações pedagógicas, juntamente com a ludicidade, visando o desenvolvimento das crianças e sua autonomia, atribuindo um caráter educacional para essa etapa da Educação Básica. A Educação Infantil é um direito da criança e contribui imensamente para seu desenvolvimento integral, tanto nos aspectos físico, social, afetivo e cognitivo. É necessário ter clareza, sobre as políticas públicas educacionais que orientam as ações pedagógicas na Educação Infantil e que essas crianças são percebidas como cidadãos de direitos, apresentando intencionalidades educacionais e proporcionando às crianças possibilidades de construir conhecimentos.

O presente trabalho de conclusão de curso está constituído por cinco capítulos. Deste modo, no primeiro capítulo será apresentada a metodologia que permeou essa pesquisa, em que, buscaram-se autores da área para fundamentar e auxiliar na argumentação do delineamento e percurso metodológico, entre eles: Severino (2007), Marconi e Lakatos (2007), Martins (2006), Triviños (1967) e Yin (2005).

No segundo capítulo foi definido a concepção de gestão escolar democrática-participativa e suas implicações na organização do contexto escolar. Destacaram-se os aspectos relacionados com a dimensão pedagógica e a qualidade da Educação Infantil, através do referencial teórico estudado e de alguns documentos que foram elaborados para a primeira etapa da Educação Básica.

O terceiro capítulo é constituído de uma reflexão sobre as políticas públicas e documentos, destinados para crianças de zero a três anos. São destacadas as políticas públicas que salientam o direito a educação e as que orientam a organização das ações pedagógicas, tanto no âmbito nacional, como municipal, considerando, assim, a realidade do município de Santa Maria- RS.

No quarto capítulo é realizado um diálogo sobre os princípios metodológicos utilizados nas ações pedagógicas desenvolvidas com as crianças de zero a três anos. Diante disso, foram destacados os eixos orientadores que permeiam estas ações, tais como interações, curiosidades, brincadeiras, cultura e histórias de vida.

No quinto capítulo realiza-se uma análise dos mecanismos de avaliação que são utilizados na Educação Infantil, tendo como foco as crianças de zero a três anos. Com isso, é desenvolvida uma análise sobre o que é avaliação na Educação Infantil, realizando um resgate das concepções a partir das políticas públicas e dos documentos, tais como: Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), Resolução CNE nº 1/ 1999 (BRASIL, 1999), Resolução CNE nº 5/2009 (BRASIL, 2009), Resolução CMESM nº 30/ 2011 (SANTA MARIA, 2011) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil³ (BRASIL, 1998). Neste capítulo, são utilizados como referencial teórico, os estudos das seguintes autoras: Hoffmann (2014) e Godoi (2010).

Por fim, no último capítulo, apresentam-se as conclusões que foram elaboradas por meio da pesquisa realizada no contexto escolar, com as professoras de duas escolas públicas municipais de Santa Maria- RS, que desenvolvem ações pedagógicas com crianças de zero a três anos. E através, de um estudo documental das políticas públicas educacionais, assim como de referenciais teóricos que discutem essa primeira etapa da Educação Básica.

No caso da escola, a organização e a gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas. [...] A organização e gestão da escola correspondem, portanto, à necessidade de a instituição escolar dispor das condições e dos meios para a realização de seus objetivos específicos. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 293).

Considerando que a gestão escolar é composta por diversas dimensões, no decorrer deste trabalho de conclusão de curso é analisada e discutida a dimensão pedagógica. Verificando, assim, de que forma cada um dos elementos como: políticas públicas, ações pedagógicas e o processo de avaliação, influenciam para a qualidade da gestão escolar. Além disso, parte-se do pressuposto de uma gestão escolar democrático-participativo. Isto porque:

A concepção democrático-participativo baseia-se na relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 325).

³ É considerado um documento e não uma política pública, pois não apresenta caráter obrigatório.

Portanto, para ir em direção da qualidade na Educação Infantil, principalmente no que se refere às ações pedagógicas e ao processo de avaliação das crianças de zero a três anos, os gestores necessitam apresentar clareza sobre a importância de compreender as orientações das políticas públicas e os conhecimentos relacionados com o desenvolvimento humano. Também, se faz indispensável priorizar a indissociabilidade entre o educar e o cuidar. Compreende-se por gestores escolares todos os sujeitos que estão envolvidos no processo de desenvolvimento, do ensino e da aprendizagem dos alunos, todos que estão articulados e empenhados com a gestão escolar. Conforme Vieira:

[...]. A gestão escolar, por sua vez, orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade- promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam nossa Constituição e Lei de Diretrizes e Bases. [...]. Nessa esfera da gestão, situam-se professores, alunos e outros membros da comunidade escolar- funcionários que trabalham na escola, docentes que ocupam cargos diretivos, famílias e integrantes da área de abrangência geográfica onde se localiza a escola. (2006, p. 36).

Assim sendo, para que uma escola de Educação Infantil tenha qualidade, principalmente no que concerne às ações pedagógicas, ao processo de avaliação e as políticas públicas educacionais, tendo como ênfase as crianças de zero a três anos, necessita-se ter como foco as necessidades e o desenvolvimento das mesmas, percebendo elas como atores sociais e produtoras de cultura. É preciso ter a criança como ponto de partida, para a elaboração das propostas pedagógicas, considerando-as protagonistas e sujeitos de direitos. É preciso que os gestores sejam qualificados, apresentando uma formação adequada para realizar as ações pedagógicas juntamente com as crianças de zero a três anos, pois as práticas com as mesmas possuem intencionalidades educacionais e não apenas um caráter assistencialista. Também é necessário pensar em uma infraestrutura e recursos pedagógicos adequados para essas crianças, visando à melhoria dessa primeira etapa da Educação Básica, por meio da gestão escolar democrática- participativa.

CAPITULO I

PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo será apresentado um detalhamento acerca da pesquisa desenvolvida para o presente estudo, destacando, assim, a pesquisa do estado do conhecimento, as reflexões e fundamentações teóricas sobre a abordagem e tipo de pesquisa. Além disso, são destacadas algumas informações sobre o instrumento de produção de dados. Portanto, neste capítulo possui-se a intencionalidade de apresentar o percurso metodológico utilizado para desenvolver este estudo. Buscando assim, esclarecer alguns aspectos relacionados com o desenrolar da pesquisa.

Inicialmente, para desenvolver a pesquisa realizou-se uma análise das produções científicas publicada nos últimos quatro anos (2011 a 2014), nas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação⁴ (ANPED), especificamente no GT 07 (Educação de Crianças de zero a seis anos) e nas revistas da Associação Nacional de Política e Administração da Educação⁵ (ANPAE), assim desenvolveu-se uma pesquisa do estado do conhecimento. Para Ferreira (2002), as pesquisas de “estado do conhecimento”, possuem um caráter bibliográfico. Apresentam como objetivo mapear e discutir produções acadêmicas em diferentes campos do conhecimento. Sendo assim, possuem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo das produções científica. Portanto, a pesquisa do estado do conhecimento é desenvolvida através da temática, das palavras-chave, dos pesquisadores e das produções publicadas em periódicos, teses, dissertações entre outros.

A partir desta pesquisa buscou-se realizar um detalhamento sobre as discussões que estavam sendo desenvolvidas sobre a Educação Infantil, que enfatizavam a gestão escolar principalmente referente às creches. Deste modo, na pesquisa do estado do conhecimento foram mapeadas nove produções científicas,

⁴ ANPED é uma associação que não possui fins lucrativos, mas reúne estudos de acadêmicos, pesquisadores e professores dos programas de pós-graduação stricto sensu em educação.

⁵ ANPAE foi fundada no ano de 1961. É uma associação civil de utilidade pública e natureza acadêmica no campo da política e da gestão da educação, que agrupa pesquisadores, docentes e estudantes de Educação Superior; dirigentes e técnicos dos sistemas de ensino; e professores e diretores de escolas e outros espaços sociais de educação e formação cidadã.

científicas, mas destas foram analisadas com profundidade apenas quatro, pois foram as que mais se adequaram aos objetivos de pesquisa deste estudo.

Tabela 1- Produções Mapeadas

Local: ANPED (GT 07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos)		Local: ANPAE	
Ano	Quantidade	Ano	Quantidade
2011	03	2011	01
2012	03	2012	01
2013	0	2013	01
2014	0	2014	0
Total	06	Total	03

Total de Produções Científicas Mapeadas: 09

Fonte: Elaborada pela autora, com base nas produções mapeadas na ANPED e ANPAE (2015).

Para realizar a seleção destas produções, consideraram-se as palavras-chave e as reflexões realizadas no decorrer dos trabalhos. Buscando assim, identificar as discussões atuais sobre a temática central, deste trabalho. Desta forma, as produções científicas selecionadas nas associações citadas anteriormente, foram analisadas com profundidade e estão diretamente relacionadas com as discussões referente a Educação Infantil, políticas públicas e as ações pedagógicas desenvolvidas nesta primeira etapa da Educação Básica, principalmente no que concerne ao atendimento e discussões realizadas sobre creche, que atende as crianças de zero a três anos. Deste modo, as mesmas foram selecionadas tendo por base a forma como é abordada à temática de pesquisa e a coerência entre a produção e o objetivo deste trabalho.

A tabela abaixo traz as quatro produções analisadas com profundidade, dividida em quatro categorias de análise. A categoria um traz elementos referentes à Educação Infantil. A categoria dois discute os aspectos relacionados com as políticas públicas e financiamento para a Educação Infantil. A categoria três analisa a ação pedagógica desenvolvida nesta etapa da Educação Básica. E a categoria quatro, discute uma proposta de instrumentos de avaliação para Educação Infantil. Estas categorias foram escolhidas, pois as mesmas constituem a dimensão

pedagógica, da gestão escolar. Nesta tabela também destaca as produções analisadas conforme o ano de publicação e quantidade de produção, encontrada em cada ano.

Tabela 2- Produções distribuídas por categorias de análise

	Categoria 1: Educação Infantil	Categoria 2: Políticas Públicas	Categoria 3: Ação Pedagógica	Categoria 4: Avaliação
	Quantidade de Produções	Quantidade de Produções	Quantidade de Produções	Quantidade de Produções
Ano:				
2011	01	01	0	0
2012	0	0	01	01
2013	0	0	0	0
2014	0	0	0	0
Total	01	01	01	01

Fonte: Elaborada pela autora, com base nas produções analisadas da ANPAE e ANPED (2015).

A partir do mapeamento das produções científicas analisadas com profundidade, verifica-se que as produções analisavam a Educação Infantil, as políticas públicas, a ação pedagógica e avaliação, de maneira desarticulada da gestão escolar. As produções contribuíram para esta pesquisa, pois através delas buscaram-se subsídios teóricos e a compreensão destes aspectos da gestão escolar. Aprofundando assim, os conhecimentos e os saberes sobre a Educação Infantil, além de conhecer e estudar novos autores que discutem e pesquisam sobre esta primeira etapa da Educação Básica, principalmente os que evidenciavam as crianças de zero a três anos.

Desse modo, a pesquisa deste trabalho de conclusão de curso é permeada por uma abordagem quanti-qualitativa, pois os dados produzidos basearam-se na compreensão das respostas das professoras pesquisadas e nos dados estatísticos educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Conforme Rampazzo (2005, p.58) “a pesquisa quantitativa se inicia com o estudo de um certo número de casos individuais, quantifica fatores segundo

um estudo típico, servindo-se frequentemente de dados estatísticos, e generaliza o que foi encontrado nos casos particulares”. Para Minayo (2009, p. 21):

A pesquisa qualitativa, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Através da abordagem quanti-qualitativa, buscou-se os dados do INEP para compreender e reconhecer a realidade da Educação Infantil, em nosso estado e no município de Santa Maria, principalmente no que concerne ao número de matrículas das crianças de zero a três anos. Com a intencionalidade de complementar os estudos dos dados estatísticos educacionais e para responder ao problema de pesquisa: **“Como ocorre à gestão escolar na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, em duas escolas públicas municipais na cidade de Santa Maria/RS, considerando as ações pedagógicas, o processo de avaliação e as políticas públicas propostas para esta etapa da Educação Básica?”** Foi definido como principal fonte de pesquisa os sujeitos, que são os professores de Educação Infantil, que desenvolvem ações pedagógicas com crianças de zero a três anos, em duas escolas municipais de Educação Infantil, do município de Santa Maria- RS.

As professoras pesquisadas foram escolhidas para compor este estudo, pois as mesmas desenvolvem ações pedagógicas com as crianças de zero a três anos, são formadas em pedagogia e fazem parte de uma escola pública municipal de Educação Infantil, de Santa Maria- RS. Também, participaram como sujeitos desta pesquisa porque estavam dispostas a responder o questionário de produção de dados, contribuindo, assim, para as reflexões deste trabalho.

Sendo assim, elegeu-se uma pesquisa do tipo **estudo de multicaso**, a qual melhor se adequou à problemática e aos objetivos desta pesquisa. Isto porque, o estudo de multicaso, nos permite compreender os fenômenos sociais e as concepções dos sujeitos pesquisados, dentro do contexto de prática dos mesmos.

Segundo Triviños (1967, p. 133) “[...] estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente”. Além disso, o autor destaca em sua obra, que existem diferentes tipos de estudo de caso. Especificamente, nesta pesquisa, optou-se pelo estudo de multicasos. Sendo assim, Triviños (1967), define que o estudo multicasos possibilita que o pesquisador, estude

dois ou mais sujeitos, ou duas ou mais instituições. Com isso, para esta pesquisa escolheu-se mais de um sujeito, e esses pertenciam às instituições diferentes, pois se acredita que desse modo seria possível realizar um estudo mais vasto sobre o assunto analisado neste trabalho de conclusão de curso. Conhecendo diferentes concepções e realidades sobre a Educação Infantil, do município de Santa Maria, tendo como foco principal as peculiaridades e singularidades das crianças de zero a três anos.

Yin (2005, p. 33), também, destaca que “[...] a pesquisa de estudo de caso inclui tanto estudo de caso único quanto de casos múltiplos”. Com isso, o autor salienta que o estudo de casos múltiplos possui suas vantagens e desvantagens. Vantagens, pois as evidências dos casos múltiplos são consideradas, mais convincentes, pois consegue fazer um estudo mais amplo, sobre determinado assunto.

A partir, dessas reflexões foram apresentados os contextos de pesquisa. No decorrer da escrita, foram utilizados nomes fictícios tanto para as escolas, quanto para as professoras que responderam o questionário de pesquisa, preservando assim, a identidade das escolas e das professoras. Sendo assim, essas escolas foram escolhidas, para realizar a pesquisa, pois as mesmas atendem crianças de zero a três anos, são públicas e fazem parte da rede municipal de Santa Maria. Além disso, as mesmas foram as que se demonstraram dispostas em receber a pesquisadora.

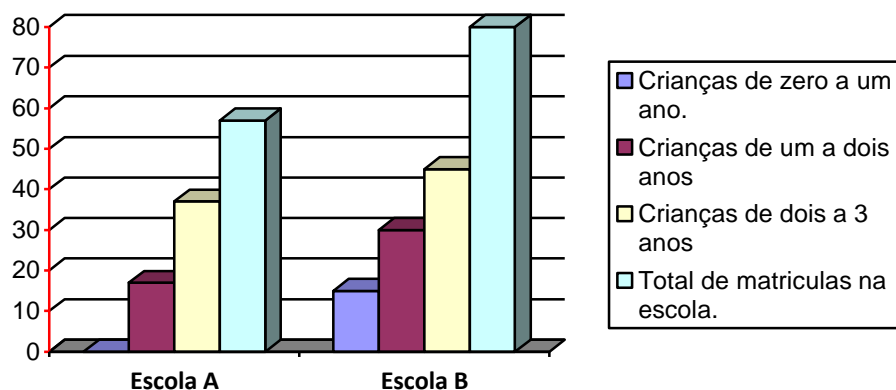
A escola A, localiza-se no lado norte do município de Santa Maria- RS e atua nesta comunidade há 18 anos. Atualmente atende crianças de um a cinco anos. Na escola, possui uma turma de berçário, com crianças de um a dois anos, contabilizando um total de dezessete alunos matriculados. Também possui duas turmas de maternal, sendo uma em turno integral, que atende dezenove crianças, com uma faixa etária de dois a três anos. E outra turma de maternal, no turno da tarde, que atende dezoito crianças, de dois a três anos. Deste modo, nesta escola deparou-se com cinquenta e sete crianças matriculadas, com uma faixa etária de um a três anos de idade. Nesta escola, foram pesquisadas três professoras, destas apenas duas responderam o questionário. Sendo assim, no decorrer deste trabalho, elas serão chamadas de professora A1 e professora A2.

A escola B localiza-se na zona oeste do município de Santa Maria- RS e atua nesta comunidade há 28 anos. A presente escola possui três turmas de berçário e

duas turmas de maternal. A turma de berçário um, atende em turno integral crianças de zero a um ano; atualmente possui quinze alunos matriculados. Possui duas turmas de berçário dois, que atende crianças de um a dois; cada turma possui quinze alunos matriculados; duas turmas de maternal que atendem crianças de dois a três anos, destas uma turma possui quinze alunos matriculados e a outra possui vinte alunos. Deste modo, nesta escola estão matriculadas oitenta crianças, de zero a três anos. Portanto, foram pesquisadas três professoras, destas apenas duas responderam o questionário. No desenrolar do trabalho, será utilizado professora B1 e professora B2, para identificar as reflexões das pesquisadas.

No gráfico abaixo é possível perceber a quantidade de crianças matriculadas, em cada uma das escolas que foi pesquisada. Conforme as turmas e a faixa etária das crianças. A partir, destes dados percebe-se que no total estão matriculadas nas escolas que fizeram parte deste estudo, 137 crianças de zero a três anos.

Gráfico 2- Número de crianças matriculadas nas escolas que foram pesquisadas



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas pelas gestoras das escolas A e B (2015).

A produção dos dados foi realizada através da análise dos questionários, respondido pelas professoras, que desenvolvem ações pedagógicas com crianças de zero a três anos. Conforme Martins (2006, p. 36):

O questionário é um importante e popular instrumento de coleta de dados para uma pesquisa social. Constitui-se de uma lista ordenada de perguntas que são encaminhadas para potenciais informantes, selecionados previamente. O questionário tem que ser respondido por escrito e, geralmente, sem a presença do pesquisador.

O questionário era composto por nove perguntas abertas, pois os pesquisados poderiam responder a partir de suas próprias concepções sobre criança, infância e Educação Infantil. As perguntas estavam relacionadas com as políticas públicas para Educação Infantil, ações pedagógicas e o processo de avaliação, tendo como foco principal a dimensão pedagógica da gestão escolar considerando as crianças de zero a três anos. De acordo com Marconi e Lakatos (2007, p. 206):

Perguntas abertas. Também chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria e emitir opiniões. Possibilita investigações mais profundas e precisas; [...].

Com isso, os dados produzidos por meio do questionário, foram interpretados com auxílio dos referenciais teóricos que foram utilizados para fundamentar a presente pesquisa. Os documentos auxiliaram na justificativa e no aprofundamento das informações que foram encontradas, buscando, assim, compreender e entender a realidade do contexto escolar, através das repostas das professoras pesquisadas. Conforme Marconi e Lakatos (2007, p. 170):

Interpretação. É uma atividade intelectual que procura dar um significado amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Esclarece não só o significado do material, mas também faz ilações mais amplas dos dados discutidos.

Os dados interpretados a partir da pesquisa foram utilizados no decorrer da escrita deste trabalho de conclusão de curso. Com a intencionalidade de buscar uma ligação com os aspectos teóricos e legais estudados. Com isso, acredita-se que com o desenrolar desta metodologia foi possível responder a problemática de pesquisa e alcançar os objetivos que foram propostos para este estudo.

Para analisar os dados produzidos desenvolveu-se uma pesquisa documental e bibliográfica. Conforme Marconi e Lakatos (2007, p. 176):

É a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse. O levantamento de dados, primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: pesquisa documental (ou de fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias).

Deste modo, desenvolveu-se, uma pesquisa documental e bibliográfica, pois se buscou autores para fundamentar e embasar o processo de pesquisa. Conforme Severino (2007, p. 122) “[...] *pesquisa bibliográfica* é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos e teses etc.” Lakatos e Marconi (2007, p. 185) definem:



A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas [...], até meios de comunicação orais: rádio, gravações [...] e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas.

Desta forma, para fundamentar está pesquisa utilizou-se uma pesquisa bibliográfica, das obras e produções dos seguintes autores: Maria Carmem Barbosa (2008, 2013 e 2015) auxiliou na compreensão sobre a pedagogia de projetos, e a respeito das especificidades das ações realizadas com os bebês. Jussara Hoffmann (2014) e Elisandra Girardelli Godoi (2010), que contribuem para o entendimento sobre avaliação na Educação Infantil. Amanda Cristina Teagno Lopes (2009) auxiliou na compreensão sobre a importância do registro. Luciana Esmeralda Ostetto (2008) e Miguel A. Zabalza (1998) auxiliaram nos aspectos referentes à qualidade da Educação Infantil. Angela Cristina Munhoz Maluf (2012) contribuiu para o entendimento sobre o brincar. Daniela Guimarães (2011) auxiliou na compreensão sobre a importância do cuidado na creche. Vital Didonet (2001) contribuiu para o entendimento sobre o que é creche, e qual foi o percurso dessa instituição no decorrer da história. Francisco G. Heidemann (2009), auxiliou na compreensão sobre o que é políticas públicas e qual é a função das mesmas. Heloísa Lück (2011) contribuiu no entendimento sobre gestão escolar e gestão educacional. Entre outros autores, que foram utilizados no decorrer da escrita deste trabalho de conclusão de curso.

Severino (2007, p. 122) destaca que “[...] *pesquisa documental*, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais”. Diante disto, realizou-se uma análise das políticas públicas, que destacavam o direito à educação, das crianças, como também as que orientam a organização das propostas pedagógicas da

Educação Infantil. Entre elas, podemos destacar na tabela abaixo, as políticas públicas que foram analisadas para esta pesquisa:

Figura 1- Políticas Públicas Educacionais e documentos analisados no decorrer da pesquisa.

	Políticas Públicas Educacionais		Documentos da Educação Infantil
	Constituição Federal de 1988 Lei nº 8.069/1990 Lei nº 9.394/96 Resolução CNE nº 1/1999 Resolução CNE nº 5/2009 Resolução nº 04/2010 Resolução CMESM nº 30/ 2011 Lei 12.796/ 2013 Lei nº 13.005/2014		Referencial Curricular para a Educação Infantil Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil Indicadores de qualidade na Educação Infantil

Fonte: Elaborada pela autora, com base nas políticas públicas e nos documentos utilizados no decorrer da pesquisa (2015).

Por meio, desta pesquisa foi possível aprofundar as concepções sobre Educação Infantil, políticas públicas, ações pedagógicas e o processo de avaliação. Estes elementos fazem parte do processo de gestão escolar, especificamente na dimensão pedagógica. Sendo assim, a dimensão pedagógica do processo de gestão escolar recebe influências de tais elementos entre outros, isto porque o que ocorre no espaço da sala de aula influencia fortemente na organização do contexto escolar. No espaço da escola busca-se organizar momentos de aprendizagem e de construção do conhecimento. Portanto, a gestão escolar perpassa por todos estes momentos de organização dos tempos, dos espaços e das atividades realizadas no contexto escolar.

CAPÍTULO II

DIALOGANDO SOBRE O CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo possui-se como objetivo analisar as concepções sobre a gestão escolar considerando a dimensão pedagógica e a qualidade da Educação Infantil. Inicialmente destaca-se que segundo o dicionário *online* Dicio (2015) gestão⁶ significa “administração, ação de gerir, de administrar, de governar ou de dirigir negócios públicos ou particulares”. Sendo assim, percebe-se que no dicionário o conceito de gestão não inclui as discussões da área educacional, pois para a educação o ato de gestar transcende a concepção de administrar, pois envolve diferentes fatores relacionados com a infraestrutura e com os sujeitos que estão inseridos no contexto escolar. Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 293):

[...] a organização e a gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e acompanhamento do trabalho das pessoas. [...] *gestão*, a atividade que põe em ação um sistema organizacional.

Através desta concepção dos autores, verifica-se que o ato de gestar está relacionado com os elementos que estão presentes no contexto escolar envolvendo os aspectos pedagógicos, financeiros, materiais e humanos. Desta maneira, os gestores são responsáveis por organizar e gestar estes elementos, com a intencionalidade de alcançar condições favoráveis para atingir os objetivos educacionais, a aprendizagem dos alunos e uma educação de qualidade planejada para as crianças a partir de suas necessidades e especificidades.

Portanto, a concepção de gestão no decorrer dos anos foi evoluindo e apresentando diferentes definições e deste modo atribui-se algumas características e peculiaridades para esta concepção. No desenvolvimento desta escrita a gestão será dialogada através de uma concepção de gestão democrática- participativa, que para Libâneo (2015, p. 02) significa:

⁶ O significado da palavra gestão encontra-se disponível em: <<http://www.dicio.com.br/gestao/>>

A concepção *democrática-participativa* baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação do pessoal da escola. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma a sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomada dentro de uma tal diferenciação de funções e saberes.

A partir, desta concepção de gestão, a escola passa a ser gestada e planejada de uma outra maneira, envolvendo todos os sujeitos que constitui a comunidade escolar. Estes analisam, discutem, planejam e executam as suas propostas e ações de maneira conjunta e com a participação de todos, em busca de uma educação de qualidade e para alcançar os objetivos da escola. Sendo assim, é necessário que se tenha planejamento, organização, direção e avaliação, pois não basta apenas planejar as ações é preciso desenvolvê-las e a partir disso realizar uma avaliação, com a intencionalidade de verificar os aspectos positivos e negativos, para, assim, buscar as devidas melhorias para o contexto escolar.

2.1 DEFININDO A CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR E A DIMENSÃO PEDAGÓGICA

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 23).

Através da reflexão da autora, verifica-se que a gestão escolar está diretamente relacionada com os elementos que constitui o contexto escolar, ou seja, é responsável pelas incumbências da escola, respeitando as normas e legislações do sistema de ensino. Portanto, por meio da gestão escolar administra-se e organizam-se os recursos humanos, materiais e financeiros. Elaboram-se as propostas pedagógicas e as estratégias de ensino e aprendizagem procurando, assim, realizar uma articulação entre a comunidade escolar e seus interesses. Lück (2009, p. 24) afirma que:

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento.

A gestão escolar também possui como incumbência organizar e detectar os problemas que prejudicam o funcionamento da escola. Para isso, o processo de gestão escolar é constituído pelas seguintes dimensões: administrativa, pedagógica e financeira. Por meio dessas dimensões os gestores organizam e gestam o contexto escolar e as ações desenvolvidas neste espaço, em busca de uma aprendizagem significativa e uma escola de qualidade, que priorize as necessidades e curiosidades das crianças. Na figura abaixo é possível verificar as dimensões e os elementos que constituí o processo da gestão escolar.

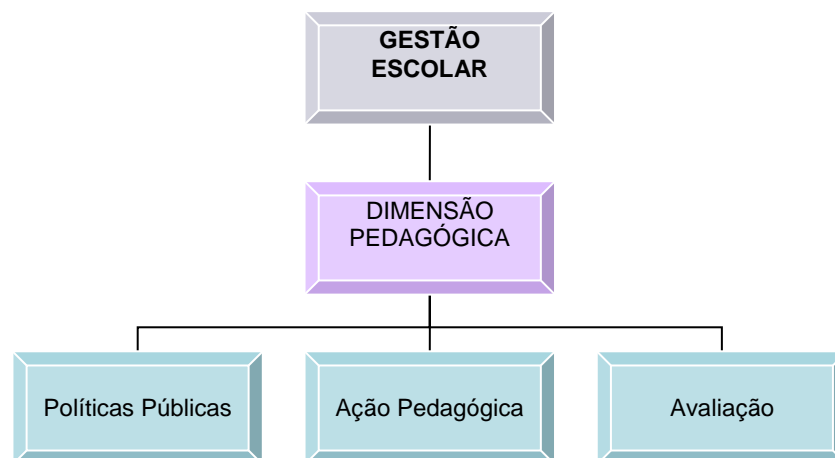
Figura 2- A gestão escolar e seus elementos



Portanto, o processo de gestão escolar envolve planejamento das ações, execução das mesmas e avaliação, com a intencionalidade de averiguar o desenvolvimento dos processos educacionais realizados no contexto da escola. Através da figura acima verifica-se que o processo de gestão escolar é permeado por três dimensões, especificamente neste trabalho de conclusão de curso será analisado com profundidade a dimensão pedagógica e os elementos que a constitui, tais como: as políticas públicas, as ações pedagógicas e o processo de avaliação, tendo como ênfase as crianças de zero a três anos. Isto porque, acredita-se que por meio destes elementos é possível planejar uma educação de qualidade e garantir o direito à educação das crianças. Viabilizando um processo de gestão escolar democrática- participativa, em que todos sejam responsáveis pela educação.

Na figura abaixo é exemplificado quais aspectos que compõe a dimensão pedagógica, da gestão escolar que pretende-se discutir neste trabalho.

Figura 3- Gestão escolar e a dimensão pedagógica



Fonte: Elaborada pela autora (2015).

A dimensão pedagógica da gestão escolar, esta diretamente relacionada com o processo de ensino e aprendizagem, com as ações pedagógicas e com a elaboração do currículo. Portanto, através da dimensão pedagógica gestam-se os elementos que envolvem os mecanismos de aprendizagem e a qualidade das ações pedagógicas, estando assim direcionada e relacionada com a ação do professor. Conforme Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 301):

Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permeiam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens.

Deste modo, o contexto escolar é um espaço que se desenvolve ações pedagógicas que apresentam intencionalidades e objetivos educacionais. Sendo assim, o processo de gestão escolar é um elemento que contribuí imensamente para a qualidade da educação, principalmente com os aspectos relacionados à dimensão pedagógica. Com isso, o ato de gestar uma escola envolve diferentes fatores que estão relacionados com as políticas públicas, com a concepção de gestão, de criança e com o financiamento da educação. Portanto conforme Libâneo (2015, p. 03):

As concepções de gestão escolar refletem portanto, posições políticas e concepções de homem e sociedade. O modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou a transformação social.

Por fim, o processo de gestão escolar e o desenvolvimento da dimensão pedagógica diversificam conforme a concepção dos gestores que estão inseridos no contexto escolar, mas independentemente desta concepção, na escola possui-se a intencionalidade de desenvolver a aprendizagem e a cidadania dos sujeitos que estão inseridos neste espaço. Portanto, o processo de gestão escolar reflete diretamente na dimensão pedagógica, como também a dimensão pedagógica produz efeito na gestão, isto porque o que se realiza no espaço da sala de aula tem implicação na organização da escola.

2.2 A GESTÃO ESCOLAR E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como foi destacado anteriormente a gestão escolar é um dos elementos responsável por aprimorar a qualidade da aprendizagem e da educação. Sendo assim, é necessário refletir sobre a concepção de qualidade da Educação Infantil, destacando quais são os elementos que favorecem e auxiliam na melhoria desta primeira etapa da Educação Básica, tendo como referência os documentos e as políticas públicas para a Educação Infantil.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um dos primeiros documentos orientadores da ação pedagógica, a busca da qualidade para essa primeira etapa da Educação Básica envolve diferentes fatores que estão relacionados com os seguintes aspectos:

[...] questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este Referencial pretende dar sua contribuição (BRASIL, 1998).

Verifica-se que a qualidade da Educação Infantil envolve tanto os elementos relacionados diretamente com a gestão escolar, como também com os aspectos da gestão educacional em uma perspectiva mais ampla, que envolve não somente os sujeitos que constituí a escola, mas toda a sociedade em nível macro. O RCNEI destaca que a Educação Infantil no decorrer dos anos passou a apresentar novas funções e estas estão associadas a padrões de qualidade. Estes padrões advêm de:

[...] concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade autônoma. (BRASIL, 1998)

Portanto, a qualidade não está somente associada às políticas públicas, a concepção de gestão e as ações pedagógicas, isto porque a concepção de criança, infância e de desenvolvimento influenciam fortemente na qualidade da educação, pois através destas concepções será organizado e planejado os espaços e tempos da escola. O RCNEI salienta que a organização de uma proposta curricular de qualidade esta relacionada com os professores que constituem a instituição. Com isso, verifica-se a importância de uma gestão escolar democrática- participativa, pois através desta todos os sujeitos da comunidade escolar participam e são responsáveis por planejar e desenvolver as propostas e ações da escola.

A implementação e/ou implantação de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de suas ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. (BRASIL, 1998)

No ano de 2006 o Ministério da Educação (MEC) elaborou o documento intitulado **“Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil”** (BRASIL, 2006.), que foi construído para cumprir a determinação legal do Plano Nacional da Educação, do ano de 2001 (BRASIL, 2001). Desta forma, este documento possui a finalidade de:

[...] definir os parâmetros de qualidade se realiza neste documento de modo a estabelecer não um padrão mínimo, nem um padrão máximo, mas os requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. (BRASIL, 2006, p. 09)

Este documento apresentou como objetivo definir requisitos que são necessários para uma Educação Infantil de qualidade, além disso, ele ressalta que está primeira etapa da Educação Básica necessita considerar a criança e possibilitar o desenvolvimento integral dela. Através das discussões foi definido nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006) o seguinte conceito para definir o que é qualidade:

1) a qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações; 2) depende do contexto; 3) baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades; 4) a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas. (BRASIL, 2006, p. 23)

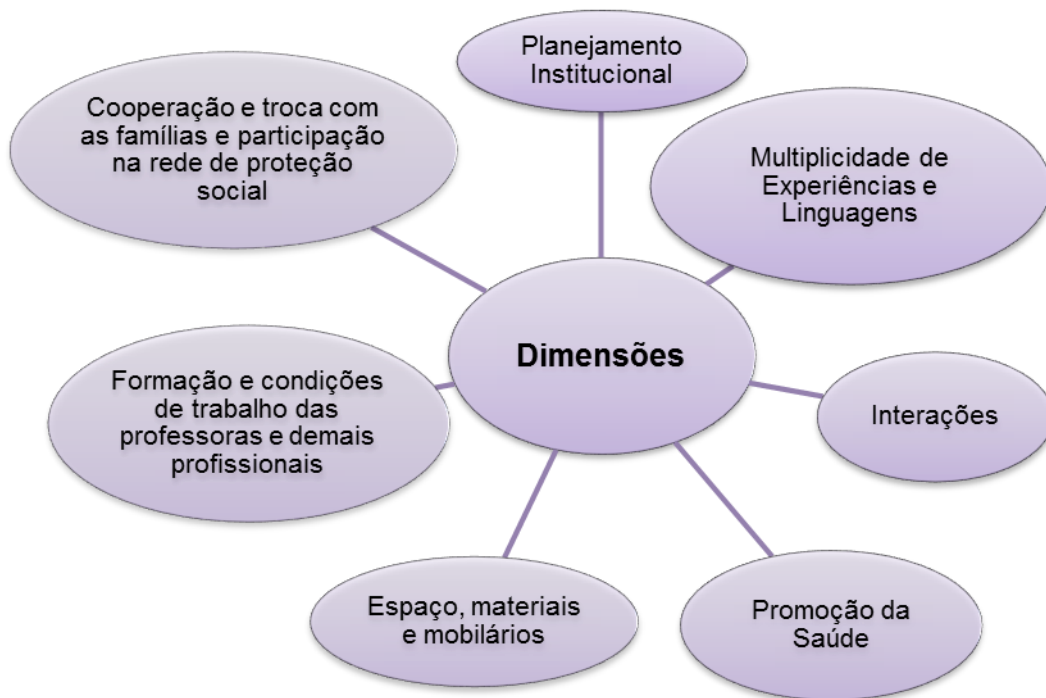
Conseqüentemente, a qualidade da Educação Infantil esta relacionada com o contexto em que as instituições estão inseridas, com os direitos, necessidades e curiosidades das crianças. Ao gestar uma instituição de Educação Infantil, é preciso considerar estes elementos, pois por meio deles que se aprimora a qualidade da educação.

Conforme o documento intitulado **“Indicadores de qualidade na Educação Infantil”** (BRASIL, 2009) as definições de qualidade dependem de muitos fatores, tais como:

[...] os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da educação infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes. (BRASIL, 2009, p. 13).

O documento Indicadores de qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009) define sete dimensões que precisam ser consideradas no momento da avaliação para definir a qualidade das instituições de Educação Infantil. Na figura abaixo é possível verificar quais são estas dimensões.

Figura 4- Indicadores e dimensões da qualidade



Fonte: Indicadores de qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Através destas dimensões é desenvolvido o processo de avaliação da qualidade da Educação Infantil. Cada uma dessas dimensões apresenta três indicadores relacionados com os elementos da dimensão. Deste modo, o presente documento demonstra um modelo de uma ficha de avaliação, que destaca a dimensão e os seus três indicadores.

Portanto, através da análise dos documentos citados no desenvolvimento da escrita, verifica-se que a qualidade da Educação Infantil está diretamente relacionada com diferentes aspectos, que envolvem tanto a organização dos espaços, dos tempos, mobiliários, envolvimento da família, formação e condições de trabalhos de todos os profissionais da instituição, como também os aspectos

relacionados com a saúde da criança, que no contexto da escola envolve o cuidado, a alimentação e a higienização, principalmente com as crianças de zero a três anos.

Os aspectos relacionados com a saúde da criança também necessitam possuir um caráter pedagógico, pois atualmente a Educação Infantil não apresenta exclusivamente um caráter assistencialista, mas sim educacional. Portanto, ao planejar a ação pedagógica com as crianças de zero a três anos, consideram-se os elementos que constituem a dimensão da promoção da saúde, atribuindo aos mesmos objetivos educacionais. Isto por que:

A atenção à saúde das crianças é um aspecto muito importante do trabalho em instituições de educação infantil. As práticas cotidianas precisam assegurar a prevenção de acidentes, os cuidados com a higiene e uma alimentação saudável, condições para um bom desenvolvimento infantil nessa faixa etária até seis anos de idade (BRASIL, 2009).

Enfim, uma gestão escolar democrática- participativa e de qualidade para a Educação Infantil, necessita considerar todos os elementos que constituem o espaço escolar e o contexto em que as crianças estão inseridas, pois estes interferem diretamente na qualidade da educação. Para se alcançar uma qualidade que se almeje, é preciso o envolvimento e dedicação de todos os sujeitos da sociedade, pois somente desta forma as políticas públicas e os programas serão colocados em ação, não ampliando somente o acesso a educação, mas também o direito à educação e instituições de qualidade, que sejam gestadas e planejadas para as crianças, visando à construção do conhecimento e o desenvolvimento integral destes sujeitos.

CAPÍTULO III

AS POLÍTICAS PÚBLICAS E AS CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS QUE FREQUENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabe-se que a Educação Infantil é um direito de todas as crianças, independentemente de suas condições sociais, da localidade onde moram, da cor ou da raça, mas para que esse direito realmente se concretize é preciso que todos se empenhem na educação de qualidade. Para isso, acredita-se na potencialidade de uma gestão democrática e participativa, da Educação Básica, em que todos sejam responsáveis e colaborem na elaboração das políticas públicas, dos programas, na organização e consecução das propostas pedagógicas das escolas de Educação Infantil, considerando as crianças como protagonistas dessas ações educativas. Além disso, acredita-se que as políticas públicas precisam ser colocadas em ação, sobretudo compreendidas pelos gestores, ou seja, por todos, pois nesta direção teremos mudanças significativas na realidade da educação. Conforme Heidemann (2009, p. 10):

[...] políticas públicas diz respeito à implementação. Sem ação, não há política pública. E as organizações de serviço são os principais instrumentos de implementação de políticas. Sem essas estratégias de ação, outras teriam de ser inventadas, sob pena de os propósitos oficiais não se transformarem em políticas positivas.

Portanto, não podemos pensar nas políticas públicas de forma indissociável da ação, isto porque, uma interliga e concretiza a outra, ou seja, é essencial que as políticas sejam colocadas em ação. Por isso, que compete aos gestores planejarem quais ações serão desenvolvidas, para que realmente as políticas sejam colocadas em prática. Deste modo, poderemos estar ampliando o acesso à Educação Infantil, de maneira interligada com a qualidade, pois ao se planejar a ação, é preciso de análise do contexto, das especificidades e curiosidades das crianças. As crianças passam a compor de maneira ativa as propostas, as ações pedagógicas e os currículos, tornando protagonistas destes processos.

Ao analisar as políticas públicas e as especificidades das crianças de zero a três anos, percebeu-se que as políticas públicas não destacam as peculiaridades em relação a essas crianças, principalmente as que apresentam um caráter orientador para as propostas pedagógicas, ou seja, é destacada a Educação Infantil, como um

todo. Deste modo, cabe aos gestores complementarem suas propostas pedagógicas, os seus currículos contemplando, a realidade, as necessidades, as curiosidades das crianças, mas não esquecendo das interações e das brincadeiras, que são importantes para o desenvolvimento integral da criança. Isto por que:

A escola, com a participação dos pais, organiza em seu projeto político e pedagógico, um modo de conceber a educação das crianças pequenas e oferecer práticas de vida coletiva, sem se descuidar das singularidades de cada família, de cada bebê e de cada profissional. Na escola de educação infantil, espaço público de educação coletiva, as práticas de cuidado e educação de bebês tornam-se um importante campo de estudos, debates e tomada de decisões que necessitam estar contemplados nos projetos pedagógicos (BARBOSA, 2015, p. 04).

Assim, planejar a Educação Infantil, com qualidade e valorizando as especificidades das ações pedagógicas, para crianças de zero a três anos, é um grande desafio que, ainda, necessita ser superado. Não é uma tarefa fácil, pois envolvem tanto fatores internos, como externos, que estão diretamente relacionados com as políticas públicas, o contexto, as necessidades das crianças, a formação dos professores e a infraestrutura das escolas. De acordo com a Prof. A2:

A2- Políticas públicas correspondem a direitos assegurados constitucionalmente ou que se afirmam graças ao reconhecimento por parte da sociedade enquanto novos direitos das pessoas. Deve considerar as especificidades e singularidades da criança, com ênfase em práticas de educação, nas quais está envolvida o cuidado, desenvolvimento físico, emocional, afetivo, cognitivo, linguístico e sociocultural

Portanto, nota-se que as políticas públicas não asseguram somente o direito à educação, mas necessitam considerar as singularidades das crianças, pois desta forma será possível ter uma Educação Infantil de qualidade. Deste modo, neste capítulo possui-se como objetivo reconhecer as políticas públicas para as crianças de zero a três anos, que frequentam a Educação Infantil. A partir, da análise das políticas públicas que salientam o direito a educação e as que orientam a organização da ação pedagógica. Como também, através das respostas das professoras pesquisadas, buscando, assim, uma articulação com a fundamentação teórica deste estudo.

3.1 AS POLÍTICAS QUE GARANTEM O DIREITO A EDUCAÇÃO PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

No decorrer dos anos, as políticas públicas para a Educação Infantil foram evoluindo conforme as demandas, as necessidades, as ideologias e as concepções da sociedade. No período que antecede a década de 90, o atendimento das crianças de até seis anos de idade, apresentava um caráter puramente assistencial, não se visava a aprendizagem, a educação formal e o desenvolvimento das crianças, mas, sim, o cuidado e a saúde das mesmas. Deste modo, não existiam políticas e diretrizes que orientassem a organização dessas instituições, incluindo as ações pedagógicas e que garantissem o direito das crianças, pois as mesmas não eram percebidas como cidadãos sociais de direitos.

A década de 90 apresentou uma grande evolução para educação, em diferentes aspectos. Com isso, começaram as lutas e os movimentos na busca da ampliação do direito à educação para as crianças de zero a seis anos. Algumas políticas públicas foram implementadas no Brasil e as mesmas passaram a garantir o direito à educação para as crianças pequenas, entre elas, é possível destacar: a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Lei nº 8.069/90 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e o nosso atual Plano Nacional da Educação, ou seja, a Lei nº 13.005/14 (BRASIL, 2014), que tem como uma das metas “universalizar o acesso à Educação Infantil”.

Com a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Educação Infantil passou a ser reconhecida como uma instituição educativa e direito de todas as crianças de zero a seis anos. No artigo 208 desta lei, é destacado que é dever do estado garantir a Educação Infantil, em creche e pré-escola, para as crianças até os cinco anos de idade. De acordo Barbosa (2008, p.16):

A Constituição Federal de 1988 representou um avanço no que se refere aos direitos da infância. Ela considera as crianças e os jovens como sujeitos de direitos e proclama a necessidade da oferta de atendimento em educação infantil. Em seu artigo 7º, inciso XXV, do capítulo sobre os direitos e garantias individuais e coletivas, ela assegura o direito ao atendimento gratuito aos meninos e às meninas, desde o nascimento até os 6 anos, em creches e pré-escolas.

Sendo assim, o estado tem a obrigação de ofertar o acesso à Educação Infantil de qualidade, para todas as crianças e as famílias tem o dever de matricular as mesmas nessas instituições. Na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) está determinado que é de responsabilidade dos municípios ofertarem as vagas de Educação Infantil, mas as demais instâncias possuem a responsabilidade de apoiar financeiramente essas instituições, buscando uma melhor qualidade para a educação e o desenvolvimento das crianças pequenas.

No ano de 1990 foi promulgada a Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990), que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O estatuto foi elaborado com a intencionalidade de garantir os direitos e de proteger as crianças e os adolescentes, pois anteriormente esses sujeitos não eram considerados cidadãos. Além disso, o ECA reforça e destaca alguns elementos que foram salientados na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), principalmente no que concerne aos direitos das crianças e dos adolescentes, como os deveres das famílias e do estado.

Conforme o ECA (BRASIL, 1990) são consideradas crianças os sujeitos com até 12 anos incompletos e adolescentes os que se encontram em uma faixa etária de 12 aos 18 anos de idade. No artigo 4º desta lei, é possível notar que toda a sociedade apresenta responsabilidades com as crianças e os adolescentes, pois:

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 01).

Percebe-se neste artigo do ECA (BRASIL, 1990) que a educação é um direito das crianças e dos adolescentes e que todos, tanto a família, como o poder público, são responsáveis por garantir o mesmo, independentemente das condições de vida dos sujeitos. A educação das crianças e dos adolescentes necessita garantir o desenvolvimento pleno e ser de qualidade, visando a preparação para o exercício da cidadania. No artigo 54, é melhor esclarecido o direito a educação:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
- VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (BRASIL, 1990, p. 09).

Observa-se que as crianças e os adolescentes possuem o direito a educação, desde a creche, ou seja, a partir do seu nascimento. Garantir, o atendimento nas creches de qualidade é um grande desafio em nosso país, pois envolve diversos aspectos que envolvem a infraestrutura adequada para esse público de criança, os profissionais qualificados e preparados para realizar ações pedagógicas com as mesmas. Isto porque, as ações necessitam estar interligadas pelo cuidar e educar, além de terem como eixos norteadores as interações e as brincadeiras.

Para reafirmar o direito à educação e orientar a organização do sistema de ensino, nos deparamos com a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A partir desta lei, a Educação Infantil tornou-se primeira etapa da Educação Básica, incorporando-se assim ao sistema de ensino formal. Deste modo, a Educação Infantil passa a ser reconhecida legalmente e adquire um caráter educacional, proporcionando as mais diversificadas experiências e aprendizagens para as crianças. Também, é esclarecido que o atendimento nesta etapa será realizado nas creches, para as crianças de zero a três anos, e nas pré-escolas para as crianças de quatro a cinco anos. Além disso, é destacado que os professores para atuarem na Educação Infantil, necessitam serem habilitados em nível médio ou superior.

Conforme a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996, p. 21) “[...] a educação infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Com isso, percebe-se que a Educação Infantil, passa a ter intencionalidades e objetivos educacionais, visando o desenvolvimento e a autonomia das crianças, auxiliando, na educação plena. De acordo com Zabalza (2007, p. 41):

Se pensarmos que a etapa infantil e a contribuição da escola durante esses anos é fundamental para o desenvolvimento escolar posterior das crianças

(principalmente das classes médias e baixas) torna-se imprescindível um compromisso claro dos governos nessa direção.

Com o passar dos anos, foi percebendo-se a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. Deste modo, essas instituições começaram a ganhar caráter educacional, em que novos estudos e pesquisas foram sendo desenvolvidas, com a intencionalidade de aperfeiçoar e qualificar essa primeira etapa da Educação Básica. Mas sabemos que ela ainda não é universal, ou seja, nem todas as crianças possuem acesso a essa primeira etapa da Educação Básica, mesmo sendo um direito das mesmas. Em especial as crianças de zero a três anos que ainda apresentam dificuldade no acesso, justamente, pela pouca oferta pelo poder público.

Conforme os dados do “Observatório do Plano Nacional da Educação” (2015), no ano de 2010 apenas 20,8% das crianças de zero a três anos estavam matriculadas nas creches do município de Santa Maria- RS. Verifica-se que o direito a educação para este público ainda não é garantido para todos, pois nem todas as crianças estão frequentando a escola.

Diversos programas, políticas públicas já foram elaboradas e pensadas, com o intuito de universalizar o acesso à Educação Infantil. Atualmente depara-se com o Plano Nacional da Educação (PNE), ou seja, com a Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014 (BRASIL, 2014). Esta é composta por objetivos, metas e estratégias relacionadas com a educação e apresenta duração de dez anos. Especificamente a meta um, trata sobre a universalização da Educação Infantil. Conforme a Lei nº 13.005/14 possui-se como meta:

[...] universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014).

Conforme os dados estatísticos educacionais, disponibilizados pelo Observatório do PNE (2015), o Brasil tem a grande maioria das crianças de zero a cinco anos na escola, principalmente as que se encontram na faixa etária de quatro a cinco anos. A legislação preconiza que até 2016 a Educação Infantil, para essas crianças, será universalizada, mas ainda necessita-se preocupar que um número significativo de crianças, que se encontram em vulnerabilidade social, não estão

inseridas no contexto escolar. Além disso, é necessário pensar como está sendo oferecida essa educação para as crianças, a mesma tem qualidade, é significativa, é pensada e consideram as especificidades, necessidades das crianças e da região que elas estão inseridas, qual é a formação dos professores e dos auxiliares que estão diretamente relacionados no desenvolvimento das crianças, como estão sendo planejadas as práticas, as ações pedagógicas. São indagações que precisam ser levadas em consideração, pois não basta universalizar o acesso, para salientar que existe um número significativo de crianças na escola, é necessário pensar uma proposta educacional de qualidade e de valorização da infância, para assim alcançar o objetivo. Esta porcentagem de crianças, matriculadas na Educação Infantil, é esclarecida na figura abaixo:

Figura 5- Porcentagem de Crianças no Brasil matriculadas na Educação Infantil.



Fonte: Observatório do PNE (2015).

A partir da análise da figura é possível verificar que, ainda, existe um número reduzido de crianças de zero a três anos no país inseridas nas instituições de Educação Infantil. Portanto, poucas crianças estão com o seu direito a educação, garantido. Ainda, em termos de Brasil, existe uma longa caminhada, para universalizar as creches para todas as crianças, contudo, é necessário que os gestores organizem e planejem estratégias possibilitem o acesso à Educação Infantil, principalmente para as crianças de zero a três anos, que, ainda, apresenta um número reduzido de matrículas no país e em Santa Maria- RS, mas não basta garantir o acesso, é necessário ter uma educação de qualidade, instituições pensadas para as crianças considerando suas especificidades e um processo de gestão escolar adequado para este público de crianças.

Ao analisar o número de matrículas nas creches⁷ do estado do Rio Grande do Sul, que foram disponibilizados pelo INEP (2015), dos últimos cinco anos, observou-se que nas dependências municipal e privada, ocorreu um aumento de crianças que passaram a fazer parte do sistema de ensino formal. Sendo assim, mais crianças de zero a três anos, tiveram o seu direito à educação, garantido, mas o ideal seria que todas essas crianças, fizessem parte da rede pública. Deste modo, seria possível afirmar que realmente o acesso à Educação Infantil foi ampliado e os gestores empenharam-se em universalizar a primeira etapa da Educação Básica, para todas as crianças, como também para aquelas que sua família não apresenta condições financeiras para pagar uma escola privada. Esse aumento no número de matrículas é possível perceber na tabela abaixo:

Tabela 3- Número de Matrículas nas Creches do Rio Grande do Sul

ANO:	Dependência			
	Estadual	Federal	Municipal	Privada
2010	166	51	61544	45409
2011	205	137	65416	50144
2012	218	131	74303	56184
2013	193	132	81580	60464
2014	204	100	90349	66074

Fonte: Dados do Censo Escolar do INEP (2010 a 2014), adaptados pela autora.

Ao analisar a tabela acima, verifica-se que o número de matrículas nas creches do nosso estado aumentou, principalmente na dependência municipal e privada. Na dependência municipal, ocorreu um aumento de 28.805 matrículas nas creches do RS, considerando os últimos cinco anos. Na dependência privada 20.665 crianças, foram matriculadas no período de 2010 a 2014. Ao referir-se à dependência estadual e federal, percebe-se que houve um aumento de matrículas, mas no decorrer dos anos, este número de matrículas foi oscilando, entre retrocessos e avanços de matrículas.

A Educação Infantil no decorrer dos anos passou por uma longa transformação, começou a ser assunto no âmbito educacional, novas políticas públicas foram implementadas e programas foram pensados, com a intenção de

⁷ Os números de matrículas nas creches, citados no decorrer do trabalho, são referentes as crianças de zero a três anos.

oportunizar uma melhoria nessas instituições, mas universalizar essa primeira etapa da Educação Básica, com qualidade e que valorize as especificidades e necessidades das crianças é um grande desafio. Isto porque, todos os gestores necessitam estar empenhados, pois somente assim será possível garantir o direito à educação para todas as crianças, independentemente de suas condições sociais, cor e raça, principalmente para as que se encontram na faixa etária de zero a três anos. Conforme Barbosa (2015, p. 01):

Se, nos últimos anos, as vagas foram quantitativamente ampliadas ainda não é possível afirmar que uma pedagogia específica para as crianças pequenas tenha sido efetivada. Em grande parte das instituições, as singularidades das crianças de 0 a 3 anos, especialmente os bebês, ficaram subsumidas às compreensões sobre o desenvolvimento e a educação das crianças mais velhas. Afinal até hoje as legislações, os documentos, as propostas pedagógicas e a bibliografia educacional privilegiaram a educação das crianças maiores.

Portanto, gestar o processo de universalização da Educação Infantil está muito mais além da oferta, do que apenas a ampliação do acesso do número de vagas, pois envolve a qualidade, a permanência e o sucesso das crianças. Ao garantir estes aspectos será possível assegurar verdadeiramente o direito à educação para todas as crianças, possibilitando o desenvolvimento integral, a construção da autonomia e da cidadania, mas para isso precisa-se ter a criança como ponto de partida para a elaboração das políticas públicas e das propostas pedagógicas.

3.2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS E OS DOCUMENTOS QUE ORIENTAM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS PARA AS CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

Em nosso país, nos deparamos com diversas políticas públicas educacionais. Algumas possuem a intencionalidade de orientar e guiar a elaboração das propostas pedagógicas, dos currículos e da gestão da Educação Infantil. Percebe-se que alguns destes documentos possuem um caráter obrigatório e outros não, mas estes constituíram o processo histórico da primeira etapa da Educação Básica, contribuindo para a qualidade e para construção do caráter educacional da Educação Infantil. Conforme o relato da professora pesquisada A1 (2015):

A1: [...] as políticas públicas, são leis que tem como foco normatizar o ensino. Em relação ao público de zero a três anos as políticas foca o acesso e a estrutura e pouco se aborda sobre o ensino.

Como a Educação Infantil passou a constituir o sistema de ensino formal e a fazer parte da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), como primeira etapa da Educação Básica, necessitou-se elaborar documentos para orientar as propostas pedagógicas, os currículos e a organização dos espaços no contexto escolar. Sendo assim, no ano de 1998, o Ministério da Educação (MEC) lançou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil⁸ (RCNEI), este documento não apresentava um caráter obrigatório, apenas continha orientações importantes para a educação das crianças pequenas. Os RCNEI

[...] constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

Os volumes do RCNEI (BRASIL, 1998) foram elaborados e construídos a partir de uma ampla discussão com os professores e profissionais de outras áreas, que realizavam ações com crianças, contribuindo, assim, com os conhecimentos específicos de cada área e a partir de suas vivências. Este documento apresentou um avanço significativo para a Educação Infantil, pois auxiliou na construção das propostas pedagógicas, atribuindo para elas um caráter educativo, desconstruindo a concepção assistencialista que se tinha anteriormente da Educação Infantil.

Este documento foi organizado em três volumes. O primeiro volume é referente à **introdução**, que apresenta uma reflexão referente às creches e pré-escola, do Brasil. Destaca uma concepção de criança, educação e dos profissionais, que estão inseridos na Educação Infantil. No segundo volume intitulado “**Formação Pessoal e Social**” (BRASIL, 1998) foram analisados os aspectos relacionados com

⁸ O RCNEI não se constitui como uma política pública, mas foi um dos primeiros documentos que apresentou como intuito orientar as propostas pedagógicas da Educação Infantil. Além disso, as políticas públicas educacionais, para Educação Infantil, foram pensadas a partir deste documento, criado pelo MEC.

a construção da identidade e da autonomia. No terceiro volume, que possui como título “**Conhecimento de Mundo**” (BRASIL, 1998), é realizada uma discussão sobre a construção das diferentes linguagens e relação que as crianças estabelecem com o mundo. O terceiro volume é dividido em eixos de trabalho: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade matemática. De acordo com Godoi (2010, p. 39):

Esses eixos são organizados da seguinte maneira: objetivo, conteúdos, orientações gerais para o professor e observação, registro e avaliação formativa. Assim, identificamos que a proposta está longe de ser aberta e flexível, pelo contrário, é fechada e restrita.

Diante disso, o RCNEI, apresentava como intuito auxiliar na organização dos espaços educativos e das ações pedagógicas, desenvolvidas na gestão da Educação Infantil. Pensando, assim, nas crianças e no contexto escolar. Portanto, essas instituições deveriam possibilitar o desenvolvimento integral das crianças, isto é, priorizar a educação e não mais somente o cuidado.

As primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil foram publicadas no ano de 1999, através da Resolução CNE nº 1, de 7 de abril de 1999 (BRASIL, 1999). As diretrizes apresentavam um caráter obrigatório, pois as instituições necessitavam seguir as orientações que estavam normatizadas nesta Resolução, tornando-se, portanto uma política norteadora. A elaboração das diretrizes foi uma iniciativa importante e contribuiu imensamente para a melhoria dos padrões de qualidade das instituições de Educação Infantil, principalmente para as creches. Deste modo, as instituições começaram a organizar as suas propostas pedagógicas, os processos de avaliações e a articulação entre o cuidar e o educar. Portanto, investiu-se na melhoria dos padrões de qualidade das instituições, pois suas documentações, os seus espaços e as suas propostas foram elaboradas e organizadas, pensando agora no desenvolvimento das crianças.

Após, dez anos as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil foram modificadas e aperfeiçoadas, incluindo assim, alguns aspectos relevantes para a melhoria da educação das crianças pequenas. Deste modo, as novas diretrizes, foram fixadas através da Resolução CNE nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009). Na mesma é destacado que as práticas pedagógicas necessitam serem orientadas por dois eixos que são as interações e as brincadeiras.

Sendo assim, busca-se o desenvolvimento integral das crianças, por meio da curiosidade, do relacionamento, do cuidado, das vivências éticas e estéticas, entre outras experiências. Conforme as Diretrizes:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p. 18).

Portanto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), apresentam modificações, sendo que a mesma destaca de maneira mais aprofundada e especificada os aspectos relacionados, com a concepção de Educação Infantil, sobre sua jornada, princípios, proposta pedagógica, organização do tempo e do espaço, entre outros fatores que são importantes para o desenvolvimento da primeira etapa da Educação Básica, com qualidade e significativa para todas as crianças que frequentarem o contexto escolar. Além disso, também é destacado as especificidades da Educação Infantil para os povos indígenas e para as crianças que moram no campo, respeitando a realidade e os modos de vida dessas populações.

Na Resolução CNE nº 5/2009 (BRASIL, 2009) é salientado que a Educação Infantil em tempo parcial, possui uma jornada mínima de quatro horas diárias. A jornada em tempo integral apresenta uma carga horária igual ou superior a sete horas diárias. Também é destacado que as propostas pedagógicas desta primeira etapa da Educação básica necessitam ser permeadas pelos seguintes princípios:

- I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2009).

A partir das diretrizes percebe-se que as interações e as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento integral das crianças, pois através desses eixos elas conseguem construir e elaborar as relações do cotidiano, aproximando-se do adulto que a cuida e a educa. Além disso, as interações necessitam serem

planejadas, conjuntamente com as brincadeiras, pois somente assim podem-se constituir momentos de aprendizagem, de uma forma divertida e atraente para as crianças pequenas, principalmente para as que se encontram na faixa etária de zero a três anos. Com isso, esses eixos passaram a fazer parte dos currículos da Educação Infantil. Segundo Arce (2013, p. 27):

As relações construídas pela interação, a apresentação da riqueza de produções e as relações sociais humanas constituem –se em alimento para a brincadeira (partindo das interações e a elas retomando). Portanto, o papel ativo da professora, do professor em salas de educação infantil é vital para que a brincadeira ocorra e a criança se desenvolva.

Em 2009, o Ministério da Educação elaborou o documento intitulado “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil”. Este documento apresenta como objetivo “auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador” (BRASIL, 2009). Neste sentido, este documento foi elaborado com o intuito de oferecer a comunidade escolar e aos gestores, um instrumento adicional de apoio, para qualificar as ações pedagógicas e garantir o direito à educação, tornando assim a sociedade mais democrática.

No ano de 2010 verifica-se a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010). Neste documento encontram-se orientações referentes à organização curricular, o sistema de avaliação, a gestão e organização da escola, e sobre a formação dos professores para as etapas e modalidades da Educação Básica. Deste modo, constatam-se alguns aspectos diretamente relacionados com a Educação Infantil, no que concerne a organização do currículo e o sistema de avaliação. Especificamente no Capítulo I e na seção I desta Resolução, são destacadas algumas especificidades para a primeira etapa da Educação Básica. Percebe-se que:

Art.22 A Educação Infantil tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual, social complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 2010)

Atualmente, está sendo discutido e analisado o documento inicial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para a Educação Básica (BRASIL, 2015). Este documento possui o objetivo de sinalizar os caminhos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes no decorrer de toda a Educação Básica. Deste modo, depara-se com algumas especificidades e propostas para a Educação Infantil, já que esta é a primeira etapa da Educação Básica. Inicialmente o documento destaca que os princípios “éticos, políticos e estéticos”, são os que necessitam embasar os temas, as metodologias, as ações e as propostas, como também a gestão das instituições de Educação Infantil.

Outro aspecto que é salientado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), está relacionado com os campos de experiências e objetivos de aprendizagem. Conforme a BNCC, os campos de experiência são intitulados da seguinte forma: “o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimento; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e imagens; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Em cada um dos campos de experiências, são elencados seis objetivos de aprendizagem. Conforme o documento da BNCC:

As diversas possibilidades de experiências que as crianças podem usufruir, na unidade de Educação Infantil e citadas no parecer acima, não ocorrem de modo isolado ou fragmentadas, mas são promovidas por um conjunto de práticas que articulam os saberes e os fazeres das crianças com os conhecimentos já sistematizados pela humanidade. Daí a proposta do arranjo curricular para a Educação Infantil na BCN se dar em Campos de Experiências, conjuntos formados considerando alguns pontos de convergência entre os elementos que os orientam. (BRASIL, 2015, p. 20)

A previsão é de que a partir do ano de 2016, a BNCC entrará em vigor. Deste modo as instituições de Educação Infantil e as demais instituições relacionadas com a Educação Básica necessitarão repensar seus Projetos Políticas Pedagógicas, considerando as orientações da BNCC. Com isso, a gestão das ações pedagógicas, com as crianças de zero a três anos, será guiada por esse documento, sendo que os currículos serão compostos por uma parte comum e outra diversificada. Esta parte comum será igual, para todas as instituições, independentemente da localização.

Ao analisar o documento inicial da BNCC, percebe-se que o mesmo não apresenta muitos esclarecimentos sobre as especificidades das crianças de zero a três anos, mas, sim, da Educação Infantil como um todo. Portanto, mais um documento é pensado e elaborado sem considerar as especificidades e peculiaridades das crianças de zero a três anos, pois as ações pedagógicas e os

currículos que são construídos para elas, necessitam levar em consideração as necessidades das crianças, para, nesse sentido, pensarmos em uma educação de qualidade e com profissionais qualificados. A prof. B1 (2015), afirma que:

B1: As políticas públicas apresentam relevância e deveriam ser mais amplamente apresentadas aos seguimentos da sociedade que tem serviços voltados para a infância de modo que abrangesse uma maioria, contribuindo para o entendimento de como estabelecemos as ações pertinentes a Ed. Básica, no caso a Ed. Infantil.

Ao reportar-se para o município de Santa Maria, que se localiza na região central, do estado do Rio Grande Sul e verificar suas políticas públicas educacionais, nota-se que o mesmo possui uma diretriz curricular, específica para a Educação Infantil. Portanto, a partir da Resolução CMESM nº 30, de 21 de novembro de 2011 (SANTA MARIA, 2011) foram definidas as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria- RS. A presente Resolução, foi elaborada pelo Conselho Municipal de Educação de Santa Maria (CMESM) e apresenta como objetivo “[...] ser um instrumento norteador ao processo de reflexão e [re]significação do papel social e educativo da escola em especial como espaço público de cultura viva” (SANTA MARIA, 2011). Deste modo, busca-se valorizar as diferentes culturas dos alunos e possibilitar uma escola, em que todos sejam protagonistas

Nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, do município de Santa Maria (2011), foram destacados alguns aspectos referentes às questões relacionadas com a estrutura física das escolas de Educação Infantil, quais são os ambientes que as instituições necessitam contemplar e como deve ser essa estrutura física. Além disso, é salientado que a organização curricular necessita estar orientada pelas seguintes dimensões: construção da identidade e autonomia pessoal, descoberta dos meios físicos, sociais e culturais, linguagem, comunicação e representação. Priorizando, assim, o desenvolvimento integral das crianças, através do cuidar e educar de maneira indissociável, utilizando as interações e as brincadeiras na organização das ações pedagógicas. Na Resolução é destacado que:

Art. 7º – A Educação Infantil deve priorizar o desenvolvimento integral da criança, por meio do binômio cuidar e educar, considerando a integração

dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança, estabelecendo as bases da personalidade humana, da inteligência, da afetividade e da socialização.

Parágrafo único – As características próprias do desenvolvimento infantil precisam ser conhecidas e consideradas no momento de construção das propostas educativas para as crianças de zero a cinco anos e onze meses (0-5 anos e 11 meses). (SANTA MARIA, 2011)

Também, é enfatizado o número de crianças em cada turma, conforme a faixa etária das mesmas e a quantidade de adultos, que são responsáveis por elas. Cada turma de crianças necessita ter um professor habilitado, ou seja, com formação mínima no curso superior de graduação em Pedagogia, isto é uma exigência específica do município, pois o plano de carreira de Santa Maria-RS não possui cargo para professor em nível médio. Na Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), admite que a formação mínima para atuar na Educação Infantil, seja em nível médio, portanto, no Curso Normal. A figura abaixo, demonstra as especificidades de cada uma das etapas, da Educação infantil e a relação de crianças, por adultos e professores.

Figura 6- Relação de Crianças/ adultos/professor.

ETAPA	IDADE	RELAÇÃO CRIANÇA/ADULTO RELAÇÃO CRIANÇA/PROFESSOR
a. Berçário I (BI)	de zero a um ano (0 – 1)	6 crianças por adulto No máximo 12 crianças por professor
b. Berçário II (BII)	de um a dois anos (1 – 2)	6 a 8 crianças por adulto No máximo 18 crianças por professor
c. Maternal I (MI)	de dois a três anos (2 – 3)	10 a 12 crianças por adulto No máximo 18 crianças por professor
d. Maternal II (MII)	de três a quatro anos (3 – 4)	12 a 15 crianças por adulto No máximo 20 crianças por professor
e. Pré-Escola A (Pré A)	de quatro a cinco anos (4 – 5)	15 a 20 crianças por adulto No máximo 20 crianças por professor
f. Pré-Escola B (Pré B)	de cinco anos a cinco anos e onze meses (5 – 5a 11m)	20 crianças por adulto No máximo 20 crianças por professor

Fonte: Santa Maria (2011, p. 10).

Ao verificar a realidade da Educação Infantil no município de Santa Maria/RS, em relação ao número de matrículas, disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, nota-se que mais crianças de zero a três anos passaram a frequentar o contexto escolar, ou pelo menos a estarem matriculadas nas creches. Em relação a isso, é necessário destacar que esse aumento de matrículas, foi mais significativo na rede privada de ensino, apresentando um aumento de 976 matrículas nos últimos cinco anos. Sendo que na

rede municipal de Santa Maria- RS ocorreu um aumento de 486 matrículas, nas creches municipais. Este dado é bastante intrigante, pois a Educação Infantil é um direito social das crianças, e suas famílias estão pagando, para que seus filhos possam frequentar uma escola. Os dados estatísticos educacionais em relação a matrícula, nas creches do município de Santa Maria- RS são possíveis verificar, na tabela abaixo:

Tabela 4- Número de Matrículas nas Creches de Santa Maria/RS

Dependências					
ANO:	Estadual	Federal	Municipal	Privada	Total
2010	0	0	1151	603	1754
2011	0	82	1157	742	1981
2012	0	75	1270	874	2219
2013	0	75	1441	1145	2261
2014	0	40	1637	1579	3256

Fonte: Dados do Censo Escolar (2010 a 2014), adaptados pela autora.

Portanto, ao analisar a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), a Resolução CNE nº 1/1999, a Resolução CNE nº 5/2009 (BRASIL, 2009) e a Resolução CMESM nº30 (SANTA MARIA, 2011), e as demais políticas públicas educacionais e documentos para a Educação Infantil, percebe-se que a organização desta primeira etapa da Educação Básica, passou por mudanças significativas e foi sendo aperfeiçoada no decorrer dos anos. Verifica-se, que as crianças foram sendo valorizadas como sujeitos históricos-sociais e de direitos, ou seja, passaram a ser atores do seu próprio processo de desenvolvimento. Com isso, as organizações curriculares, as propostas pedagógicas começaram a enfatizar as crianças e suas especificidades. De acordo com Barbosa (2008, p. 24):

As propostas pedagógicas para a educação infantil surgiram quando se tornou necessário refletir sobre um determinado recorte da pedagogia, abordando as peculiaridades que estão presentes no campo de intervenção educacional da pequena infância, isto é, da educação institucionalizada de crianças de 0 a 6 anos.

Por fim, as propostas pedagógicas e a documentação legal, que orienta a organização curricular e as ações pedagógicas da Educação Infantil, foram evoluindo e novas pesquisas e estudos foram constituindo as mesmas, a fim de buscar-se uma qualidade para essa primeira etapa da Educação Básica. Além disso,

percebe-se, através das respostas das professoras pesquisadas, que as políticas públicas são utilizadas para a organização das ações, como também nas discussões das reuniões pedagógicas. A professora A1 (2015), afirma que:

A1: [...] as políticas públicas são pauta constante das reuniões pedagógicas e estão sempre sendo discutidas como os docentes. Não tem como não considerá-las, a educação infantil que temos hoje é reflexo da luta por políticas públicas que valorizam o ensino das crianças de zero a três anos.

Diante disso, conclui-se que, ainda, se faz necessária uma longa caminhada, com o intuito de atender todas as especificidades e peculiaridades das crianças da Educação Infantil, principalmente para as que se encontram na faixa etária de zero a três anos. Isto porque as políticas públicas, as pesquisas e os estudos na áreas da educação, trazem poucas informações e conhecimentos deste público de crianças. Portanto, é preciso ter um olhar e uma escuta sensível para as crianças, no momento da elaboração das políticas públicas e das propostas pedagógicas. Lembrando sempre que as mesmas são produtoras de culturas e protagonistas no seu processo de construção do conhecimento. Independentemente de sua idade, elas trazem consigo uma bagagem cultural que necessita ser valorizada tanto na gestão da escola, como na elaboração das políticas públicas.

CAPITULO IV

OS PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS UTILIZADOS NAS AÇÕES PEDAGÓGICAS, DESENVOLVIDAS COM CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

Neste capítulo, apresenta-se como objetivo principal identificar os princípios metodológicos utilizados nas ações pedagógicas desenvolvidas com as crianças de zero a três anos. Tendo como base, as respostas das professoras pesquisadas na escola A e B, do município de Santa Maria- RS, que atuam nas turmas de berçário e maternal. Sendo assim, pretende-se compreender quais são os eixos orientadores, que permeiam as ações pedagógicas na Educação Infantil como também, os princípios metodológicos que estão presentes nas ações pedagógicas, das professoras pesquisadas. Conforme Ostetto (2008, p. 16):

Mais do que simples retórica, o respeito à criança ganha concreticidade na medida em que, nas práticas efetivadas no interior da instituição de educação infantil, estejam previstos: brincadeiras; atenção individual; ambiente aconchegante, seguro e estimulante; contato com a natureza; higiene e saúde; alimentação sadia; desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão; movimento em espaços amplos; proteção, afeto e amizade; expressão de sentimentos; especial atenção durante o período de adaptação; desenvolvimento da identidade cultural, racial e religiosidade.

Deste modo, pensar em ação pedagógica com qualidade e para as crianças de zero a três anos, é necessário considerar os princípios metodológicos citados acima, pois através destes é possível contemplar as especificidades e necessidades das crianças. Verifica-se, que estes princípios não estão direcionados e relacionados, somente com a ação do professor, mas, também, com a organização escolar. Portanto, todos os gestores da escola os quais precisam ter responsabilidade com o coletivo e participação nos processos da gestão pedagógica.

Ao pensar na gestão escolar, é preciso considerar os aspectos relacionados com: o funcionamento, materiais, estrutura, condições humanas e as ações pedagógicas. Visto que estes elementos são de extrema importância para uma escola de Educação Infantil, com qualidade priorizando a democratização da educação. Desta forma, gestar a partir dos princípios da gestão democrática-participativa é uma maneira de possibilitar a participação de todos os sujeitos da comunidade escolar, valorizando as relações humanas e o ato de avaliar.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, estrutura e organização e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação. (LIBÂNEO, 2004, p. 102)

Através da participação é possível assegurar uma ação pedagógica de qualidade e que considere as especificidades das crianças de zero a três anos. Isto porque, o processo de gestar envolve planejamento, execução e avaliação. Portanto, especificamente neste capítulo foi analisado e refletido com profundidade os aspectos relacionados com a ação pedagógica, um dos elementos que constitui a gestão escolar. Fiel (2002, p. 30) afirma que:

Gestão é uma expressão que ganhou corpo no contexto educacional, vindo a substituir a expressão “administração educacional”, para representar não apenas novas ideias, mas sim um novo paradigma. A gestão abrange, portanto, a dinâmica do seu trabalho, como prática social, que passa a ser enfoque orientador da ação direta executada na creche.

Desta forma, ação significa de acordo com o dicionário Luft (2008, p. 34) “maneira de atuar e o resultado de força”. Conforme o dicionário Léxico (2015) “pedagógico diz-se daquilo que se refere ou diz respeito à pedagogia; que se encontra de acordo ou segue a pedagogia; que é didático educacional ou instrutivo”. Assim sendo, compreende-se por ação pedagógica, a maneira como o professor planeja, atua e avalia os seus objetivos educacionais e os da escola, para as crianças de zero a três anos.

Portanto, a ação pedagógica é tudo o que é realizado no contexto escolar, que apresentam objetivos e intencionalidades educacionais, permeado por uma didática, metodologia de ensino e por uma epistemologia⁹ que orienta a organização da ação e do processo de gestão. Ao gestar a ação pedagógica realiza-se o processo de avaliação, com a intencionalidade de verificar os aspectos negativos e positivos da ação, com o intuito de qualificar as mesmas na busca de uma qualidade na aprendizagem dos alunos e na organização do espaço escolar.

⁹ Significa a ciência, a teoria do conhecimento. Estuda a origem, os métodos e a validade do conhecimento. A epistemologia é algo particular de cada sujeitos, pois ela é construída a partir das reflexões teóricas e os estudos que cada sujeito desenvolve.

4.1 OS EIXOS ORIENTADORES QUE PERMEIAM AS AÇÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

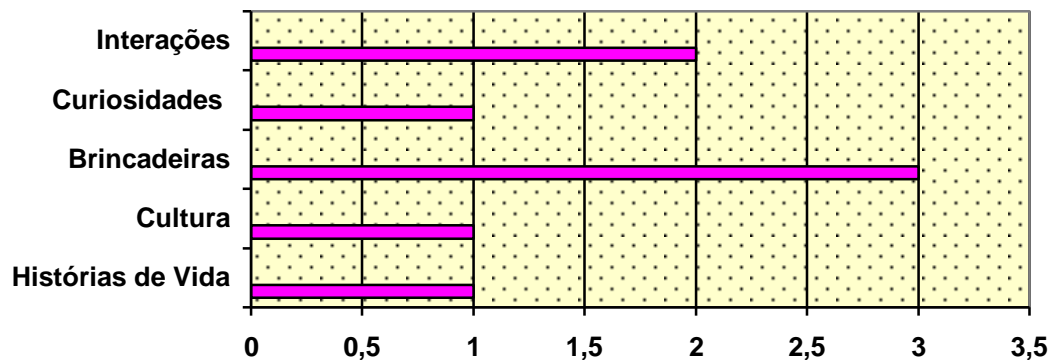
As ações pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar são permeadas por alguns eixos orientadores¹⁰, que apresentam como intuito conduzir o desenrolar das ações pedagógicas, sendo assim, eles precisam estar presentes no planejamento dos professores, como também em suas práticas, realizadas no espaço da sala e da escola, como um todo, bem como nos processos avaliativos. Deste modo, buscam mecanismos para organizar as ações pedagógicas, os momentos de aprendizagem, experiência e de vivências para as crianças. Estes momentos são pensados e refletidos a partir dos eixos orientadores, que são elencados pelo próprio professor e através das peculiaridades e especificidades das crianças, buscando assim criar um ambiente acolhedor e aconchegante, em que a criança possa se desenvolver de maneira integral. Conforme a professora pesquisada:

A1: [...] a gestão pedagógica deve ser centrada na criança com um caráter mais individualizado atendendo as peculiaridades da turma (2015).

Portanto, ao pensar sobre a ação pedagógica, realizada com as crianças de zero a três anos, compreende-se que esta envolve diferentes fatores e que os mesmos, estão diretamente relacionados com a gestão do planejamento, a execução do pedagógico e a avaliação. Deste modo, quando se destacam os eixos orientadores da ação, percebe-se que as quatro professoras pesquisadas salientam alguns que estão de forma unânime nas respostas delas, outros são específicos de cada uma. No gráfico abaixo, nota-se os eixos orientadores que as professoras pesquisadas destacaram em suas repostas e quantas utilizam os mesmos no momento do planejamento da ação pedagógica com crianças de zero a três anos.

¹⁰ Os eixos orientadores, são os que os professores utilizam para guiar e conduzir a sua ação pedagógica. Estes são elaborados, a partir da concepção e epistemologia do professor. Deste modo, é algo particular de cada sujeito.

Gráfico 3- Eixos orientadores das ações pedagógicas



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas respostas das professoras pesquisadas (2015).

A partir do gráfico, é possível verificar que a maioria das professoras pesquisadas utilizam como eixos orientadores das ações pedagógicas as interações e as brincadeiras. Apenas uma das professoras, destacou que a curiosidade, a cultura e as histórias de vida, estão presentes no momento da organização da ação pedagógica e que são eixos que orientam sua prática na sala de aula. Acredita-se que, esses eixos destacados por essa professora são de extrema importância, pois valorizam a criança como protagonista, no seu processo de desenvolvimento e na construção do conhecimento.

Afinal, ao utilizar a história de vida, a cultura e a curiosidades das crianças, estamos valorizando as mesmas e a bagagem cultural que trazem consigo para o contexto escolar, demonstrando assim, que elas são produtoras de cultura e que esta é apreciada pela professora. Além disso, também se percebe que ao considerar esses eixos orientadores das ações pedagógicas, pondera-se sobre os fatores que ocorrem fora do espaço da escola, buscando aproximar as famílias deste contexto. Como destaca Oliveira (2011, p. 128):

[...] o educador deve conhecer não só as teorias sobre como cada criança reage e modifica sua forma de sentir, pensar, falar e construir coisas, mas também o potencial de aprendizagem presente em cada atividade realizada na instituição de educação infantil.

Conseqüentemente, quando a professora utiliza esses eixos orientadores para a gestão de ações pedagógicas, ela se aproxima das crianças, por meio das interações e das brincadeiras, conhecendo não somente os aspectos do

desenvolvimento das mesmas, mas, também, suas histórias de vida e a cultura em que elas estão inseridas.

As demais professoras destacaram como principais eixos orientadores de suas ações pedagógicas as interações e as brincadeiras. Acredita-se que esses, apareceram com maior intensidade nas respostas das professoras pesquisadas, pois as DCNEI (BRASIL, 2009) destacam estes dois eixos como orientadores das ações pedagógicas e das propostas curriculares para a Educação Infantil. Isto tornar-se explícito no artigo 9º:

Art 9º: As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: I- promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança; II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical; III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; IV - recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; V - ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas [...] (BRASIL, 2009, p. 4).

As interações e a brincadeira são eixos que estão fixados na DCNEI (BRASIL, 2009) e, obrigatoriamente, necessitam serem garantidos para todas as crianças que estão inseridas nas instituições de Educação Infantil. Deste modo, as interações e as brincadeiras, são garantidas através das ações pedagógicas desenvolvidas pelas professoras pesquisadas. Além disso, as quatro professoras pesquisadas, destacam a importância destes dois eixos orientadores, já que por meio deles é possível contemplar as especificidades das crianças e auxiliá-las no seu processo de desenvolvimento, aprendizagem e de construção do conhecimento.

Sendo assim, as interações devem permear as ações pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar da Educação Infantil. De acordo com dicionário Dicio (2015), a palavra interação apresenta diferentes significados, conforme o contexto e a área do conhecimento. Ao pensar a interação através do diálogo, ela traz como significado o contato entre pessoas que se relacionam ou convivem. Através do contato físico, significa quaisquer processos em que o resultado do estado de suas partículas é influenciado pela ação de outra partícula. Para a

sociologia, interação significa o agrupamento das relações e/ou das ações que se efetivam entre os indivíduos de um determinado grupo ou entre os grupos de uma mesma sociedade. E para a psicologia, interação é o fenômeno que permite, a certo número de indivíduos, constituir um grupo e que consiste no fato de que o comportamento de cada indivíduo se torna estímulo para um outro¹¹.

Assim sendo, as interações são as trocas em que as crianças realizam entre elas mesmas e com os professores, com os brinquedos e os objetos que estão disponíveis para elas. Portanto, este eixo auxilia o professor na organização dos espaços, tempos, das experiências e vivências realizadas no contexto escolar, orientando os professores na organização das ações pedagógicas, que valorizem o desenvolvimento das crianças. Isto porque, o processo de desenvolvimento perpassa pelas interações com o outro e com o meio. Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012, p. 27) afirmam que:

O desenvolvimento humano é um processo de construção social que se dá por meio das múltiplas interações que se estabelecem entre um indivíduo, desde seu nascimento, com outras pessoas, e particularmente com aquelas com as quais ele mantém vínculos afetivos.

Por fim, a interação é um dos eixos orientadores importante para a ação pedagógica, pois através dela se aprende com o outro e por meio da experimentação dos objetos, tornando o processo de aprendizagem e de construção do conhecimento significativo, pois ao interagir com outros sujeitos, busca-se articular memórias e significados, para essas interações, atribuindo assim sentidos e sensações. Deste modo, o professor exerce um papel fundamental, pois é ele que organiza e utiliza estratégias para os alunos interagirem uns com outros e com o meio. Medel destaca que (2014, p. 37):

[...] a escola deve educar a criança em sua totalidade, promovendo sua autonomia e preparando-a para o mundo, além de proporcionar, diariamente, oportunidades de expressão e desenvolvimento afetivo e emocional a partir das brincadeiras livres e atividades dirigidas.

Ao referir-se ao outro eixo citado pelas professoras pesquisadas, ou seja, as brincadeiras percebe-se que estas possuem diferentes significados e formas de

¹¹ Os significados da palavra *interação* foram elaborados tendo como base, as concepções do Dicionário Online Dicio (2015). Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/interacao/>>.

brincar, mas são um direito de todas as crianças, mesmo as que não estejam inseridas no contexto escolar. Deste modo, o direito de brincar necessita ser garantido, seja por meio das ações pedagógicas, ou outras atividades desenvolvidas no espaço escolar. Portanto, na escola brinca-se de maneira livre, como também direcionada e orientada pelo professor.

Também as brincadeiras apresentam diversos fatores importantes para as crianças, tanto no processo de desenvolvimento, como na construção do conhecimento e da autonomia. Por meio, das brincadeiras as crianças aprendem umas com os outras, como também com os brinquedos, pois vivenciam diferentes experiências e papéis. De acordo com Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012, p. 184) destacam que “[...] uma das coisas mais fundamentais que acontecem na brincadeira é a troca social”. Sendo assim, quando as crianças desenvolvem as brincadeiras no contexto escolar, elas estão realizando a troca e a complementação das culturas, das aprendizagens e das experiências.

Conforme o dicionário Dicio (2015), brincadeira significa a ação de brincar, divertimento¹². Segundo Maluf (2012, p. 17) “[...] o verbo brincar nos acompanha diariamente. Brincar sempre foi e sempre será uma atividade espontânea e muito prazerosa, acessível a todo o ser humano, de qualquer faixa etária, classe social ou condição econômica”. Sendo assim, as brincadeiras e o ato de brincar permeiam as nossas vidas, o nosso cotidiano e, principalmente, as ações pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Isto se tornou explícito, quando nas repostas das professoras pesquisadas elas argumentam de forma unânime que as brincadeiras são um eixo orientador de suas ações.

Á medida que a criança interage com os objetos e com outras pessoas constrói relações e conhecimentos a respeito do mundo em que vive. Aos poucos a escola e a família, em conjunto, deverão favorecer uma ação de liberdade para a criança, uma socialização que se dará, gradativamente, através das relações que ela irá estabelecer com os seus colegas, professores e outras pessoas. (MALUF, 2012, p. 31)

Todos os eixos orientadores das ações pedagógicas, citados no decorrer desta escrita, contribuem imensamente para o processo de desenvolvimento do conhecimento e da autonomia das crianças. Todos são pensados a partir e para as

¹² O significado da palavra *Brincadeira* foi elaborado a partir do que esta disponível no Dicionário Online Dicio (2015). Disponível em:< <http://www.dicio.com.br/brincadeira/>>.

crianças, considerando, assim, suas curiosidades, interesses e peculiaridades. Contribuindo para a qualidade da Educação Infantil e para o processo de gestão escolar, pois estes eixos não orientam somente as ações desenvolvidas na sala de aula, mas também a organização do espaço e tempo da escola. Conseqüentemente, os eixos orientadores das ações pedagógicas são permeados por intencionalidades, epistemologias e teorias do desenvolvimento, através deles o professor busca organizar sua ação e contemplar as especificidades das crianças, considerando a indissociabilidade entre o cuidar e o educar.

Para Zabalza (2007, p. 40), a qualidade da Educação Infantil, esta vinculada aos profissionais, pois os mesmos são responsáveis por “[...] potencializar, reforçar e multiplicar o desenvolvimento equilibrado de cada criança”. Por fim, quando os professores compreendem claramente quais são os eixos orientadores das ações pedagógicas, este processo torna-se muito mais agradável e significativo para as crianças, pois os professores poderão ter clareza nos seus objetivos e intencionalidades educacionais caracterizando o processo de gestão do pedagógico.

4.2 OS PRINCÍPIOS METODOLÓGICOS QUE ESTÃO PRESENTES NAS AÇÕES DAS PROFESSORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

No contexto escolar das instituições de Educação Infantil existem diferentes princípios metodológicos e metodologias, que estão presentes nas ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores. Ao refletir sobre a importância destas metodologias para o desenvolvimento das crianças, principalmente as de zero a três anos, necessita-se considerar os sentimentos, os anseios, as curiosidades e ansiedades, dos pais e especialmente das crianças. Isto porque, é através dos princípios metodológicos e das metodologias desenvolvidas no contexto escolar, que esses sujeitos irão se sentir seguros e alegres nesse espaço, como também construir o seu processo de aprendizagem.

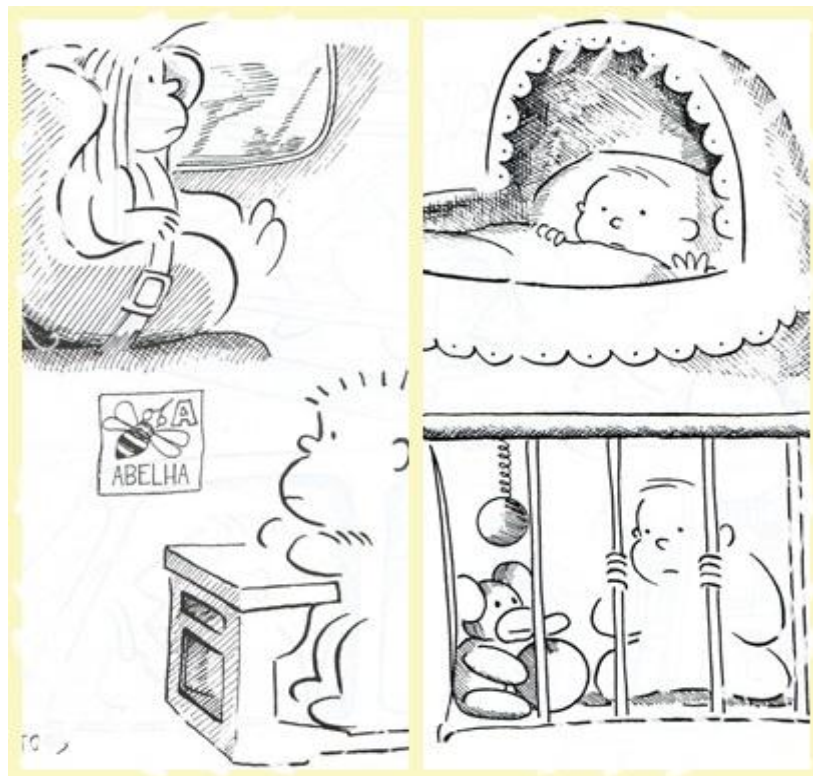
Acredita-se que os princípios metodológicos e as metodologias, que são desenvolvidas no contexto escolar, necessitam valorizar a bagagem cultural das crianças e as mesmas como protagonistas e participativas no contexto escolar, oportunizando, assim, momentos de liberdade, brincadeiras, exploração do espaço da escola e da sala de aula, trocas de experiência e de saberes. Estes momentos auxiliam as crianças no seu desenvolvimento, mesmo quando elas são muito

pequenas, pois é através dos estímulos, das interações e das vivências que as crianças exploram o mundo que as rodeia. Pois:

Pelo corpo, nos apropriamos do organismo. E isto o que o bebê deve aprender a fazer, dominar seu corpo pela consciência que, gradativamente adquire de seu poder sobre ele. A aprendizagem inclui sempre o corpo, porque inclui o prazer e este está no corpo; sem o corpo o prazer desaparece. (FERREIRA, 1993, p. 18).

Afinal, as crianças precisam de liberdade no contexto escolar e não é por meio das “prisões¹³”, que elas irão se desenvolver e explorar o contexto em que elas estão inseridas. Por meio das figuras do Francesco Tonucci (2008), deixa-se explicitado o que se considera como “prisões”, para as crianças que estão inseridas no contexto escolar.

Figura 7- As prisões das crianças



Fonte: Figura elaborada pela autora, tendo como base as imagens do Tonucci (2008, p. 145 e 147).

¹³ Utilizo o termo “prisões”, atribuindo assim um sentido para os objetos, que são utilizados para prender, assegurar as crianças. Não lhe permitindo assim, a exploração do espaço, do contexto em que as mesmas estão inseridas.

Assim sendo, pensar e planejar metodologias para as crianças de zero a três anos não é uma tarefa fácil. Primeiramente, porque se acredita que no contexto da creche, principalmente nas turmas de berçário, em que as crianças são muito pequenas, que não ocorre uma ação pedagógica e que se desenvolve somente o cuidado das crianças. Isso é um pensamento errôneo das pessoas, pois no contexto escolar são desenvolvidas ações pedagógicas, permeadas por metodologias educativas, ou seja, possui intencionalidade e objetivos educacionais balizados pelo Projeto Político Pedagógico e pelas políticas públicas para a Educação Infantil, os quais precisam ser desenvolvidos de forma indissociável e por meio do cuidar e educar. Guimarães (2011, p. 43) afirma que:

O cuidado como atenção e escuta da criança é função importante da creche. O fato de ser considerado um trabalho sem prestígios ou focado na proteção relaciona-se com a ligação ao que é doméstico, feminino, vinculando também à escravatura e ao controle das populações em nosso país.

Outro desafio, encontrado pelos professores das crianças de zero a três anos, está relacionado com as brincadeiras, com as atividades e ações. Isto porque, para essas crianças não é possível desenvolver qualquer coisa, qualquer brincadeira ou experiência. As crianças de zero a três anos necessitam de atividades, brinquedos e vivências pensadas para elas e que consigam desenvolver se sentido parte deste espaço. Portanto, ser professor de crianças de zero a três não é uma tarefa fácil, mas, sim, um grande desafio que exige uma constante busca de metodologias adequadas para essas crianças. Barbosa (2015, p. 04) afirma que:

[...] a escola, apesar de seu relacionamento com a comunidade e com as famílias, terá estratégias educativas diferenciadas, pois ela precisa atender as crianças na perspectiva da vida coletiva e não do atendimento individual como acontece nos lares. A escola, com a participação dos pais, organiza em seu projeto político e pedagógico, um modo de conceber a educação das crianças pequenas e oferecer práticas de vida coletiva, sem se descuidar das singularidades de cada família, de cada bebê e de cada profissional.

Nesse sentido ao gestar as ações pedagógicas para as crianças de zero a três anos é necessário considerar suas singularidades e especificidades, além de conhecer o contexto e a realidade que a criança está inserida. A partir disso, organiza-se e gesta as estratégias de aprendizagem considerando o coletivo e o

processo de aprendizagem das crianças considerando seus interesses e curiosidades.

Ao analisar as repostas das quatro professoras pesquisadas, percebe-se que os princípios metodológicos utilizados e as metodologias são divergentes, variam a partir de cada concepção epistemológica e professora. Uma das professoras pesquisadas salientou que sua metodologia baseia-se na pedagogia de projetos. Destacando que:

A1: Costumamos organizar as nossas atividades pedagógicas, a partir da pedagogia de projetos, partindo sempre do interesse e necessidades das crianças (2015).

Conforme os estudos de Barbosa (2013), John Dewey¹⁴ foi um dos grandes mentores da pedagogia de projetos. Este filósofo elaborou alguns princípios que são fundamentais para o trabalho com projetos, que são: “[...] o pensamento se origina da situação- problema, o princípio da real experiência anterior, o princípio da prova final e o princípio da eficácia social (BARBOSA, 2013, p. 44)”. Além disso, a autora argumenta que a pedagogia de projetos, foi estudada e aprofundada por outros estudiosos e autores. Deste modo, cada um atribuiu sua concepção de educação, de escola e de crianças. Elaborando, assim, uma teoria relacionada com a pedagogia de projetos.

Um dos aspectos, que merece destaque na fala da professora A1, é quando ela direciona sua metodologia para os interesses e necessidades das crianças. Sendo assim, ela parte de uma situação problema, que emerge através das vivências, das atividades e principalmente das curiosidades das crianças. Barbosa (2013, p. 51) salienta que:

A pedagogia de projetos é um dos muitos modos de organizar o ato educativo. Ela indica uma ação concreta, voluntária e consciente que é decidida tendo em vista a obtenção de determinado e preciso alvo informativo. É saber partir, na prática escolar, de uma situação- problema e global dos fenômenos, da realidade factual, e não da interpretação teórica já sistematizada nas disciplinas.

¹⁴ John Dewey foi um filósofo, pedagogo e pedagogista norte-americano. É considerado uma figura máxima da escola progressiva americana. Tinha como uma das preocupações o campo da educação. Para ele, era necessário ligar a educação das crianças a uma visão social e política.

Os projetos, com as crianças de zero a três anos, apresentam temas que são elaborados através das observações e da leitura, que a professora realiza a partir de um olhar e de uma escuta sensível, considerando as crianças e suas especificidades. Sendo assim, necessita-se prestar atenção, na forma como as crianças agem, experimentam, brincam e interagem umas com as outras. Procurando, assim, significados para essas manifestações e, a partir disso, buscar as situações problemas e os temas dos projetos. Conforme Barbosa (2013, p. 59):

Um projeto pode se iniciar durante as atividades de exploração dos materiais da sala. A professora observa e anota- data, criança, espaço, materiais, canais sensoriais, tipo de jogo- e, após um período inicial de observação, pode preparar um projeto. [...] Após refletir sobre uma proposta de projeto com seus pares e iniciar atividades, é importante que a professora tenha em mente que ele poderá ser modificado de acordo com as situações, com as crianças e com o retorno das famílias.

Nesse sentido, os projetos não são prontos e engessados, eles podem sofrer modificações, no desenrolar do seu desenvolvimento. Portanto, ao trabalhar com uma metodologia baseada na pedagogia de projetos, percebe-se que o professor necessita considerar o projeto como algo flexível e passivo de mudanças, conforme as demandas das crianças, da escola e das famílias. Os projetos não são prontos e acabados, mas flexíveis, que aceitam adaptações e mudanças com o intuito de qualificar a ação pedagógica e aperfeiçoar os momentos de aprendizagem e de construção do conhecimento e da autonomia.

Ao analisar as repostas das demais professoras pesquisadas, verifica-se que três destacaram que utilizam como princípios metodológicos das ações pedagógicas: as múltiplas áreas do conhecimento, interações, brincadeiras, explorações, curiosidades infantis e as diversas linguagens. Com isso, percebeu-se que os princípios orientadores das ações pedagógicas dependem de cada uma das professoras, mas todos estão diretamente relacionados com as concepções teóricas sobre criança, infância e o processo de aprendizagem, com as políticas públicas. Nas respostas das professoras, ficou explícito que independentemente do princípio metodológico que elas utilizam, todas possuem como foco principal o desenvolvimento integral da criança. Conforme Carvalho, Pedrosa e Rossetti-Ferreira (2012, p. 188):

O brincar é uma oportunidade privilegiada para aprender, mas antes de tudo é uma oportunidade para se divertir, para usufruir a companhia dos parceiros. As crianças brincam porque gostam; brincando elas aprendem, constroem ou transformam objetos em cooperação com o outro, como se estivessem realizando verdadeiros experimentos; compartilham significados e elaboram temas em comum; fazem antecipações sobre o comportamento do outro ou incorporam, ajustadamente, uma nova ação ou objeto à brincadeira em curso; reconstróem o sentido de um objeto social a partir da confrontação dos vários sentidos atribuídos pelos protagonistas da brincadeira e também a partir da exigência de especificá-lo e generalizá-lo em experiências que se repetem.

Todos esses aspectos destacados estão presentes nas brincadeiras, ou no simples ato de brincar, que nem sempre é algo simples, mas complexo e repleto de aprendizagens. Acredita-se que através das brincadeiras as crianças de zero a três anos conseguem explorar as diferentes áreas do conhecimento, as diversas linguagens e é possível instigar as curiosidades infantis, muitas vezes buscando até mesmo repostas para estas curiosidades.

Sendo assim, acredito que ao desenvolver uma metodologia permeada pelos princípios da brincadeira, da interação e das curiosidades infantis, é possível contemplar as especificidades e as peculiaridades das crianças de zero a três anos, tendo as mesmas como ponto de partida, para o momento do planejamento das ações pedagógicas. É necessário destacar que na Educação Infantil, o educar e o cuidar, são elementares e indispensáveis que necessitam orientar a ação pedagógica. Portanto são no bojo desses princípios que estão às brincadeiras, o brincar, as interações, a ludicidade, o imaginário e a corporeidade. Guimarães (2011, p. 54) salienta que:

O cuidado na perspectiva da atenção ao outro, de interação entre a dimensão cotidiana e a existência do ser humano é um caminho central na concretização da creche como espaço de vida. O cuidado propicia a reinvenção da educação, fortalecendo o sentido de acompanhar o outro, ampliando suas experiências no mundo. Permite que as crianças e suas expressões ganhem destaque.

O cuidar e o educar são permeados pelos aspectos lúdicos e apresentam intencionalidades educacionais. Portanto, os princípios metodológicos das ações pedagógicas, com as crianças de zero a três anos, transcendem o simples fato de educar e de aprender. Na Educação Infantil, o professor educa, cuida, ensina e media os momentos de aprendizagem, de interações e de construção do conhecimento. O professor não é um simples transmissor de saberes, mas sim um

mediador, um organizador dos momentos de aprendizagens e das vivências das crianças, no contexto escolar. Didonet (2001, p. 25) destaca que:

[...] a creche é uma instituição de cuidado e educação, funções essas realizadas simultaneamente pelos mesmos profissionais - por todos e cada um dos que interagem com a criança -, em cada uma das atividades. Nessa nova visão e nova prática, não distinção entre atividades assistenciais e educativas; não atividades nobres (educar) e atividades "humildes" (dar banho, trocar fralda, servir a mamadeira). [...] Essa instituição está aí para encher de sentido a vida da criança [...].

Com isso, organizar as ações pedagógicas, para as crianças de zero a três anos, por meio dos princípios metodológicos e das metodologias, citadas no decorrer desta escrita, é algo desafiante para o professor, pois além de ser professor ele necessita ser um pesquisador e um conhecedor das teorias do desenvolvimento infantil e, acima de tudo, conhecer de maneira profunda os seus próprios alunos. Muitas vezes e principalmente com os bebês, o conhecer se dá através dos olhares, dos gestos e das interações.

Pensar na Educação Infantil de qualidade e um processo de gestão escolar que considere as especificidades das crianças exige um trabalho em conjunto e a participação de todos os sujeitos da comunidade escolar. Portanto a gestão escolar democrática- participativa é desenvolvida de maneira compartilhada, democrática, autônoma e coletiva, não é apenas responsabilidade do diretor ou do coordenador pedagógico. Conforme Negrini:

A ação da gestão democrático-participativa abre o canal para a participação da comunidade assim a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade e passa a acontecer como uma comunidade educativa, interagindo substancialmente com a sociedade civil (2015, p. 20).

Considerando, assim, as metodologias utilizadas no desenrolar das ações pedagógicas, a formação dos professores, o envolvimento das famílias das crianças e a participação da comunidade escolar. Isto porque:

A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece o trabalho do professor, existindo uma interdependência entre os objetivos e as funções da escola e a organização e a gestão do trabalho escolar. A organização e a gestão são meios para atingir as finalidades do ensino. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 301).

Sendo assim, todos poderão estar envolvidos com o processo de ensino e aprendizagem das crianças, buscando melhorias e qualidade para a educação das mesmas. Isto porque, o professor não é o único que é responsável pela construção do conhecimento dos alunos, pois este processo envolve fatores materiais, sociais e psicológicos e não somente didáticos e metodológicos. Portanto, além de se pensar nos princípios metodológicos das ações pedagógicas, é necessário considerar a infraestrutura das escolas e os recursos que os professores, têm disponível para realizar a sua ação, juntamente com as crianças.

Portanto, as crianças de zero a três anos estão presentes no contexto escolar já algum tempo, mas as reflexões e as ações pedagógicas realizadas com elas ainda necessitam de uma proposta pedagógica e de fundamentação teórica. Deste modo, o professor que desenvolve ações pedagógicas com este público de crianças necessita contemplar constantemente em sua ação, dois princípios o educar e o cuidar. Estes precisam estar atrelados nas práticas, pois somente assim a criança, será considerada em sua totalidade, visando o seu desenvolvimento integral.

CAPITULO V

MECANISMOS DE AVALIAÇÃO UTILIZADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, PARA CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

Este capítulo possui como objetivo analisar os mecanismos de avaliação utilizados na Educação Infantil, para as crianças de zero a três anos. Sendo assim, busca-se refletir sobre o que é avaliação na Educação Infantil e quais são os mecanismos utilizados para realizar o processo de avaliação das crianças de zero a três anos. E embasaram as reflexões as respostas das professoras pesquisadas, articuladas com as concepções das políticas públicas e com o referencial teórico estudado.

A avaliação na Educação Infantil contribuí imensamente para a qualidade e para o processo de gestão escolar, pois a avaliação constitui-se como parte da dimensão pedagógica deste processo. Através da avaliação é possível encontrar os indicadores que podem revelar os pontos frágeis das ações pedagógicas e dos espaços da escola, pois os mecanismos de avaliações perpassam por todo o contexto escolar. Além disso, por meio da gestão escolar democrática- participativa que o processo de avaliação se torna mais eficaz, pois de forma conjunta buscam-se mecanismos para qualificar as ações pedagógicas e os espaços da escola, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

A gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela óptica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe. (LÜCK, 2011, p. 43)

Ao analisar, os aspectos históricos da avaliação percebe-se que anteriormente desenvolviam-se procedimentos avaliativos, desde a década de setenta. Conforme Hoffmann (2014, p. 23) “[...] a partir dos anos 70, intensificam-se os procedimentos avaliativos nas instituições, principalmente nas da rede privada, como forma de responder à exigência das famílias e como sinônimo de um atendimento eficaz aos seus filhos”. No entanto, se tinha uma ausência de discussões teóricas, que auxiliassem na compreensão sobre a finalidade do processo avaliativo. Deste modo, as avaliações apenas apresentavam como intuito classificar os alunos, ou seja, salientar se eles estavam aprovados ou reprovados.

Ao pesquisar sobre avaliação na Educação Infantil, percebe-se que existem poucos estudos teóricos sobre este assunto. Devido aos fatores históricos, da primeira etapa da Educação Básica. Isto porque a Educação Infantil, passou a ser estudada com uma maior dedicação e a ser uma área de investigação a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Portanto, o processo de avaliação começa a ser analisado, discutido e garantido, a partir da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Contudo, ao realizar o processo de avaliação, não é possível esquecer que ao longo da trajetória educacional o mesmo tinha apenas como intencionalidade classificar e julgar os alunos, atribuindo assim rótulos aos mesmos. Ainda existe muito para evoluir sobre a concepção de avaliação, mas atualmente este olhar necessita ser ampliando, principalmente no que concerne aos aspectos relacionados com a Educação Infantil, possuindo como ênfase as crianças de zero a três anos. Isto porque, nesta primeira etapa da Educação Básica, precisa-se ter um olhar e uma escuta sensível sobre as crianças. Levando assim, em consideração as necessidades, curiosidades e contextos em que elas estão inseridas.

É urgente, portanto, ressignificar a avaliação na Educação Infantil, resgatando os seus pressupostos básicos e desatrelando-a dos modelos classificatórios ainda vigentes nos demais níveis escolares. Principalmente, porque estudos e pesquisas realizadas sobre a avaliação classificatória, em todos os graus de ensino, permitem concluir que essas práticas não têm sido exercidas em benefício dos alunos em termos de sua melhor aprendizagem. (HOFFMANN, 2014, p. 24).

Por fim, o processo de avaliação na Educação Infantil envolve um conjunto de metodologias próprias ao fazer pedagógico. Portanto, quando consideramos as crianças de zero a três anos é necessário que este processo de avaliação esteja articulado com o educar e o cuidar de forma indissociável, atribuindo significados e objetivos educacionais para as ações pedagógicas desenvolvidas com essas crianças.

5.1 O QUE É AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para iniciar essa escrita, é necessário refletir sobre quais são os sentidos atribuídos para a palavra “avaliação” e o que as políticas públicas educacionais, como também os documentos da Educação Infantil, destacam como avaliação para

essa primeira etapa da Educação Básica. Isto porque, realiza-se avaliação no dia a dia, todos estão sempre avaliando e sendo avaliados, nos diferentes aspectos e nos momentos vivenciados. Deste modo, necessita-se considerar qual sentido será atribuído para a avaliação na Educação Infantil, possuindo como ênfase as crianças de zero a três anos e as ações futuras dos professores.

De acordo o minidicionário Luft (2000, p. 95) a palavra *avaliar* significa: “[...] determinar o valor ou a valia de; apreçar; orçar. Fazer ideia de; ajuizar, ou avaliação”. Deste modo, é possível notar que de acordo com a concepção que está exposta no dicionário, o ato de avaliar apresenta um caráter classificatório e a partir de valores e números sem significados.

Segundo Hoffmann (2014, p. 13) “[...] avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento”. Sendo assim, acredita-se que o processo de avaliação na Educação Infantil e, principalmente com as crianças pequenas, precisa ser contínuo e diário, tendo a criança e o seu processo de desenvolvimento como foco principal e não somente os critérios, que muitas vezes se tem como objetivo classificá-las em aptas ou não aptas, prontas ou não prontas. Buscando por meio deste processo avaliativo mecanismos e estratégias que auxiliem as crianças no seu desenvolvimento integral, mas também no aperfeiçoamento da ação pedagógica do professor.

Ao nos reportarmos para as políticas públicas educacionais e para os RCNEI, verifica-se que estes documentos destacam concepções sobre a avaliação na Educação Infantil. Portanto, percebe-se que a avaliação na Educação Infantil, em ambos os documentos não possui como intencionalidade promover e classificar as crianças, mas sim subsidiar as ações pedagógicas dos professores.

Conforme a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) a avaliação na Educação Infantil será por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças. A avaliação nesta etapa da Educação Básica não possui como objetivo a promoção e a aprovação, mesmo que seja para ao acesso ao Ensino Fundamental. Ao analisar o que está exposto na Lei, compreende-se que a avaliação na Educação Infantil, necessita acontecer por meio das situações vivenciadas pelas crianças, observando o seu processo de desenvolvimento.

Assim, o professor precisa acompanhar as descobertas das crianças, realizando a observação e o registro das ações das mesmas, pois a avaliação não é

um fim, mas um meio que apresenta uma intencionalidade e tem como objetivo acompanhar e avaliar o desenvolvimento das crianças, bem como instrumentalizar o docente na busca de estratégias pedagógicas para qualificar o trabalho pedagógico, como também os espaços e contexto da escola.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), verifica-se que este documento destaca uma concepção de avaliação, que não enfatiza a classificação e a promoção das crianças, mas sim possui como intuito auxiliar o professor no desenvolvimento da sua ação pedagógica. Desta forma, busca por meio da avaliação subsídios para auxiliar as crianças no seu processo de desenvolvimento e de aprendizagem. No volume um do RCNEI é destacado que:

[...], a avaliação é entendida, prioritariamente, como um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças. É um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo (BRASIL, 1998, p. 59).

No volume dois do RCNEI (BRASIL, 1998), intitulado “Formação pessoal e social”, em uma de suas subunidades são salientados os aspectos relacionados com a avaliação formativa. Deste modo, o documento orienta o professor a refletir sobre o processo de observação e registro, mecanismos que são importantes para auxiliar no acompanhamento e no processo avaliativo da criança. Com isso, o documento argumenta que “a [...] avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas (BRASIL, 1998, p. 65)”. Contudo, a avaliação formativa não está relacionada diretamente as crianças, mas sim aos momentos e as ações pedagógicas que os professores organizam para possibilitar a aprendizagem.

No volume três do RCNEI (BRASIL, 1998) são abordados aspectos referentes ao “Conhecimento de mundo”, que é subdividido por eixos que são: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. Para cada um dos eixos encontramos orientação para os professores referente à “Observação, registro e avaliação formativa”. Com isso, são destacados quais aspectos são relevantes e importantes, no momento da avaliação, conforme cada um dos eixos citados anteriormente.

A avaliação deve ser contínua, levando em consideração os processos vivenciados pelas crianças, resultado de um trabalho intencional do professor. Deverá constituir-se em instrumento para a reorganização de objetivos, conteúdos, procedimentos, atividades e como forma de acompanhar e conhecer cada criança e grupo. A avaliação deve buscar entender o processo de cada criança, a significação que cada trabalho comporta, afastando julgamentos, como feio ou bonito, certo ou errado, que utilizados dessa maneira em nada auxiliam o processo educativo. A avaliação representa, neste caso, um esforço do professor em observar e compreender o que as crianças fazem, os significados atribuídos por elas aos elementos trabalhados nas situações vivenciadas (BRASIL, 1998).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 1999 (BRASIL, 1999) é destacado que as propostas pedagógicas devem organizar suas próprias estratégias de avaliação. Estas estratégias necessitam ser pensadas por meio, do acompanhamento e registro, das etapas do desenvolvimento alcançadas nos cuidados e na educação das crianças. Nesta política pública educacional verifica-se que avaliação na Educação Infantil, não possui como objetivo a promoção das crianças, para o acesso do Ensino Fundamental.

Em um olhar mais atento para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009 (BRASIL, 2009), verifica-se que a avaliação não é apresentada de uma maneira que valorize a seleção e a classificação das crianças. Com isso, é destacado nas DCNEI que as instituições de Educação Infantil necessitam elaborar procedimentos que auxiliem no acompanhamento do trabalho pedagógico e na avaliação do desenvolvimento das crianças. Este acompanhamento pode acontecer por meio de registros, observações e documentações. Isto se torna evidente no seguinte artigo:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; V - a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 5).

Neste artigo da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009), é argumentado que a avaliação na Educação Infantil, apresenta como objetivo (re) conhecer as crianças para, assim, os professores mediarem de forma mais adequada e significativa às relações entre as crianças, entre o adulto e a criança, como também as ações pedagógicas que são realizadas com as mesmas. Portanto, para realizar a avaliação, buscam-se as referências nas próprias crianças, elas que são o ponto de partida. Como também, nos critérios que são elencados no Projeto Político Pedagógico da escola, tendo como base as teorias do desenvolvimento.

Na Resolução CMESM nº 30, de 21 de novembro de 2011 (SANTA MARIA, 2011), do município de Santa Maria, é destacado que “a avaliação assume um caráter processual, participativo, formativo, contínuo, cumulativo e diagnóstico; portanto, visa [re]dimensionar a ação pedagógica” (SANTA MARIA, 2011). Além disso, é enfatizado que a avaliação faz parte do processo pedagógico. Com isso, a avaliação necessita ser utilizada tanto no sentido de acompanhar o desenvolvimento das crianças, como no sentido de auxiliar no planejamento das ações pedagógicas futuras. Isto porque:

Art. 12 – A avaliação na educação infantil consiste em um processo contínuo, fundamentado na criança como referência dela própria. Tem uma dimensão formadora que não concebe a fragmentação do sujeito, mas atua sob o caráter gradativo do processo de desenvolvimento da criança, das suas necessidades individuais e do grupo.

§ 1º – A avaliação focaliza as necessidades e experiências infantis, considerando os diferentes momentos do desenvolvimento, bem como os aspectos referentes ao seu universo cultural.

§ 2º – A avaliação dispensa níveis comparativos entre as crianças e tem como objetivo principal a orientação do profissional de Educação Infantil no processo de retroalimentação de suas intervenções.

§ 3º – A avaliação da criança na Educação Infantil requer acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, inclusive para o acesso ao Ensino Fundamental (SANTA MARIA, 2010).

Diante disso, nota-se que a avaliação na Educação Infantil é processual, pois se avalia o desenvolvimento do aluno, conforme o seu tempo e no cotidiano em que o mesmo está inserido, levando em consideração os registros e as ações das crianças realizadas no contexto escolar. Portanto, ao avaliar as crianças da Educação Infantil, principalmente as que se encontram nas creches. Não se possui como intencionalidade classificar e rotular essas crianças, mas, sim, auxiliá-las no seu processo de desenvolvimento, oportunizando espaços, ambientes e ações

pedagógicas, em que as mesmas possam se desenvolver e experimentar. Como afirma Hoffmann (2014, p. 17):

Os princípios que embasam a avaliação norteiam o planejamento, as propostas pedagógicas e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Eles se refletem, de forma vigorosa, em todo, o trabalho da escola. Sem uma reflexão séria sobre as concepções e os procedimentos avaliativos de forma mais ampla, perdem-se os rumos da educação e a clareza das ações a efetivar em termos da melhoria da aprendizagem das crianças e da organização do cenário educativo.

Porém, ao analisar a figura abaixo, nota-se que o professor realiza um breve comentário para e sobre o aluno, destacando que o mesmo sempre é o último. Deste modo, com esta figura busca-se refletir sobre o processo de avaliação. Destaca-se que avaliação na Educação Infantil, não deve acontecer somente por registros escritos, fotos e vídeos, mas também, por meio do diálogo com os pais e com os próprios alunos. Isto porque, avaliam-se as ações até mesmo sem ter a intencionalidade de realizar um processo avaliativo. A partir disso, e das reflexões das ações pedagógicas, elaboram-se concepções e conceitos das crianças, no entanto como já foi mencionado anteriormente, o intuito da avaliação não é rotular e classificar o aluno, mas de buscar mecanismos e subsídios, que auxiliem o mesmo no seu processo de construção da autonomia e da identidade.

Figura 8- Pontos de Vistas



Fonte: Tonucci (2008, p.167).

Ao analisar as concepções sobre avaliação na Educação Infantil das professoras pesquisadas, nota-se que elas acreditam que a avaliação nesta primeira etapa da Educação Básica é processual, contínua e dialética. Destacam que não existe uma criança ideal e muito menos um modelo. Deste modo, a criança necessita ser avaliada a partir dela mesma, levando em consideração o seu próprio desenvolvimento e as suas conquistas. Isto fica evidente na resposta da professora A2 (2015), quando argumenta que a:

[...] avaliação é um processo contínuo e dialético durante os semestres considero a avaliação uma ferramenta importante que o professor dispõe para verificar o desenvolvimento da criança.

Diante disso, pensar no processo de avaliação não é algo fácil para o professor, pois cada criança possui o seu tempo e o seu modo de se desenvolver. Por isso, no processo de avaliação é necessário estabelecer alguns critérios que devem ser eixos orientadores do professor no momento de avaliação, para balizar o processo de observação, das anotações e do desenvolvimento das ações pedagógicas. Isto porque a avaliação não é um processo solto e sem referencial, necessita-se de critérios para estabelecer quais são os aspectos que precisamos alcançar, quais faltam e o que ainda necessita ser realizado. Além desses critérios é preciso considerar que cada criança se desenvolve de uma maneira e conforme o seu tempo, a sua necessidade e o seu interesse. Como afirma Godoi (2010, p. 41):

Não queremos uma avaliação classificatória e seletiva na educação, pelo contrário, almejamos uma avaliação que auxilie o trabalho do professor e que favoreça o crescimento da criança e não sua exclusão, e isso deve ser válida para todos os níveis escolares.

Ao pensar sobre avaliação na Educação Infantil, principalmente quando nos referimos às crianças de zero a três anos, é necessário desenvolver este processo de avaliação a partir das crianças e de suas experiências. Utilizando a avaliação não com o intuito de classificar e julgar as crianças, mas sim de aprimorar o trabalho pedagógico do professor e para criar experiências que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem. Como afirma Godoi (2010, p. 102):

A avaliação, por exemplo, pode ser usada a favor da criança, na medida em que o professor a observa para conhecê-la e atender seus interesses e curiosidades, para refletir sobre o seu trabalho, para mudá-lo e aprimorá-lo constantemente. No momento em que o professor pensa sobre as crianças e conhece suas características, não para compará-las, para julgá-las e classificá-las, mas para organizar o trabalho, para proporcionar um ambiente rico, prazeroso, que vá ao encontro dos seus interesses, a avaliação pode ser positiva e favorecer o crescimento da criança quanto do adulto.

Enfim, a avaliação na Educação Infantil, está vinculada ao processo de desenvolvimento das crianças, a partir do contexto em que as mesmas estão inseridas. Deste modo, não se busca mensurar o desempenho delas, mas sim auxiliá-las no seu progresso, buscando uma qualidade para a Educação Infantil e significados para as ações pedagógicas que estão sendo realizadas no contexto escolar, pois estas ações serão pensadas e planejadas, conforme as necessidades e as especificidades das crianças. Com isso, a avaliação na Educação Infantil também, possui como função auxiliar o professor no seu próprio processo de reflexão de sua prática desenvolvida no contexto escolar. Através da avaliação é indispensável buscar melhorias para as ações pedagógicas, para o processo de aprendizagem das crianças e para a gestão escolar principalmente em relação à dimensão pedagógica, pois ao gestar realizamos o planejamento, a execução e a avaliação.

5.2 OS MECANISMOS QUE SÃO UTILIZADOS PARA REALIZAR O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

A avaliação na Educação Infantil possui como intuito principal auxiliar as crianças no seu processo de desenvolvimento e de incluir elas no processo educacional. Deste modo, o professor necessita ter um olhar sensível e considerar as teorias estudadas sobre o desenvolvimento infantil. Diante disso, o professor utiliza diferentes mecanismos, ou instrumentos para realizar o registro do desenvolvimento, dos acontecimentos importantes que as crianças experimentam e vivenciam. Estes instrumentos auxiliam o professor no desenvolvimento do processo avaliativo da criança, como também no planejamento de suas futuras ações pedagógicas.

Conforme a pesquisa desenvolvida com as professoras da escola A e B, o processo de avaliação na Educação Infantil, tendo como ênfase as crianças e zero a

três anos, é desenvolvido através dos registros escritos diariamente, fotos, gravações das crianças e dos momentos especiais que são vivenciados por elas no contexto escolar. Nos registros diários, são destacadas as conquistas e as evoluções das crianças. Destacando assim, a trajetória evolutiva delas, enfatizando suas conquistas, dificuldades e potencialidades, no decorrer do processo escolar. Conforme Hoffmann (2014, p. 87):

A avaliação parte sempre da interpretação do que se vê. Envolve as percepções, os sentimentos, as experiências anteriores e os conhecimentos de quem avalia. “Avalia-se de corpo e alma!” Embora a subjetividade seja uma das razões para a complexidade do processo avaliativo, e muitos professores desejem “torná-lo mais objetivo e preciso”, não há como fugir do seu caráter subjetivo.

Diante do exposto, fica notável que o processo de avaliação não é neutro, que cada professor possui o seu modo de avaliar e atribuí suas próprias concepções sobre as teorias referentes ao desenvolvimento infantil, além de se guiar pelo Projeto Político Pedagógico da escola, pois este documento possui orientações que auxiliam o professor nas ações pedagógicas e no processo de avaliação. Portanto, os registros e os mecanismos de avaliação possuem as particularidades de cada professor e de cada uma das crianças, pois os sujeitos apresentam uma forma de refletir e um tempo para se desenvolver, ou seja, as características são divergentes e particulares de cada sujeito.

Ao analisar os questionários, utilizados para produzir os dados, notou-se que uma das professoras pesquisadas utiliza como indicadores do processo avaliativo, os seguintes critérios: criatividade, imaginação, socialização, coordenação motora, entre outras habilidades importantes para o desenvolvimento. Outra professora já salienta que no momento de realizar o processo avaliativo é importante considerar a comunicação das crianças, o relacionamento, a forma como se alimentam e como se apresentam no decorrer das atividades e experiências propostas no cotidiano escolar.

Assim sendo, nota-se que no desenvolvimento do processo de avaliação, consideram-se alguns critérios de avaliação, que são balizados pelo currículo escolar, pelo Projeto Político Pedagógica da escola e diretamente relacionado com o desenvolvimento das crianças, como também com as interações que as mesmas, realizam na escola. De acordo com a professora B1 (2015):

[...] a avaliação é processo contínuo, se dá pelas observações e registros de todos os momentos que as crianças estão nos espaços escolares.

Com isso, entende-se que as professoras pesquisadas realizam a avaliação na Educação Infantil cotidianamente, considerando todos os momentos e experiências que as crianças vivenciam no contexto escolar. Para Hoffmann (2014, p. 129):

A avaliação das crianças não é um processo individual, desarticulado do cenário educativo no qual se dá sua aprendizagem. Ao referir-se a cenas e fatos do cotidiano, assegura-se um retrato significativo do seu desenvolvimento na interação com outras crianças e com o professor.

Logo, o processo de avaliação não é algo neutro e não está desvinculado do contexto escolar e dos movimentos que ocorre neste espaço; nota-se que o mesmo influencia fortemente no processo de gestão escolar. Isto porque, com a avaliação se tem a intencionalidade de verificar a qualidade da instituição e do processo de aprendizagem, contribuindo assim para a melhoria da dimensão pedagógica que compõe a gestão escolar. Com isso, os professores são gestores de suas próprias ações, colaborando para o progresso da criança, como também da própria escola, pois o professor empenha-se com o intuito de qualificar sua ação pedagógica e os espaços deste contexto. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 310):

[...] os professores precisam fazer sua parte, de modo que contribuam para o funcionamento da escola. Cabe-lhes entender que trabalham em parceria com seus colegas [...] O exercício profissional do professor compreende, ao menos, três atribuições: a docência, a atuação na organização e na gestão da escola e a produção de conhecimento pedagógico.

Tendo como base os questionários respondidos pelas quatro professoras pesquisadas, observou-se que as professoras em suas respostas destacam alguns mecanismos que elas utilizam para realizar o processo de avaliação das crianças de zero a três anos. Estes mecanismos destacados pelas quatro professoras pesquisadas são salientados na tabela abaixo.

Tabela 5- Mecanismos de Avaliação

1. Registros escritos
2. Fotografias
3. Vídeos
4. Memória Pessoal
5. Observação
6. Diários

Fonte: Elaborada pela autora, com base nos questionários respondidos pelas professoras pesquisadas (2015).

Através da análise dos questionários, percebe-se que alguns mecanismos aparecem nas respostas de todas as professoras pesquisadas, outros são específicos de duas professoras. Por meio desta tabela é possível perceber que todos os mecanismos de avaliação, utilizados pelas professoras para realizar o processo avaliativo das crianças de zero a três anos perpassam pelo registro, mas os mesmos são desenvolvidos de diferentes maneiras, buscando assim detalhar de melhor forma possível o processo evolutivo da criança.

Com isso, acredita-se que é de extrema importância possuir um olhar e uma escuta sensível, considerando as menores especificidades das crianças, suas curiosidades e anseios. Também, é necessário compreender em que contexto as mesmas vivem com suas famílias, pois muitas de suas atitudes são reflexos dessa convivência. Sendo assim, não importa qual mecanismo de avaliação que será utilizado, mas, sim, como o professor irá olhar para esta criança e perceber que a mesma é protagonista e produtora de cultura. Hoffmann (2014, p. 134) afirma que:

Não há como uniformizar relatórios de avaliação se levarmos em conta as crianças em seu ambiente próprio e espontâneo, porque, naturalmente, elas apresentarão muitas respostas e manifestações diferentes umas das outras, em momentos diferentes, que terão ou não atenção do professor, dependendo do seu envolvimento com umas e outras. A história de cada criança revelará a sua própria dinâmica no ambiente, sua relação com outras crianças e com o professor.

Portanto, os mecanismos de avaliação utilizados pelas professoras pesquisadas retratam as peculiaridades e singularidades das crianças. Seja através

do registro escrito, das fotografias ou gravações, todos destacam este envolvimento delas nas ações pedagógicas e nas experiências vivenciadas no contexto escolar. A partir, destes pequenos registros as professoras pesquisadas, elaboram os pareceres semestralmente ou no final de cada ano letivo.

Nestes pareceres, as professoras destacam os progressos das crianças, suas potencialidades, suas dificuldades e quais foram os desafios encontrados no decorrer do ano letivo. Deste modo, constata-se a importância do registro diário, dos momentos importantes na vida da criança, pois estas informações irão compor os pareceres de final de ano, informando aos pais e aos futuros professores como a criança se desenvolveu no decorrer do ano.

A professora B2, uma das pesquisadas destaca que a construção do parecer semestral é desenvolvida:

B2: [...] a partir das observações, registros escritos, fotografados e filmados. Sintetizados e descritos num parecer semestral que são entregues junto às fotos e filmagem aos familiares

Contudo, o registro é um dos mecanismos mais importantes para auxiliar no processo de avaliação das crianças. Lopes (2009, p. 41) salienta que:

Registrar a prática não é apenas descrever sobre ela; registro é relato, narrativa, descrição e ainda mais. Registrar é refletir, planejar e avaliar. Não é apenas escrever: desenhos e imagens podem ser considerados formas de registro, especialmente no caso da criança. Registro como *meio e fim, processo e produto*: meio de reflexão, pensamento, avaliação, formação, melhoria da ação; é também documento, história, conhecimento. O registro tem um valor anterior e posterior à produção, vale como processo e como produto. Não é fim em si mesmo, tampouco meio apenas.

Afinal, dialogar sobre os mecanismos de avaliação na Educação Infantil, é algo interessante, pois envolve fatores internos e externos do contexto escolar. Sendo assim, o professor necessita conhecer as crianças, suas famílias e as teorias sobre o desenvolvimento infantil, para realizar o processo de avaliação, com qualidade e que valorize as especificidades das mesmas. Também, é preciso que o professor tenha um olhar atento para as conquistas individuais de cada criança, que está inserida no contexto da escola. A partir deste olhar atento realizar o registro e refletir sobre o mesmo, analisando, assim, com profundidade e atenção o processo

evolutivo da criança, utilizando os critérios e os mecanismos de avaliação com caráter reflexivo e investigativo no processo de gestão escolar.

Para concluir este capítulo, destaco que no ano de 2016 será realizado a Avaliação Nacional da Educação Infantil (ANEI), pelo INEP. Nesta avaliação em larga escala, possui-se como intuito avaliar seis dimensões, que estão relacionadas com os seguintes aspectos: acesso/oferta (por idade), infraestrutura, recursos materiais, profissionais de Educação Infantil, gestão do sistema e gestão da unidade escolar. Esta avaliação será bianual e tem como intuito avaliar tanto as instituições públicas, privadas e as conveniadas como os municípios. Por fim, acredita-se que através da ANEI, será possível elaborar um panorama com uma maior profundidade da Educação infantil, buscando elencar quais são os aspectos que necessitam ser qualificados e aperfeiçoados, com a intencionalidade de oferecer uma educação de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] a educação no contexto escolar, se complexifica e exige organização da ação educacional e esforços cada vez mais redobrados e renovados, como um processo de vida e de trabalho, vinculados ao mundo real, para o que é fundamental a participação da comunidade tanto interna quanto externa do estabelecimento de ensino. (LÜCK, 2011, p. 33)

Para concluir este trabalho, ou melhor, dizendo não sei se seriam conclusões, mas sim hipóteses, somente tem-se a certeza que ainda se necessita de muito estudo e aprofundamento sobre a temática de pesquisa deste trabalho de conclusão de curso, em nível de Especialização em Gestão Educacional. Isto porque, o processo de gestão escolar da Educação Infantil, tendo como foco a dimensão pedagógica, envolve diferentes fatores, tais como: o planejamento, a execução, as concepções político-pedagógico e o financiamento da educação. Estes estão relacionados com as políticas públicas, as ações pedagógicas, o processo de avaliação, a formação dos professores e a infraestrutura do contexto escolar, entre outros aspectos.

Deste modo, retomo aqui o problema de pesquisa deste estudo: **“Como ocorre à gestão escolar na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, em duas escolas públicas municipais na cidade de Santa Maria/RS, considerando as ações pedagógicas, o processo de avaliação e as políticas públicas propostas para esta etapa da Educação Básica?”**, pois os estudos foram realizados com a intencionalidade de buscar respostas a partir dos desdobramentos e do objetivo geral. Portanto, considera-se necessário aprofundar e conhecer os elementos que constituem a dimensão pedagógica do processo de gestão escolar, analisando assim as crianças de zero a três anos, que são pouco priorizadas na área da Educação, inclusive pelas políticas públicas. Para Heloisa Lück (2005, p. 17):

O conceito de gestão está associado à mobilização de talentos e esforços coletivamente organizados, à ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva.

Diante disso, verifica-se que o processo de gestão não é desenvolvido, apenas por uma pessoa, mas sim de forma coletiva em que todos são protagonistas

e participativos, envolvendo todos os sujeitos que pertencem à comunidade escolar. Portanto, todos são responsáveis pela escola e contribuem nas discussões e na elaboração das propostas da instituição, sentindo-se parte deste contexto e responsável pelo que acontece no mesmo. Desta forma, desenvolve-se uma gestão escolar, permeada pelos princípios da democracia. Que conforme a Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996):

Art. 14º: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

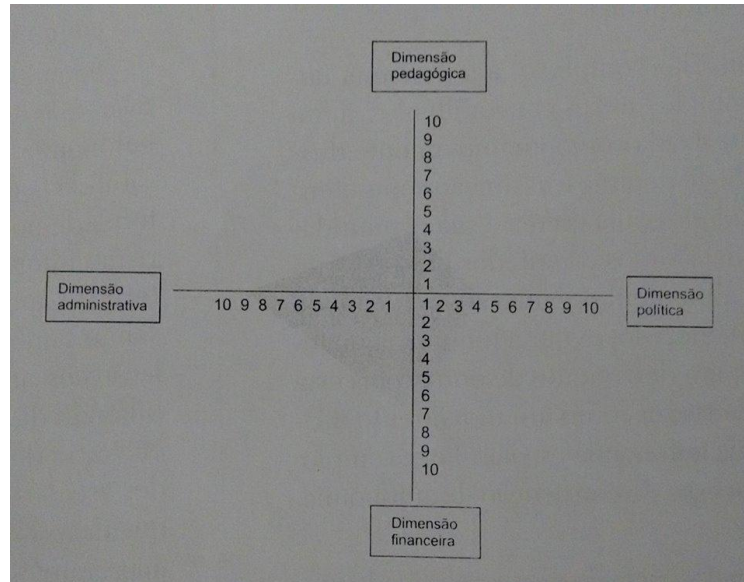
Logo, a democracia não é apenas nas decisões e nos diálogos, mas sim no momento de colocar em prática o que foi dialogado através das reuniões pedagógicas com os pais, entre outras formas em que a comunidade escolar, organiza-se para realizar as discussões sobre a escola. Portanto, a gestão democrática é direito da sociedade, como também implica responsabilidade e deveres, para os sujeitos que se demonstrarem interessados em buscar uma qualidade para a educação. Com isso, a gestão escolar democrática- participativa, são movimentos coletivos, que todos os sujeitos que estão inseridos no contexto escolar, são protagonistas e participativos. Como afirma Vieira

São tarefas específicas da escola a gestão de seu pessoal, assim como de seus recursos materiais e financeiros. Noutras palavras, cabe a ela gerir seu patrimônio imaterial e material. O primeiro refere-se às pessoas, às ideias e à cultura produzida em seu interior; o segundo diz respeito a prédios e instalações, equipamentos, laboratórios, livros, enfim, tudo aquilo que se traduz na parte física de uma instituição escolar. Além dessas atribuições, e acima de qualquer outra dimensão, está a incumbência de zelar pelo que constitui a própria razão de ser da escola – o ensino e a aprendizagem. (2015, p. 62).

De acordo com Lück (2011, p. 23) “[...] a gestão do ensino que como um conceito novo, supera o enfoque limitado de administração, a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos”. Portanto, a partir da gestão escolar tem como intencionalidade promover a organização nas diferentes dimensões, tais como: pedagógica, política, administrativa e financeira, buscando, assim, uma articulação entre as condições humanas, funcionais, materiais e

estruturais. Na figura abaixo, Lück destaca quais são os eixos, que compõe as dimensões da gestão escolar.

Figura 9- Eixos de realização das dimensões de gestão escolar.



Fonte: Lück (2011, p. 105).

Sendo assim, conclui-se este trabalho destacando a importância das ações pedagógicas, do processo de avaliação e das políticas públicas que fazem parte da dimensão pedagógica nos processos de gestão escolar, considerando as crianças de zero a três anos. No decorrer dos estudos e da pesquisa foi possível verificar que as professoras pesquisadas procuram diversificar suas ações pedagógicas, buscando organizar as mais diversas experiências e momentos de aprendizagens para as crianças. Levando em consideração, principalmente nesta organização, os eixos orientadores da ação, entre eles os mais destacados nas repostas foram às interações e as brincadeiras.

Com isso, percebeu-se que ser professora, das crianças de zero a três anos, não é uma tarefa fácil, pois exige constante atualização, pesquisa, elaboração e busca de novos procedimentos metodológicos para realizar a ação pedagógica com qualidade e considerando as especificidades das crianças. Diante disso, o professor exerce cotidianamente e contribui para os processos de gestão escolar, pois o

mesmo gesta as suas ações pedagógicas juntamente com as crianças, qualificando assim a dimensão pedagógica, da gestão escolar. A prof. A2 afirma que:

A2: A gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, está mais diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover a aprendizagem e formação das crianças, O processo ocorre através das trocas, interações, diálogo, ludicidade e carinho (2015).

Outro fator que contribui, para a qualidade da gestão escolar esta diretamente relacionada com a avaliação, pois através desta é possível analisar e refletir sobre o desenvolvimento dos alunos, as ações pedagógicas dos professores e sobre o espaço da escola, considerando a infraestrutura, os materiais e os mobiliários que estão neste espaço. Por meio, da avaliação realiza-se uma análise com profundidade da ação que é concretizada no contexto escolar. Através desta, também se encontra os aspectos negativos, positivos e os desafios que são colocados tanto para os professores, como para todos os gestores das escolas.

E o outro aspecto que é de extrema importância para o processo de gestão escolar, são as políticas públicas, tanto as que orientam a elaboração das propostas pedagógicas, como as que garantem o direito a educação das crianças. Considera-se, as políticas públicas um elemento fundamental para o processo de gestão escolar, pois através destas os gestores conseguem organizar e dinamizar este processo, tentando discutir e pensar em escolas de qualidade e para todas as crianças.

Assim sendo, o processo de gestão escolar na Educação Infantil é dinâmico e complexo, pois é necessário que todos estejam envolvidos, participando das decisões e da organização do contexto escolar. Apresentando sempre como foco a aprendizagem dessas crianças, pois as creches não possuem mais a intencionalidade somente de cuidar e zelar pela saúde das crianças, mas neste contexto também se busca a educação e os momentos de construção do conhecimento. Lembrando que as crianças não são folhas em branco, elas trazem consigo saberes e esses necessitam serem considerados no desenvolvimento da dimensão pedagógica do processo de gestão escolar. Barbosa (2015, p. 6) salienta que:

A responsabilidade, a competência, a formação dos gestores, professores e demais profissionais precisa também estar vinculada à delicadeza, ternura, empatia e capacidade comunicativa. Os envolvidos na educação de bebês precisam protegê-los de qualquer forma de violência – física ou simbólica – ou de negligência no interior da instituição. Sempre que algum tipo de discriminação ou violência for praticada contra um bebê é preciso realizar os encaminhamentos das violações para as instâncias competentes.

Enquanto profissionais e professores que atuam na Educação Infantil é necessário pensar e refletir sobre que espaço, que escola e qual sala de aula queremos para as nossas crianças. Isto porque o contexto escolar necessita ser um ambiente em que as crianças gostem de estarem presentes, que consigam explorar os objetos, os materiais e os espaços das mais diversas maneiras, sem comprometer a aprendizagem e a segurança das mesmas. Deste modo, este espaço necessita ser acolhedor, estimulante, motivador e ao mesmo tempo aconchegante, para que as crianças sejam parte deste espaço; tem que ser um lugar em as crianças, sintam-se alegres, seguras e amadas pelos seus professores e profissionais que trabalham na escola.

Necessitamos pensar e discutir uma Educação Infantil voltada para as crianças que sejam consideradas como sujeitos de direitos, deixando de lado o caráter assistencialista, que permeou este nível de ensino por muitas décadas. Para isso, é essencial que se discuta a verdadeira função social das instituições públicas, principalmente da escola, enfatizando assim, sua dimensão política e pedagógica. Desta forma, teremos uma infância de direitos, em que a ludicidade, o educar e o cuidar estejam interligados e presentes nas escolas, principalmente para as crianças de zero a três anos.

Portanto para se constituir professor de bebês, necessita-se desenvolver algumas características como: ter um perfil perceptivo e atento em relação aos bebês, perceber a rotina como algo flexível e notar a criança como um cidadão de direitos. Sendo assim, as professoras que participaram da pesquisa destacaram que essas características e os saberes sobre o funcionamento e a rotina das creches foram construídos a partir de suas práticas no contexto escolar e que, os cursos de graduação, em momento algum mostraram caminhos, possibilidades relacionadas com a creche, principalmente com relação aos saberes direcionados para o momento do banho e para a troca das fraldas.

Figura 10- Espaço das Escolas



Fonte: Figura montada pela autora, a partir do Livro do Tonucci. (TONUCCI, 1997)

Por fim, encerro o meu trabalho de conclusão de curso, com essas imagens do Tonucci (1997), pois acredito que as escolas de Educação Infantil, principalmente as que atendem as crianças de zero a três anos, não são depósitos e nem cabideiro de crianças. Elas são instituições que tem como foco principal o desenvolvimento das crianças, a construção do conhecimento, o processo de ensino e de aprendizagem, e, acima de tudo, a alegria delas, o prazer das mesmas de estarem neste espaço. Sendo assim, ser professor de instituições que atendem crianças de zero a três anos, exige que estes sujeitos tenham um olhar de criança e pensem nos mínimos detalhes no que diz respeito ao planejamento e execução das ações pedagógicas, dos espaços das salas de aula, da pracinha e enfim da escola. Estes mínimos detalhes, para os adultos podem ser insignificantes, mas para as crianças é o que irá fazer a diferença, para elas estarem felizes, seguras e sentirem-se amadas no contexto escolar. Um simples gesto e olhar do adulto pode fazer grande diferença na vida das crianças.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR (ANPAE). **Apresentação da Associação**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/website/>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS- GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). **Apresentação da Associação**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/anped/sobre-a-anped/apresentacao>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

ARCE, A. Interações ou brincadeiras? Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? In: _____. **Interações e Brincadeiras na educação infantil**. Campinas: Alínea, 2013.

BARBOSA, M. C. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.

_____. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Disponível em: <<file:///C:/Users/pccli/Downloads/asespecificidadesdaacaopedagogica.pdf>>. Acesso em: 31 jul. 2015.

_____. Trabalhando com projetos pedagógicos. In: REDIN, M. M. (Org). **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2013. cap. 2, p.39-67.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 mai. 2015.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jul. 1990. Disponível em: <<http://www.febem.sp.gov.br/files/pdf/eca.pdf>>. Acesso em: 29 jul. 2015.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 5 set. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para

Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, abr. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2015.

_____. Resolução Nº5, de 17 de dezembro, de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, dez. 2009. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Lei nº 13.005 de 25 de Junho de 2014. Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 20 mai. 2015.

_____. Lei nº 12.296, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 4 abr. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 20 mai. 2015.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>>. Acesso em: 18 nov. 2015.

_____. **Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

_____. **Plano Nacional da Educação de 2001**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2015.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril, de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, dez. 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm> Acesso em: 06 jul. 2015.

_____. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2015.

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>>. Acesso em: 30 dez. 2015.

BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Org.). **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 13-22.

CARVALHO, A.M. A; PEDROSA, M.I; ROSSETTI-FERREIRA, M.C. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos**. São Paulo: Cortez, 2012.

DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 18, n. 73, p. 11-28, 2001.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**. São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3302002000300013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 out. 2014.

FERREIRA, I. N. **Caminhos do aprender**: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental. Editora Corde, 1993.

FIEL, L. **Creche**: gestão e prática pedagógica. Viçosa: Aprenda Fácil, 2002.

GODOI, E.G. **Avaliação na Educação Infantil**: um encontro com a realidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.

GUIMARÃES, D. **Relações entre bebês e adultos na creche**: o cuidado como ética. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS (IBGE). **Estatísticas da população de zero a três anos, de 2007**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007>>. Acesso em: 23 ago. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo escolar**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

HEIDEMANN, F.G. Do sonho de progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, F.G; SALM, J. F. (Org.) **Políticas públicas e desenvolvimento**: bases epistemológicas e modelos de análise. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2009. p. 03- 11.

HOFFMANN, J. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível a reflexivo sobre a criança. 19. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

LÉXICO. **Dicionário de português online**. Disponível em: <<http://www.lexico.pt/pedagogico/>>. Acesso em: 07 dez. 2015.

LIBÂNEO, J.C; OLIVEIRA, J.F; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, A.C.T. **Educação Infantil e registros de práticas**. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜCK, H. **Gestão Educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

_____. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUFT, C.P. **Minidicionário Luft**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2010.

KUHLMANN, J. M. **Infâncias e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediações, 1998.

MALUF, A.C.M. **Brincar**: prazer e aprendizado. Petrópolis: Vozes, 2012.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, G. A. **Estudo de Caso**: uma estratégia de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2006.

MEDEL, C.R.M de A. **Educação Infantil**: da construção do ambiente às práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2014.

NEGRINI, S, M. **Gestão democrática da escola públicas**: uma relação teórico-prática. Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/65-4.pdf>. Acesso em: 21 jan 2016.

OBSERVATÓRIO DO PNE. **Porcentagem de Crianças no Brasil matriculadas na Educação Infantil**. Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

OLIVEIRA, Z. de M. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

OSTETTO, L. E. **Encontros e encantamentos na educação infantil**. São Paulo: Papirus, 2008.

RAMPAZZO, L. **Metodologia Científica**: para alunos de graduação e pós-graduação. São Paulo: Loyla, 2005.

RODRIGUES, M.B.C; AMODEO, M.C.B. Por linhas norteadoras? In: REDIN, M. M. (Org). **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2013. cap. 3, p. 65-82.

SANCHES, E.C. **Creche**: realidade e ambigüidade. Petrópolis: Vozes, 2003.

SANTA MARIA. Conselho Municipal de Educação. Resolução n. 30, de 21 de novembro de 2011. Define as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria- RS. **Diário Oficial do Município**, Santa Maria, nov. 2011. Disponível em: <<http://www.sinprosm.com.br/wp-content/uploads/2015/03/RESOLU%C3%87%C3%83O-30.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2015.

SEVERINO. A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortes, 2007.

TRIVIÑOS, A.N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1967.

TONUCCI, F. **A solidão da criança**. Campinas: Autores Associados, 2008.

_____. **Com olhos de criança**. Porto Alegre: Artmed: 1997.

VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. (Org.). **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p. 27-42.

VIEIRA, S.P. **Política(s) e Gestão da Educação Básica**: revisitando conceitos simples. Disponível em: file:///C:/Users/Patr%C3%ADcia/Downloads/19013-68552-1-PB.pdf. Acesso em: 21 jan 2016

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – Instrumento de Produção de Dados



**Ministério da Educação
Universidade Federal De Santa Maria
Centro De Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

Entrevistada (o):

Instituição/ Escola:

Turma em que atua como professora (o):

Formação:

Tempo de Atuação:

Questões:

1. O que você compreende por políticas públicas? Considerando as crianças de zero a três anos, quais são as especificidades encontradas nas políticas públicas?
2. Você utiliza as políticas públicas para organizar as suas ações pedagógicas, com as crianças de zero a três anos?
3. Na sua opinião, as políticas públicas, destinadas para a Educação Infantil, apresentam relevância para a organização desta primeira etapa da Educação Básica e contribuem para a qualidade da mesma?
4. O que você compreende por gestão pedagógica? Considerando as crianças de zero a três anos, como ocorre o processo de gestão das ações pedagógicas?
5. Quais são as principais metodologias que você utiliza para desenvolver as ações pedagógicas, com as crianças de zero a três anos?

6. Quais são os eixos orientadores das ações pedagógicas, com as crianças de zero a três anos? Como esses eixos, permeiam as ações pedagógicas?
7. Qual sua concepção de avaliação? O que você considera como avaliação na Educação infantil?
8. De que forma, você realiza esse processo de avaliação, considerando as crianças de zero a três anos?
9. Como é registrado o processo de avaliação? Quais são os indicadores utilizados nesse processo?

Anexo 1 – Carta de apresentação para pesquisa em escola.

**Ministério da Educação
Universidade Federal De Santa Maria
Centro De Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

Santa Maria, Outubro de 2015

De: Prof^a Dr^a Rosane Carneiro Sarturi

Para:

Assunto: A gestão escolar na educação infantil: em foco o ensino das crianças de zero a três anos

Eu, Prof^a Dr^a Rosane Carneiro Sarturi venho por meio desta, apresentar a aluna Patrícia dos Santos Zwetsch, matriculada no Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria, sob matrícula número 201460131, que possui intuito de desenvolver sua monografia, contando com o apoio de uma Escola de Educação Infantil Municipal de Santa Maria/RS, para analisar como ocorre a gestão escolar na Educação Infantil, com crianças de zero a três anos, considerando as ações pedagógicas e as políticas públicas propostas para esta etapa da Educação Básica.

A colaboração da escola será fundamental para o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido solicito que sejam prestadas as informações necessárias, sobre as políticas públicas, ações pedagógicas e o processo de avaliação, das crianças de zero a três anos, por meio do questionário que será utilizado como instrumento de produção de dados.

Atenciosamente,

Prof.^a Dr^a Rosane Carneiro Sarturi
Orientadora