



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
**CAMPUS ERECHIM/RS**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LARISSA DA SILVA TURMENA**

**OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR**  
**DOS QUATRO ANOS DE IDADE:**  
**A REALIDADE DE UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL**

**ERECHIM**

**2016**

**LARISSA DA SILVA TURMENA**

**OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS  
QUATRO ANOS DE IDADE:  
A REALIDADE DE UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, como requisito para obtenção do título de Pedagoga.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup> Lidiane Limana Puiati Pagliarin

**ERECHIM**

**2016**

**DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação**

Turmena, Larissa da Silva  
Obrigatoriedade Da Educação Infantil A Partir Dos  
Quatro Anos De Idade: A Realidade De Um Município Do  
Rio Grande Do Sul/ Larissa da Silva Turmena. -- 2016.  
64 f.

Orientadora: Lidiane Limana Puiati Pagliarin.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de  
Licenciatura em Pedagogia , Erechim, RS , 2016.

1. Educação Infantil. 2. Lei 12.796/2013. 3.  
Obrigatoriedade da Educação Infantil.. 4. Demanda de  
matrículas e infraestrutura. 5. Formação continuada. I.  
Pagliarin, Lidiane Limana Puiati, orient. II.  
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**LARISSA DA SILVA TURMENA**

**OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS QUATRO ANOS DE IDADE:  
A REALIDADE DE UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – *Campus Erechim*.

Orientador: Prof. Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin

Este trabalho de conclusão foi defendido e aprovado pela banca em: 13/12/2016

**BANCA EXAMINADORA**

Lidiane Limana Puiati Pagliarin  
Prof. Ma. Lidiane Limana Puiati Pagliarin- UFFS

Regina Rergang  
Prof. Ma. Sylvania Regina Pellenz Irgang – UFFS

Daniele Vanessa Kosinski  
Prof. Ma. Daniele Vanessa Kosinski – Professora da Rede Municipal de Erechim/RS

## **AGRADECIMENTOS**

Neste momento em que encerro mais uma etapa da minha vida, quero agradecer primeiramente a Deus, que me deu a chance de chegar até aqui, pelos dias de dificuldades que foram vencidos.

Agradeço aos meus pais pelo incentivo em todos esses anos em que estive na faculdade.

Agradeço imensamente ao meu amor, pelo apoio, carinho e por toda paciência que teve comigo ao longo destes cinco anos. Amo-te!

Agradeço a todas minhas colegas de classe que direta ou indiretamente contribuíram para minha formação, especialmente as queridas, Juliana, Luciane, Michele e Rosana, pela amizade, compreensão e estímulos nas horas difíceis.

Agradeço também, minha orientadora, por aceitar este desafio, pelo profissionalismo e dedicação que proporcionou ao meu trabalho, pelo incentivo e por acreditar que tudo daria certo.

Enfim, agradeço imensamente a todos que se fizeram presentes durante minha vida acadêmica.

Dedico essa vitória a todos vocês! Muito Obrigada!

“O ideal da educação não é aprender ao máximo, maximizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender, e aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola.”

Jean Piaget

## RESUMO

O presente estudo intitulado “Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade: a realidade de um município do Rio Grande do Sul”, tem como tema a Educação Infantil como etapa obrigatória da educação básica a partir da implementação da Lei 12.796/2013 (BRASIL, 2013), e seu principal objetivo é compreender como o município de Gaurama/RS se organizou para atender a obrigatoriedade de oferta da Educação Infantil. E tem como objetivos específicos: descrever a evolução da oferta de Educação Infantil no município; identificar quais demandas de infraestrutura foram previstas e realizadas para que o município pudesse atender a legislação atual sobre a Educação Infantil; e analisar as práticas de formação continuada oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação deste município, a partir da vigente legislação. Almejando abranger os objetivos propostos na pesquisa, utilizou-se da investigação qualitativa, que se deu primeiramente por meio de uma pesquisa bibliográfica, visando traçar um breve histórico da Educação Infantil, este que foi amparado pelos estudos dos autores Alves (2011), Didonet (2001) e Lobo (2011). Tal mapeamento seguiu acompanhado de uma análise em documentos legais, o Plano Nacional de Educação, PNE 2014-2024, e também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96, além de, analisar a Lei nº. 12.796/2013, que visa à obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade, que vem a alterar a LDB 9.394/96. Posteriormente, realizou-se uma pesquisa de campo por meio de uma entrevista estruturada com duas representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS. Os resultados da pesquisa afirmam que em relação ao ano de 2010, o número de matrículas oferecidas pelo município na creche, em 2015, apresentou um aumento considerável. Já, na pré-escola o número de matrículas manteve-se estável ao longo destes anos, não sendo necessário que o município tivesse um aumento das vagas ofertadas para a pré-escola. Que a demanda de infraestrutura nas escolas do município, apesar das melhorias já realizadas ainda necessitam de aperfeiçoamentos para contemplar todas as crianças que usufruem da Educação Infantil, e ainda, que a formação continuada dos profissionais da educação do município está em constante progresso na busca pela qualidade da educação. Portanto, o município em estudo já vinha investindo na Educação Infantil anteriormente à Lei 12.796/2013, bem como continua desenvolvendo ações pedagógicas e obras para atender a demanda, tanto das crianças quanto aquelas decorrentes da lei em estudo.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Lei 12.796/2013. Obrigatoriedade da Educação Infantil. Demanda de matrículas. Infraestrutura. Formação Continuada.

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1 - Resultado Final do Censo Escolar - Matrículas Município de Gaurama/RS.....37

## LISTA DE SIGLAS

CECF	Conselho Estadual da Condição Feminina
CNDM	Conselho Nacional dos Direitos da Mulher
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MLC	Movimento de Luta por Creches
PNE	Plano Nacional de Educação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>2 A EDUCAÇÃO INFANTIL SOB ASPECTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E PESQUISAS NA ÁREA</b> .....	12
2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	12
2.2 LEGISLAÇÃO VIGENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL .....	16
2.3 PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS QUATRO ANOS DE IDADE .....	21
2.3.1 Concepções de Educação Infantil.....	23
2.3.2 Implementação da Lei 12.796/2013.....	27
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	30
<b>4 A ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO PARA ATENDER A LEI QUE VISA À OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	33
4.1 A EVOLUÇÃO NO QUADRO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE GAURAMA/RS .....	34
4.2 INFRAESTRUTURAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITAÇÕES E DESAFIOS .....	38
4.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: COMO OS PROFESSORES SE PREPARAM PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO .....	46
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	55
REFERÊNCIAS: .....	58
APÊNDICE A - Referências bibliográficas das teses e dissertações analisadas.....	61
APÊNDICE B - Questões utilizadas na entrevista realizada com as representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS:.....	62

## 1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a falta de vagas para a Educação Infantil em instituições de ensino é um sério problema enfrentado atualmente pelo nosso país, e que apesar da criação de programas e incentivos para a construção de novos espaços escolares oferecidos pelo governo, os municípios continuam confrontando-se com alguns impasses, como a limitação dos recursos e a burocracia que cerca tais programas, além da oferta de vagas ser muito menor que a sua demanda.

Assim, o presente Trabalho de Conclusão de Curso se deu pela necessidade que há em se abordar a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade de acordo com a lei vigente, que ainda é um assunto pouco discutido. Como também, fruto do desejo que tive ao longo da minha caminhada como graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia em pesquisar sobre a Educação Infantil. E, ainda, como uma inquietação por ter realizado a prática de estágio obrigatório de Educação Infantil em uma turma com vinte e um alunos com idade entre quatro e cinco anos, sendo que este total de alunos era atendido por uma única professora, sem ajuda de auxiliar.

Portanto, este trabalho tem como tema a Educação Infantil como etapa obrigatória da educação básica a partir da implementação da Lei 12.796/2013 (BRASIL, 2013), e seu objetivo é compreender como o município de Gaurama/RS se organizou para atender a obrigatoriedade de oferta da Educação Infantil. A escolha do município se deu pelo anseio de querer compreender a realidade próxima, por residir neste município, como também pela experiência de estágio de Educação Infantil que tive na escola do município.

De início, observa-se que a lei 12.796/2013, homologada em 04 de abril de 2013, apresenta uma significativa alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em relação ao período apontado como obrigatoriedade escolar. A vigente lei faz um ajuste à redação a LDB 9.394/1996 e determina que os pais e/ou responsáveis passarão a ter o dever de efetuar a matrícula das crianças na Educação Básica a partir dos quatro anos de idade e não mais a partir dos seis anos como previsto anteriormente.

Segundo o Ministério da Educação-Coordenação Geral de Educação Infantil (BRASIL, 2013), a matrícula das crianças deve ocorrer:

[...] a partir de quatro anos de idade completados em 31 de março do ano que ocorrer a matrícula. Segundo a Resolução CNE/CEB Nº 5/2009 art. 5º, § 2º, é obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula.

Desde então, a inquietação com o atendimento a todas as crianças, desencadeou um processo de regulamentação no campo da legislação no nosso país, e a partir da aprovação recente da Lei 12.796/2013, ocorre então, a obrigatoriedade da Educação Infantil, abrangendo as crianças com idades entre 4 e 5 anos. Já para as crianças entre 0 e 3 anos de idade, entendido como atendimento em creche, existirá, segundo as propostas do governo, a expansão no número de vagas, contudo sem garantia destas para todas as crianças nesta faixa etária.

Com isso, a Educação Infantil passa a fazer parte da Educação Básica e, então, deverá organizar-se de maneira diferente daquela proposta anteriormente. Questões como frequência, calendário escolar, períodos parcial e integral e a avaliação tiveram que ser revistas para atender as mudanças previstas na legislação vigente.

A frequência que antes não era exigida passa a ser obrigatória em 60% do total de horas, necessitando haver um maior controle da frequência das crianças. O calendário escolar deverá totalizar uma carga mínima de 800 horas e no mínimo 200 dias letivos, onde no turno parcial serão exigidas 4 horas diárias e no turno integral 7 horas diárias. A própria legislação orienta que a avaliação da aprendizagem dos alunos aconteça mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental.

Por consequência, o compromisso dos municípios com a Educação Infantil aumentou, pois tiveram de se adequar a nova legislação, em relação à infraestrutura e ao apoio pedagógico, já que a Lei de Diretrizes e Bases responsabiliza os municípios pela oferta de ensino na Educação Infantil. Portanto, cabe às Secretarias de Educação dos Municípios garantirem estrutura física adequada a esse nível de ensino, bem como, contratar profissionais qualificados para atuar nessas escolas e, ainda, ofertar formação continuada às equipes pedagógicas e aos professores que atuam em estabelecimentos de ensino de sua responsabilidade. Somente assim, é que os municípios atenderão de forma qualificada as devidas exigências presentes na lei.

Pois, uma vez compreendida e desempenhada essas exigências, teremos a partir do presente ano, a universalização da pré-escola para as crianças brasileiras, o que é percebido como um ganho para a educação nacional. Mas, para isso, é indispensável que haja qualidade no atendimento oferecido, considerando as adequações necessárias de infraestrutura, empenho por parte da equipe gestora e dos professores e ainda, um projeto pedagógico que contemple essa reformulação. Apesar de essas demandas já se fazerem indispensáveis mesmo antes da obrigatoriedade trazida pela lei.

Diante disso, há uma preocupação quanto à gestão educacional indicada para que se possa atender esta obrigatoriedade, que envolve demandas sobre o currículo, sobre a formação continuada dos professores, a qualidade da educação oferecida e ainda sobre a estrutura física que provavelmente deveria sofrer um replanejamento, almejando um melhor atendimento para estas crianças.

Portanto é de suma importância investigar como os municípios se organizaram no sentido de promover uma Educação Infantil de qualidade e que atenda o direito de todos à educação.

Nessa perspectiva, com base no objetivo geral, inicialmente apresentado, destacam-se os objetivos específicos desta pesquisa: descrever a evolução da oferta de Educação Infantil no município de Gaurama/RS; identificar quais demandas de infraestrutura o município previu e realizou para atender a legislação atual sobre a Educação Infantil; e, analisar as práticas de formação continuada oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município de Gaurama/RS, a partir da legislação vigente sobre a Educação Infantil.

A partir disso, tal pesquisa se deu primeiramente com a elaboração de um breve histórico sobre a Educação Infantil, acompanhada de análise de documentos legais, LDB 9.394/1996 e PNE 2014-2024. Posteriormente, realizou-se uma entrevista estruturada com duas representantes da secretaria municipal de educação de Gaurama/RS.

Partindo então, dos resultados obtidos diante da entrevista realizada, organizou-se a análise dos mesmos, permitindo, assim, que houvesse uma reflexão a respeito do objetivo deste trabalho, que pretendia compreender como o município de Gaurama/RS se organizou para atender a comunidade diante da lei vigente que aponta a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade.

Desse modo, o presente trabalho está dividido em três partes, cada qual apresentando sua acuidade sobre o tema da pesquisa, a implementação da Lei 12.796/2013, que aponta a deliberação da obrigatoriedade da matrícula de crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

O primeiro capítulo é organizado em três seções: na primeira são apresentados alguns aspectos históricos sobre a Educação Infantil, à luz de alguns autores. Na segunda seção estão expostas as mudanças ocorridas na legislação que passam a alterar o tempo da obrigatoriedade escolar, bem como indicando os aspectos relevantes da legislação vigente. Na terceira seção encontram-se as produções documentais obtidas na pesquisa bibliométrica, realizada por meio de uma revisão de literatura em teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

O segundo capítulo traz a metodologia empregada para a realização do estudo, além de esclarecer como ocorreu a coleta e a análise dos dados, mediante entrevista com representantes da secretaria de educação do município em estudo.

O último capítulo apresenta a análise dos dados obtidos mediante entrevista realizada. Por fim, são exibidas as considerações finais acerca da análise realizada, como também as referências utilizadas neste trabalho e os respectivos apêndices.

## **2 A EDUCAÇÃO INFANTIL SOB ASPECTOS HISTÓRICOS, LEGAIS E PESQUISAS NA ÁREA**

Neste capítulo retomamos brevemente aspectos históricos da Educação Infantil, enfatizando as mudanças de concepções que ela teve ao longo dos anos. Após, trazemos os aspectos legais vigentes sobre a Educação Infantil. Por último, apresentamos uma síntese de pesquisas brasileiras recentes sobre o tema em questão.

### **2.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao longo da sua história, o Atendimento à Infância tem sido caracterizado como uma etapa expressiva no cenário da educação no Brasil, portanto ao iniciar uma discussão sobre o mesmo é de grande importância mapear, mesmo que brevemente, seu processo histórico. Portanto, empreendemos uma pesquisa tendo como referências estudos realizados por Alves (2011), Didonet (2001) e Lobo (2011).

No período medieval a criança era vista como um adulto em miniatura, onde a infância era apenas uma particularidade que distinguia a criança do adulto e assim, ao ultrapassar esta fase de dependência da mãe, a criança vinha a se incorporar ao mundo adulto (ALVES, 2011).

Posteriormente com o surgimento da sociedade industrial ocorre a criação de instituições de atendimento para crianças, devido à participação da mulher nesta sociedade econômica vivida na época, devido ao capitalismo. O novo cenário implantado por este sistema veio a transformar a sociedade em vários aspectos, e dentre eles, destacou-se a necessidade da criação de lugares próprios para o atendimento de crianças pequenas onde as mães trabalhadoras pudessem deixar seus filhos nos períodos em que estavam ausentes de suas casas, se dedicando ao seu trabalho. Nas palavras de Didonet (2001):

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencialista da creche. (DIDONET, 2001, p. 12).

Estes espaços apresentavam um caráter beneficente e assistencialista e eram

destinados apenas aos filhos de mães pobres e trabalhadoras. Aqui, deve-se destacar que estes aspectos vieram a marcar a história da Educação Infantil por longos anos. Também, conforme expresso por Alves (2011, p. 02):

No final do século XIX, foram criados os primeiros “asilos”, as primeiras creches para os filhos das classes menos favorecidas, que funcionavam como “depósitos” de crianças para que as mães pudessem trabalhar. A origem das creches, relacionada com o trabalho feminino e preocupações sanitárias e filantrópicas, foi influenciada pela medicina e a assistência social, sendo o trabalho ali realizado voltado para questões de higiene, alimentação e cuidados físicos, sem investimentos nos aspectos pedagógicos.

Percebe-se que o espaço destinado às crianças não iniciou-se como escola, mas sim, como um ambiente destinado aos pais que precisavam deixar seus filhos pequenos para que pudessem trabalhar. Estes espaços não tinham o intuito de educar, apenas de prestar serviços a estes pais, supervisionando as crianças durante algumas horas do dia.

Neste período o sistema econômico do país era cada vez mais centrado na aquisição de riquezas, o que obrigava a população a trabalhar cada vez mais, sem ter condições aceitáveis de vida. Portanto, as mulheres precisavam se tornar cada vez mais participativas e produtivas, assim, as unidades de atendimento assistencialistas para as crianças passam a ser cada vez mais requisitadas.

Mais tarde os “jardins de infância”, espaços criados no Brasil, no final do século XIX, idealizados por Friedrich Froebel, passam a ser destinados às crianças pequenas oriundas de famílias ricas. Estes espaços foram marcados pelas suas ideias de recreação que proporcionavam à criança a construção de sua autonomia. Neles as professoras eram responsáveis por cuidar das crianças viabilizando o seu potencial de desenvolvimento. Isso é apresentado por Alves (2011, p. 03), que afirma:

Os “jardins de infância”, primeiros espaços escolares destinados às crianças pequenas de famílias mais abastadas, foram marcados pelas ideias de recreação e autonomia da criança. Concebiam a criança como uma sementinha e as professoras como “jardineiras”, responsáveis por cuidar e regar a “plantinha” para que seu potencial de desenvolvimento não fosse prejudicado.

A partir dos anos de 1950, ocorre a entrada das crianças das classes populares na escola, a pré-escola passa a assumir um modo compensatório e preparatório, com objetivo de desenvolver habilidades e hábitos necessários para adaptação de uma rotina escolar. Para isso, exigiu-se dos profissionais da educação a formação no curso de magistério, este que capacitava os professores a desenvolver atividades com crianças e idade pré-escolar (4 a 6

anos). Ao contrário disso, para trabalhar com as crianças menores com idades entre 0 e 3 anos, assumindo os cuidados básicos com o corpo da criança (higiene, alimentação, sono), exigia-se apenas “gostar de crianças”, para este trabalho admitiam-se pessoas sem qualquer qualificação profissional. Segundo Lobo (2011, p. 141),

[...] a política assistencialista presente historicamente na dinâmica do atendimento à infância brasileira fez com que a formação e a especialização do profissional na área se tornassem desnecessárias, pois, para tanto, segundo a lógica dessa concepção, bastariam a boa vontade, gostar do que se faz e ter muito amor pelas crianças.

Pode-se dizer que por muitos séculos a educação da criança sempre esteve sob responsabilidade exclusiva da sua família. Já na sociedade contemporânea, a criança passa a frequentar um ambiente de socialização onde vivencia e aprende sua cultura no convívio com os pares, na experimentação das mais diversas influências. Diante disso, Didonet (2001, p. 24) assegura:

Falar sobre creche é, antes de tudo, falar sobre a criança. Ela é a razão, o conteúdo e a metodologia da creche. Trata-se de ir ao encontro desse ser humano pleno de realidade e esperança, herdeiro de sonhos e de concretização de projetos. Definições de espaços físicos, equipamentos, mobiliários, materiais pedagógicos e brinquedos, conteúdos de formação dos educadores, planejamento de atividades..., tudo se faz a partir do conhecimento e da paixão que se tem pela criança. A ciência é necessária, mas ela precisa estar de mãos dadas com a sensibilidade humana para que, juntos, possam captar a criança.

Também, foi somente no final da década de 1970 e durante a década de 1980 que surge um movimento influenciado pelas mulheres, o Movimento de Luta por Creches (MLC), este movimento foi responsável por apresentar as reivindicações das mulheres aos poderes públicos, na luta pelos direitos sociais e de cidadania.

Então, foi ao longo da década de 1980, que a primeira proposta brasileira para uma política pública de educação das crianças de zero a três anos surge, sendo originária do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher (CNDM – 1985) e do Conselho Estadual da Condição Feminina (CECF – SP).

Com isso, após a envoltura do movimento feminista na luta pelos direitos das mulheres trabalhadoras à creche, pelo direito de todas as crianças a uma educação, anterior à Educação Básica, ou seja, a Educação Infantil, e ao reconhecimento da criança como um sujeito de direitos, foi promulgada a Constituição de 1988, determinando o direito da criança à educação. Posterior a isso, a Lei Federal nº 8069/90, estabeleceu o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), que garantia também, o acesso de crianças menores de 6 anos à educação, sendo este oferecido em creches e pré-escolas e constituído como dever do Estado.

Posteriormente, ocorre um avanço muito mais significativo, do ponto de vista legislativo, a criação da Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que veio reafirmar o direito das crianças à educação, o que já era proposto na Constituição de 1988, mas, estabelecendo a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, posicionando-a como responsabilidade do setor educacional e diferenciando-a das constituições anteriores que a designavam como um atendimento puramente assistencialista.

Diante destes acontecimentos, pôde-se perceber que as particularidades assistencialistas destes espaços evoluíram e passaram a ter um papel mais significativo na vida das crianças. Observa-se isso, quando Alves (2011, p.09) afirma que:

A Constituição Federal de 1988 representou para a Educação Infantil uma enorme abertura na política educacional do país ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado. A Educação Infantil, que antes tinha cunho assistencialista, no segmento creche, passou a figurar como um direito da criança.

Considera-se ainda, que a conquista da Educação Infantil como direito da criança e da família e como dever do Estado foi fortalecida com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA – 1990 e também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). Porém, algumas questões permaneceram sem receber devida importância, pois não são abordadas questões sobre a formação dos profissionais da Educação Infantil e também, há uma ausência de discussões sobre a relação entre creches e pré-escolas.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) expressa na sessão II, Art. 29º, que:

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. (BRASIL, 1996, p. 34).

Assim, a LDB/96 reconhece a Educação Infantil como uma etapa fundamental no desenvolvimento humano, e a inclui na Educação Básica, determinando uma formação mínima para os profissionais que a ela se dedicam. Após a LDB/96, a função docente antes exercida por qualquer profissional nesta etapa da Educação Básica, passou a ser responsabilidade de um professor com formação de nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitindo o nível médio, na modalidade Normal como formação mínima para o exercício do magistério.

Pode-se dizer que nesse contexto a Educação Infantil tem sido um assunto muito

discutido, estes abordam as novas concepções de crianças, relacionando-as com as múltiplas áreas do desenvolvimento, em que a criança é vista na sua condição de indivíduo ativo e de direito, o que corrobora a ideia de que a educação da criança deve gerar a sua aprendizagem, considerando a integralidade do sujeito.

Porém, atualmente há um processo de revisão de concepções sobre a Educação Infantil em espaços coletivos, o que emerge questões ligadas ao trabalho pedagógico que tem sido realizado em creches e pré-escolas. Como vimos, ao longo dos anos, a educação institucionalizada das crianças menores de seis anos decorre por processos de reestruturações e adequações, no qual o cuidar e o educar se unificam, visando oferecer um atendimento de qualidade para todas as crianças que careçam deste atendimento.

Com isso, após a Educação Infantil ser reconhecida legalmente como direito da primeira infância, a educação de crianças de 0 a 6 anos tem passado por diversas reformulações, dentre eles, a Lei 12.796/2013 que altera a LDB/96. Com esta alteração os municípios passam a ofertar de forma facultativa a Educação Infantil do 0 aos 3 anos em creches ou entidades equivalentes e o atendimento obrigatório de crianças a partir dos quatro anos de idade em pré-escolas, sendo parte da Educação Básica. Pois, entende-se que a Educação Infantil contribui para o desenvolvimento do indivíduo em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Nesse sentido, a seguir serão apresentados e discutidos aspectos políticos e legais da Educação Infantil, a saber, Plano Nacional da Educação para a década 2014-2024, LDB e Lei 12.796, publicada em 2013, que altera a LDB/96 e trata da Educação Infantil.

## 2.2 LEGISLAÇÃO VIGENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil surge como política pública, apenas no final do século XX, demonstrando a falta de atenção dada à infância brasileira até este momento. Porém, a partir disso, nos últimos anos nota-se a presença constante de discussões sobre a mesma, o que resultou em leis e documentos que regem esta etapa, tais como: Constituição Federal de 1988, ECA, LDB, Política Nacional de Educação Infantil. Evidenciando assim, que há atualmente, uma preocupação maior com a educação das nossas crianças.

Desse modo, a Educação Infantil, constitui a primeira etapa da Educação Básica, e compreende o atendimento de crianças com idades entre 0 e 5 anos, em instituições educacionais públicas ou privadas.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção alguma decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais, nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual. Ela é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2013).

Como se viu, anteriormente à Constituição de 1988, as crianças menores de sete anos não eram obrigadas a frequentar as instituições educacionais, já as que necessitavam deste atendimento, pelo fato de que seus pais e/ou responsáveis não tinham como cuidá-las em determinado período de tempo, eram atendidas em creches, jardins de infância ou escolas maternas. Assim, estavam destinadas a receberem um atendimento totalmente assistencialista.

Nesse sentido, abordaremos aqui sobre as metas do PNE (2014-2024), sobre a LDB (9.394/96) e também sobre a Lei 12.796/2013 que altera a LDB.

De acordo com o documento base, Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) nos é apresentado o Capítulo III da Constituição Federal de 1988, que designa os papéis de cada ente federativo para que haja a garantia do direito à educação. Em resumo:

À União cabe organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na Educação Infantil; os estados e Distrito Federal, prioritariamente nos ensinos fundamental e médio. (BRASIL, 2014, p. 8).

Também segundo o documento,

as responsabilidades estão definidas, mas ainda não há normas de cooperação suficientemente regulamentadas. Isto faz com que existam lacunas de articulação federativa que resultam em descontinuidade de políticas, desarticulação de programas, insuficiência de recursos, entre outros problemas que são históricos no Brasil. Tais lacunas são bastante visíveis no campo da educação básica, em função da obrigatoriedade e da conseqüente necessidade de universalização. (BRASIL, 2014, p.7).

Conforme o PNE (BRASIL, 2014), a elaboração de um plano de educação no país significa assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades existentes hoje, no Brasil. Para isso, as metas definidas são orientadas para enfrentar os

obstáculos que surgem quanto ao acesso e permanência; as desigualdades educacionais em cada território focando nas especificidades da população; a formação para o trabalho; e o exercício para a cidadania. Essa elaboração não pode deixar de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão, e ainda, a valorização dos profissionais que atuam na educação de milhões de pessoas todos os dias.

O PNE (BRASIL, 2014) foi elaborado considerando esses compromissos. Nele há metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que incluem o acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais.

O PNE apresenta como primeira meta:

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para 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, p.8).

Ao relatar quais os maiores desafios enfrentados durante o processo de elaboração dos planos de educação o PNE (BRASIL, 2014), aborda o fato de que as metas de Educação Infantil envolvem primordialmente o esforço municipal, porém, essas metas só serão atingidas com a contribuição das esferas estadual e federal. Onde financiamento, apoio técnico, diretrizes gerais, formação de professores são fatores indispensáveis para a Educação Infantil, mas que não dependem somente dos municípios. Diante disso, os governos federal e estaduais devem assumir este compromisso com os municípios.

A meta nº 1 do PNE (BRASIL, 2014) surgiu diante do resultado de estudos e pesquisas desenvolvidos em diversos países, inclusive no Brasil, que tem evidenciado a importância da educação das crianças, tanto para os processos de escolarização que se sucedem como para a formação dos indivíduos numa perspectiva mais global. A difusão e a aceitação dos resultados destas pesquisas influenciaram para que na última década a Educação Infantil se tornasse alvo de ações governamentais significativas na sociedade brasileira e, para que tenha sido projetada como uma das prioridades nas metas do PNE.

Com isso, a primeira meta apresenta a universalização da pré-escola até o presente ano, além da ampliação de vagas em creches, objetivando o atendimento de 50% das crianças até 3 anos até o fim da sua vigência.

Conforme relatado no documento base, PNE (BRASIL, 2014), o reconhecimento da

criança como sujeito de direito é resultado das históricas demandas dos movimentos sociais, do movimento de mulheres, pela criação e ampliação de vagas em creches e pré-escolas, o que fez com que a Educação Infantil recebesse um atendimento prioritário.

O documento, PNE (BRASIL, 2014), reforça ainda que a incorporação da Educação Infantil à Educação Básica estabeleceu-se como política pública, assim pôde-se contar com o financiamento do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) desde o ano de 2007. Também, considera-se que o estabelecimento da sua obrigatoriedade em conjunto com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, foi influência significativa para que isso acontecesse. Assim, a educação obrigatória passa a se estender para a faixa etária de 4 a 17 anos.

Observa-se que inúmeros são os desafios a serem superados para garantir o acesso e o aproveitamento da Educação Infantil com qualidade. Conforme a legislação cabe aos municípios se responsabilizar por esta oferta, mesmo sendo evidente a necessidade que a maioria deles possui em contar com o apoio dos estados e da União para poder cumpri-la.

Diante disso, as estratégias expostas nesse documento fixam a ativação de mecanismos que implicam num aumento de um regime de colaboração. Da mesma forma,

[...] situa-se a manutenção e ampliação, em regime de colaboração, guardando respeito às normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de Educação Infantil. (BRASIL, 2014, p.15).

Também, em regime de colaboração, a meta nº 1 prevê o levantamento da demanda por creche para a população de até 3 anos de idade como forma de delinear a oferta e constatar o seu atendimento.

Ainda, diante dessa meta, são apresentadas estratégias que devem contribuir para que seu objetivo seja alcançado. Destacando que estas estratégias são de curto e longo prazo, sendo que algumas devem ser cumpridas desde o primeiro ano de vigência da lei, já outras têm como período de cumprimento até o último ano de vigência da lei.

Por sua vez, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 abrange desde a sua promulgação todos os níveis escolares: a educação básica formada pela Educação Infantil, ensino fundamental e ensino médio e a educação superior.

Segundo Henrique Eduardo Alves, Presidente da Câmara dos Deputados, na sua escrita de apresentação da LDB 9ª edição (BRASIL, 2014, p.7), salienta que a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “disciplina a estrutura e o funcionamento do sistema escolar brasileiro, dando-lhe a necessária unidade em meio à diversidade que caracteriza o país”. Que em seu texto se encontram “disposições sobre a organização da educação escolar; as responsabilidades dos entes federados, das escolas, dos pais e dos educadores; os níveis e modalidades de ensino; os requisitos para a formação e a valorização do magistério; e o financiamento da educação”.

Prossegue dizendo que:

O conhecimento da LDB é fundamental para que a educação seja compreendida como direito de todo cidadão brasileiro, desde a creche até os níveis mais avançados da formação superior. A acessibilidade é uma questão de justiça e uma marca de política pública de sociedades democráticas. Com esta nova edição a Câmara dos Deputados cumpre o papel de facilitar o acesso à informação sobre os direitos e deveres de todos os brasileiros, promovendo condições para a participação com qualidade e a construção de uma sociedade mais justa. (BRASIL, 2014, p.7).

A última atualização ocorrida na LDB, referente à Educação Infantil, ocorreu por meio da lei 12.796 (BRASIL, 2013), essa alteração na lei visa buscar melhorias para a educação, sendo esta um direito universal. Esta mudança alterou a LDB – Educação Infantil, na qual fica decretado que a partir de então, a Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade passa a ser obrigatória, e não mais opção dos pais como antes. Apesar de a referida lei ser do ano de 2013, a universalização do atendimento a todas as crianças brasileiras deverá estar alcançado a partir do ano de 2016 nas redes públicas de ensino.

Mediante a reformulação da LDB (BRASIL, 2014, p.21/22) pela Lei 12.796/2013, a Educação Infantil será oferecida em: creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para as crianças de quatro a cinco anos de idade. A Educação Infantil será então organizada de acordo com as seguintes regras comuns: avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental; carga horária mínima anual de oitocentas horas, distribuída por um mínimo de duzentos dias de trabalho educacional; atendimento à criança de, no mínimo, quatro horas diárias para o turno parcial e de sete horas para a jornada integral; controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% do total de horas; expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

A pré-escola passa a ser a etapa obrigatória, anterior ao Ensino Fundamental e compreenderá a faixa etária dos quatro aos cinco anos de idade. Antes da mudança ocorrida na Constituição, o Ensino Fundamental era a única fase escolar obrigatória no Brasil. Depois

da emenda, o ensino passa a ser obrigatório dos 4 aos 17 anos de idade, compreendendo a pré-escola, o ensino fundamental e o médio. Sendo dever dos pais matricular seus filhos a partir dos 4 anos e obrigação das redes de ensino garantir a vaga para todos as crianças a partir da mesma idade.

Com isso, o compromisso dos municípios com a Educação Infantil aumentou, porquanto tiveram de se adequar a nova legislação, em relação à infraestrutura e ao apoio pedagógico. Cabe também, às Secretarias de Educação dos Municípios orientarem as equipes pedagógicas, a fim de que possam atender de forma qualificada as devidas exigências presentes na lei.

Percebe-se que a Educação Infantil passou por grandes mudanças nos últimos tempos, nas quais, o processo pela busca de uma nova identidade para as instituições que atendem as crianças foi bastante complexo. Durante este período é que surge uma nova concepção de criança, o que vem a se diferenciar significativamente da visão tradicional. Se anteriormente víamos as crianças como ser insignificante, hoje podemos dizer que a criança é valorizada em todas suas especificidades, considerando sua identidade histórica e pessoal.

Deste modo, todo o processo de reformulação da Educação Infantil busca consolidar uma educação estabelecida entre o cuidar e o educar, sendo a criança reconhecida como um ser de direitos. Tal reconhecimento entende que se faz necessário um olhar minucioso para a infância, tornando os espaços por elas ocupados, lugares que valorizem as suas brincadeiras e interações, pois são indispensáveis ao atendimento da Educação Infantil.

### 2.3 PRODUÇÕES ACADÊMICAS SOBRE A OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DOS QUATRO ANOS DE IDADE

Durante o processo de pesquisa optou-se pela revisão de literatura em teses e dissertações publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações<sup>1</sup>, com intuito de resgatar publicações produzidas na área, bem como relacionar pesquisas atuais sobre a Educação Infantil.

Todo trabalho de pesquisa exige uma revisão de literatura relacionada com o que já foi produzido na área. Na verdade, a revisão de literatura é parte central de qualquer estudo, pois ela demonstra a familiaridade do pesquisador com a literatura contemporânea e a sua capacidade de avaliar criticamente as pesquisas já realizadas. (MOREIRA & CALEFFE, 2008, p. 27).

---

<sup>1</sup> Disponível em: < <http://bdtd.ibict.br/>>.

Ainda, segundo Moreira & Caleffe (2008, p. 27), a revisão de literatura auxilia num enfoque mais direto sobre o problema da pesquisa, sendo possível identificar quais as principais tendências de pesquisa na área de interesse, as eventuais lacunas e os conceitos importantes que estão em uso.

Com isso, a busca pelas teses e dissertações se deu a partir de palavras chave, a saber: *obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade*, que localizou 1 (uma) pesquisa, sendo esta selecionada; *obrigatoriedade da Educação Infantil*, que localizou 21 (vinte e uma) pesquisas, destas 4 (quatro) foram selecionadas; e *Lei 12.796/2013*, que localizou 2 (duas) pesquisas, sendo 1 (uma) selecionada, a qual se repetiu com uma das citadas anteriormente. A busca pelas publicações se deu com tempo delimitado do ano de 2013 ao ano de 2016 devido à lei 12.796 ter sido criada em 2013 e cabendo aos municípios se adequar a ela até o presente ano.

O período de busca por teses e dissertações se deu entre os dias 09 (nove) de agosto de 2016 e 14 (quatorze) de agosto de 2016, durante este período foram encontradas 3 (três) dissertações e 2 (duas) teses que se encaixaram ao objetivo da busca.

Assim, por meio da análise das teses e dissertações encontradas na referida busca, estabeleceu-se um quadro síntese das respectivas pesquisas. Neste quadro foram sintetizadas questões que abordassem o objetivo geral da pesquisa, suas fontes de informações e seus resultados. Em seguida, partindo das informações captadas, estas pesquisas foram submetidas a um processo de seleção, o que possibilitou separá-las em categorias, para que houvesse uma maior compreensão dos assuntos abordados em cada uma delas.

Estas 5 (cinco) publicações foram agrupadas em 2 (duas) categorias, a saber, primeira: *concepções de Educação Infantil* pesquisadas por diferentes fontes, como: professores, gestores e familiares, e segunda: *implementação da Lei 12.796/2013* que visa a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade.

Nesse cenário, usou-se alguns critérios de exclusão, para tal, a eliminação de algumas pesquisas se deu pelo fato das mesmas não apresentarem assuntos que estivessem ligados à finalidade da pesquisa, como por exemplo, publicações que abordavam sobre a Educação Infantil, mas focavam em metodologias de ensino, relações étnico-raciais decorrentes do brincar na Educação Infantil, implementação de história e cultura afro-brasileira na Educação Infantil, contribuições da sociologia da infância, entre outras. Assim, no apêndice I deste trabalho, estão descritas as referências bibliográficas correspondentes a cada publicação aqui analisada.

A seguir, são apresentadas as teses e dissertações encontradas nessa busca.

### 2.3.1 Concepções de Educação Infantil

Nesta primeira categoria instituída, denominada Concepções de Educação Infantil, destacaram-se três pesquisas, duas dissertações e uma tese, sendo elas:

A primeira pesquisa selecionada, uma dissertação, intitulada “*Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade: percepções de educadores e familiares*”, (MARQUETTI, 2015), objetivava identificar, na visão de gestores, professores, funcionários e familiares de escolas municipais do interior do estado de São Paulo, quais as concepções teóricas e práticas que estavam envoltas no contexto da implementação da lei que visa à obrigatoriedade escolar.

Esta pesquisa foi organizada por meio de entrevistas semiestruturadas em três escolas municipais:

Para a análise, elegemos duas categorias: visão de profissionais da educação e familiares com relação a mudanças na EI, ou não, depois da Lei 12.796/13: conceitos teóricos, que foi dividida em duas subcategorias: concepções de infância e criança; e políticas públicas para Educação Infantil: direito e obrigatoriedade. E, a segunda, refere-se a visão de profissionais da educação e familiares com relação a mudanças na EI, ou não, depois da Lei 12.796/13: aspectos práticos, também dividida em duas subcategorias: Trabalho Pedagógico: ensino e aprendizagem; e Relações entre escola e família. (MARQUETTI, 2015).

A investigação mostrou que seus participantes não estavam surpresos com a implementação da Lei 12.796/13, nem com a questão do direito e da obrigatoriedade da educação, porém não estavam totalmente informados com relação a tudo que a envolvia. Surge, então, uma mistura de concordância com as mudanças ocorridas na sociedade, com falta de informações e reflexões aprofundadas.

Nesta também foram consideradas as concepções apresentadas sobre a função social da Educação Infantil, como por exemplo, a socialização das crianças e quanto à autonomia, em relação a comportamentos socialmente aceitos. Que, segundo os entrevistados a vida social da criança se inicia quando esta entra na escola, também entendem que quanto antes este processo acontecer, menores são as dificuldades enfrentadas no processo de ensino e aprendizagem de escolarização.

Segundo os professores “a melhoria da qualidade da educação estava centrada na atuação da família com seus filhos pequenos, desta forma, a solução para sua melhoria estava

intrinsecamente relacionada à família, sendo a escola isenta deste compromisso” (MARCHETTI, 2015).

Em contrapartida a família procurou se desfazer do compromisso e afirmando que: “deposita na escola suas esperanças na educação como algo que muda o futuro de seus filhos” (MARCHETTI, 2015). Que a escola seria capaz de melhorar o indivíduo nas suas condições econômicas, como o trabalho ou emprego, sem sequer questionar as ações educativas e pedagógicas por ela praticadas.

Um ponto que chamou atenção nesta pesquisa refere-se a omissão dos participantes em relação às crianças de zero a três anos de idade, durante as entrevistas os bebês não foram citados em nenhum momento, como se os participantes entendessem que a Educação Infantil iniciasse apenas a partir dos quatro anos de idade.

A segunda pesquisa, também uma dissertação, intitulada “*Educação Infantil a partir da obrigatoriedade escolar: concepções de currículo, infância e criança (e o desempenho do “ofício de aluno”)* em documentos oficiais” (FELIPONI, 2013), procurou investigar quais concepções de infância, criança e currículo estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e na Proposta Curricular para a Educação Infantil de um município do estado de Santa Catarina.

A contribuição teórica deste estudo baseia-se na interface da história social da infância, da Sociologia da Infância e das teorias do currículo tendo como hipótese a questão de que “a frequência escolar obrigatória, aos 4 e 5 anos, leva a criança a exercer, desde a pré-escola, o chamado “ofício de aluno”.

Como resultados, a análise realizada por meio dos documentos acima descritos, possibilitou esclarecer que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e a Proposta Curricular Municipal dialogam com os novos paradigmas para os estudos sociais da infância, porém, percebeu-se que as Diretrizes desempenham esse papel de forma mais ampla que a Proposta Curricular Municipal. Mas conclui-se que os dois documentos reconhecem a criança como “ator social”, e a infância como uma “construção social e histórica”. Todavia, em ambos os documentos essas compreensões manifestam-se de forma contraditória, pois, oscilam entre uma visão contemporânea e uma visão tradicional destas categorias.

A referente pesquisa também assinala que “as citadas ações sociopolíticas e pedagógicas da EI reiteram antiga prática social que é a dos adultos depositarem nas crianças suas esperanças de um futuro melhor” (FELIPONI, 2013). Assim, entende-se que a infância continua sendo um campo de projeções dos adultos, e que, sua escolarização precoce é a garantia da realização de futuro imaginada, sonhado, sem considerar o que as crianças tenham

a dizer sobre isso.

Também em relação ao currículo foi possível compreender que suas teorias: tradicional, crítica e pós-crítica; caminham sutilmente nas Diretrizes e na Proposta Curricular, sendo que nesta última há uma tendência à teoria tradicional.

A terceira pesquisa, uma tese, intitulada “*A identidade da pré-escola: entre a transição para o ensino fundamental e a obrigatoriedade de frequência*” (FERNANDES, 2014), produzida de forma qualitativa, tinha a proposta de investigar os significados, sobre a pré-escola, que estavam em torno das narrativas dos atores dos processos educativos, abrangendo a concepção de transição para o Ensino Fundamental, e ainda qual era para estes a definição da identidade da pré-escola, perante o novo ordenamento legal da obrigatoriedade de frequência.

Assim, buscando a compreensão de como os participantes envolvidos com o processo educativo expressam sobre a pré-escola, “a pesquisa foi em busca de suas narrativas, para, então, conhecer o relato sobre suas ações, seus pensamentos e suas concepções, tornando evidente aquilo que os atores sociais fazem e pensam sobre a educação das crianças pequenas” (FERNANDES, 2014).

Realizou-se uma investigação em um município do interior do Rio Grande do Sul e teve a participação de 17 adultos, profissionais da educação e representantes das famílias e 2 grupos de crianças que frequentavam o 1º ano do Ensino Fundamental e outro que frequentava a pré-escola. Também, como estratégia metodológica utilizou-se de entrevistas e ainda foram originados dados por meio de fotografias de espaços e documentos administrativos.

A análise de dados expõe dois eixos sobre os significados abordados pelos participantes da pesquisa: o primeiro deles discute “as concepções e ações presentes nas narrativas dos atores do processo educativo acerca da pré-escola”; e o segundo se apresenta sob “a perspectiva das crianças, suas relações com a escola, suas concepções de infância e criança, de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e de obrigatoriedade de frequência de crianças, a partir dos 4 anos de idade, na escola” (FERNANDES, 2014).

Respectivamente, o primeiro eixo que trata dos significados presentes nas narrativas dos atores do processo educativo sobre a pré-escola no contexto pesquisado apresenta uma visão de pré-escola que se revela em uma identidade. Segundo a autora:

Essa identidade é formulada por diferentes discursos (históricos, políticos, econômicos e pedagógicos), e seus enunciadores também são diversos (comunidade e família, profissionais da educação, crianças, quem legisla e quem executa, etc.). Dentre tantos significados, percebe-se o predomínio de uma identidade preparatória. Parece haver o entendimento literal de que, na pré-escola, apesar de seu nome somente identifica-la como etapa anterior da escola, o que ocorre é a legitimação de uma pré-escolarização, ou seja, ações pedagógicas que possuem sua ênfase em situações de preparação para a aprendizagem de leitura e escrita, como também de matemática e conhecimentos escolares pertencentes ao currículo do Ensino Fundamental. (FERNANDES, 2014).

Já o segundo eixo que se apresenta sob “a perspectiva das crianças, suas relações com a escola, suas concepções de infância e criança, de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e de obrigatoriedade de frequência de crianças, a partir dos 4 anos de idade, na escola”, a passagem para o Ensino Fundamental é entendida como algo que não necessita o planejamento dos adultos, pois as crianças consideram que essa mudança acontece devido a elas estarem se tornando maiores (FERNANDES, 2014).

Também, sobre a obrigatoriedade de frequência, em sua maioria, os significados descritos pelos participantes estão ligados à justificativa de que assim as crianças serão oportunizadas a iniciar mais cedo os seus processos de escolarização. E, isso é reconhecido como uma garantia de um “sucesso” para estas crianças em suas futuras etapas escolares.

A pré-escola é significada como um ambiente preparatório para que a criança tenha melhor desempenho na etapa seguinte, para tanto, são proporcionadas atividades baseadas no treino, na repetição, vazias de significados. Essa concepção pode ocorrer devido ao não entendimento das leis, bem como à forma de implementação destas e das diretrizes curriculares que norteiam nacionalmente tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental. (FERNANDES, 2014).

Ainda, conforme a pesquisa, Fernandes (2014) destaca, “as crianças não são compreendidas como competentes, atores sociais, produtoras de cultura”. Diante dessa afirmação faz-se necessário refletir sobre a “possibilidade de relação com a inquietação dos adultos perante a alteridade das crianças nas suas formas de viver e compreender o mundo”. Pois, por trás desta ideia, parece existir uma única e aceitável forma de se relacionar com o mundo, que é a forma adulta, e ainda, que esta irá conceder às crianças o seu amadurecimento.

A investigação ressalta ainda, a necessidade de se pensar o quanto a concepção de que as crianças são seres imaturos tem relação direta os recentes ordenamentos legais, sendo que estes visam introduzir as crianças no ensino fundamental aos 6 anos, bem como a frequência obrigatória passa ser mais cedo.

Para a autora da pesquisa esta mudança contempla o que se encontra na cultura escolar, e por consequência, o ofício de ser aluno necessita ser apreendido o quanto antes,

pois parece “não haver lugar para a “criança” e as culturas infantis nas instituições educativas”. Compreende-se, portanto que os entendimentos sobre o que é ser “criança e sobre obrigatoriedade que estão presente nas narrativas dos atores do processo educativo, diante da entrada da pré-escola no sistema obrigatório, a tendência é que esta seja considerada, ainda mais, como escola alicerçada no ideário moderno dos séculos XVIII e XIX, reproduzido até os dias de hoje” (FERNANDES, 2014).

### **2.3.2 Implementação da Lei 12.796/2013**

Nesta segunda categoria estabelecida, intitulada como Implementação da Lei 12.796/2013, destacaram-se duas pesquisas, sendo elas: uma dissertação e uma tese.

A primeira pesquisa selecionada, uma dissertação, intitulada “*Educação Infantil: retrato de uma rede municipal de ensino*” (HENRIQUES, 2015), almejava examinar se a partir da obrigatoriedade da matrícula por meio da Lei 12.796/2013 seria confirmada a hipótese de que “o atendimento das crianças menores de quatro anos sofre diferenciação entre as unidades escolares de Educação Infantil municipal e as conveniadas com este poder público”. Também procurava identificar “o componente racial e socioeconômico das professoras e da população atendida nas unidades escolares de Educação Infantil da rede municipal de ensino de São Carlos e verificar como esse componente se apresenta na divisão entre as modalidades creche e pré-escola”.

Nesta pesquisa utilizou-se pesquisa quantitativa survey, realizada por amostragem probabilística com uma seleção de 1.300 crianças matriculadas na rede municipal de Educação Infantil, esta que se deu de forma aleatória, e ainda, por meio de um censo para as professoras que compreendiam esse nível de ensino na referida rede.

Como resultados destacou-se que, quanto ao “componente racial houve um branqueamento das crianças por parte de seus pais quando estes tiveram que declará-las no quesito cor ou raça” (HENRIQUES, 2015).

Identificou-se também, uma “sub-representação das crianças brancas em idade de creche quando comparadas com a sua representatividade na população do município”, bem como, se percebeu que as regiões de Supervisão Escolar do referido município exercem influência na “distribuição racial das crianças, sendo mais frequente a presença de crianças negras nas unidades escolares localizadas nas regiões geográficas mais periféricas” (HENRIQUES, 2015).

Diante da pesquisa Henriques (2015), observou-se que “quanto maior a faixa etária

das professoras, mais branca a rede se apresenta e quanto menor a idade, a rede apresenta uma representatividade maior das professoras pardas ou pretas indicando uma inversão do branqueamento dessa população”. Quanto ao perfil socioeconômico há uma diferenciação econômica significativa entre as crianças atendidas e suas respectivas professoras.

Identificou-se também que o atendimento das crianças em idade de pré-escola é realizado nas unidades escolares públicas, já o atendimento nas instituições filantrópicas se detêm nas matrículas das crianças de zero a três anos.

Por fim, entendeu-se que o atendimento das crianças em idade de zero a três anos nas unidades escolares municipais foi consequência de um aumento na quantidade de crianças por professora, ultrapassando a normativa estipulada pelo município.

A segunda pesquisa selecionada, uma tese, intitulada “*A obrigatoriedade da Educação Infantil: governamentalidade e refinamentos das técnicas de governo*” (D’ALMEIDA, 2014), analisou quanto à obrigatoriedade da Educação Infantil no Brasil focalizando a institucionalização da criança desde cedo, correlacionar infância, educação, governamentalidade e o refinamento das técnicas de governo. Segundo a autora relata na pesquisa:

Entendemos a infância não como fato natural, mas como acontecimento sócio e culturalmente produzido, organizado por regulações potentes que instituem maneiras de cuidar e educar a criança seja na família ou nos demais espaços, como a escola. de certo, as ações da Educação Infantil permanecem promovendo processos de subjetivação, seja ao determinar, enquadrar e controlar os comportamentos das crianças por meio de técnicas de dominação seja ao estimulá-las para que operem de acordo com os padrões estabelecidos, formando condutas resilientes, imobilizando-as em papéis, silenciando-as. (D’ALMEIDA, 2014).

Portanto, a pesquisa adentrou nas práticas que caminham pelo mesmo sentido da institucionalização de crianças, partindo dos estudos de Michel Foucault, constituindo as relações existentes entre os campos de saber, tipos de normatividade e as formas de subjetividade na Educação Infantil.

Como metodologia para este trabalho utilizou-se da análise genealógica proposta por Foucault e a análise institucional de acordo com Lourau, que serviram para uma compreensão dos processos em curso, projetando as práticas diárias, oferecendo visibilidade a diferentes formas do fazer cotidiano e compreendendo as resistências como potência.

Como resultados entendeu-se “como desafio a criação de espaços de discussão, que não sejam construídos pelo sujeito da falta, mas que possam perceber como potência o que é visto como ausência no outro. Necessitamos desta forma, estabelecer regiões limítrofes de

existência única, de experiência vivida, existência anárquica de qualquer criança e não só de espaços de capturas, ordenações e silenciamentos” (D’ALMEIDA, 2014).

Desse modo, a partir da investigação que se deu na busca por teses e dissertações que abordassem do tema em pesquisa foi possível observar que apesar da Lei 12.796 ainda ter um período curto de sua vigência (2013-2016) há uma grande diversidade de temas de pesquisa nessa área, porém pode-se dizer que suas produções ainda permanecem tímidas.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são expostos os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da presente pesquisa. Desse modo, são apresentados seus objetivos e as fontes utilizadas.

O problema da presente pesquisa se deteve em observar como o município de Gaurama/RS se empenhou para atender a Lei 12.796/2013. A pesquisa também teve como principal objetivo compreender como este município se organizou para atender a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir da lei vigente, que visa à efetuação da matrícula das crianças na Educação Básica a partir dos quatro anos de idade e não mais a partir dos seis anos como previsto anteriormente na LDB nº.9394/96.

Também, além do objetivo geral da pesquisa, alguns objetivos específicos foram lançados para que houvesse maior compreensão do assunto, dentre eles:

- Descrever a evolução da oferta de Educação Infantil no município;
- Identificar quais demandas de infraestrutura foram previstas e realizadas para que o município pudesse atender a legislação atual sobre a Educação Infantil;
- Analisar as práticas de formação continuada oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação do município, a partir da vigente legislação.

Assim, almejando abranger os objetivos propostos na pesquisa, utilizou-se da investigação qualitativa, que segundo os autores Gerhardt e Silveira (2009, p. 32), “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Ainda, para Ludke e André (1986, p.11), “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Afirmam ainda, que “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”.

Neste método de pesquisa, portanto, é necessário que o pesquisador mantenha um contato muito próximo com a situação onde os fenômenos ocorrem, pois estes são fortemente influenciados pelo seu contexto.

Desse modo, este trabalho se deu primeiramente por meio de uma pesquisa bibliográfica, que para Fonseca (2002, p.32), “qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto”. Considera-se, então, que o levantamento bibliográfico tende a possibilitar

estabelecimento de relações entre o objeto de pesquisa com os estudos já realizados na mesma área.

Deste modo, das publicações pesquisadas, foram elaborados fichamentos que contemplaram o tema proposto nesta pesquisa, visando traçar um breve histórico da Educação Infantil, este que foi amparado pelos estudos dos autores Alves (2011), Didonet (2001) e Lobo (2011).

Tal mapeamento seguiu acompanhado de uma análise em documentos legais, o Plano Nacional de Educação, PNE 2014-2024, que aponta metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, incluindo o acesso, a universalização da alfabetização e a ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais, e também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394/96 que disciplina a estrutura e o funcionamento do sistema escolar brasileiro. Além de analisar a Lei nº. 12.796/2013, que visa a obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade, que vem a alterar a LDB 9.394/96.

Nessa perspectiva, pode-se dizer, então, que a leitura de diferentes artigos e das leis (PNE 2014 – 2024 e LDB 9.394/96) foi fundamental para o embasamento dessa pesquisa, no que trata do histórico da Educação Infantil, como também quanto à legislação vigente para a mesma.

Seguidamente, foram analisadas teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, buscando realizar a revisão bibliográfica, que por sua vez, se concretiza por meio de uma pesquisa essencial, que objetiva tornar o pesquisador mais hábil e competente para se apropriar de um determinado assunto, tornando possível que este confronte as ideias de diferentes autores, estabelecendo assim as relações existentes entre elas.

Posteriormente, realizou-se uma pesquisa de campo, que para Fonseca (2002), “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa”.

De tal modo, por meio de uma entrevista estruturada com duas representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS, foi analisado como o município se organizou para atender as normas da lei que entrou em vigência neste ano, buscando assim, responder os objetivos desta pesquisa, anteriormente citados. Aqui cabe citar que a entrevista foi realizada com as duas representantes da secretaria de educação em um mesmo momento, sendo que durante a conversa uma delas teve maior participação nas respostas. Também deve-se ressaltar que a entrevista não aconteceu de forma tradicional, com pergunta seguida de resposta. Anteriormente foram entregues às participantes as referidas questões para que

houvesse uma familiaridade ao assunto e posteriormente a entrevista se deu por meio de um diálogo, o que deixou as participantes mais à vontade para responderem, o que favoreceu um maior esclarecimento do assunto. As perguntas utilizadas nesta entrevista encontram-se no Apêndice II deste trabalho.

Igualmente, foram utilizadas informações sobre o censo escolar do município nos últimos anos, a saber: 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015, que podem ser encontradas no site do Inep<sup>2</sup>, pois, as informações adquiridas se tornaram úteis para melhor responder o objetivo específico referente à evolução das matrículas na Educação Infantil no município.

Para Gil (1999, p. 117), a entrevista “é a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que lhe interessam a investigação”. Pode-se dizer, então, que a entrevista é uma das formas de interação social, que envolve o diálogo, numa relação que o pesquisador procura coletar as informações que lhe são necessárias, enquanto o entrevistado se apresenta como colaborador, sendo fonte de informações. Ainda para Ludke e André (1986, p.33), “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”.

Ainda, ao se direcionar a pesquisa como uma das técnicas mais privilegiadas de comunicação e coleta de dados, o autor Minayo (2010), diz que se trata da estratégia mais empregada em trabalhos de campo, conforme afirma:

[...] é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo. (MINAYO, 2010, p. 261).

Além disso, Gil (1999, p. 121) explica que a entrevista estruturada, “desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número”. Então, este tipo de entrevista baseia-se na utilização de um único questionário que será o norteador no processo de coleta de informações.

Por consequência, por meio desta estrutura, procurou-se alcançar de forma significativa os objetivos da pesquisa, investigando a realidade do município investigado diante da reformulação da lei que obriga a matrícula de crianças a partir dos quatro anos de idade na Educação Infantil.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<http://matricula.educacenso.inep.gov.br/>>.

#### **4 A ORGANIZAÇÃO DO MUNICÍPIO PARA ATENDER A LEI QUE VISA À OBRIGATORIEDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Posterior a uma coleta de dados, a fase seguinte de uma pesquisa é a de análise e interpretação dos dados obtidos. Estes dois processos, apesar de parecerem distintos conceitualmente, são estreitamente relacionados, conforme as palavras do autor Gil (1999):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (Gil, 1999, p. 168).

A análise dos dados obtidos em uma pesquisa torna-se um processo que permite uma formação de significados, que vai além dos simples dados. E, essa formação ocorre na concretização, limitação e interpretação do que foi dito para o pesquisador e também pesquisado por ele, e isto se caracteriza como uma formação de significado. Esta análise é um procedimento complexo, que envolve um retrocesso entre as pesquisas prévias, e ainda, entre a descrição e a interpretação.

Deste modo, após a realização de entrevista com representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS, juntamente com estudos previamente realizados, foi possível uma reflexão das teorias com a interpretação dos dados coletados, compreendendo, portanto, como este município se organizou física e pedagogicamente para atender os requisitos da Lei 12.796/2013, que a partir do presente ano estabelece a realização de matrículas obrigatórias das crianças, com idade de quatro anos, na Educação Infantil.

Por consequência, neste capítulo estão dispostos os resultados da pesquisa, constituídos a partir da análise realizada nas tabelas dos resultados dos últimos anos do censo, que deteve-se a averiguar a demanda de matrículas ofertadas pelo município de Gaurama/RS, além das entrevistas realizadas com duas representantes da secretaria municipal de educação deste mesmo município. Estes resultados serão apresentados nos subtítulos a seguir, sendo que cada um deles corresponde à explanação de um dos objetivos específicos.

#### 4.1 A EVOLUÇÃO NO QUADRO DE MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE GAURAMA/RS

Nesta parte do trabalho está descrita a evolução das matrículas atendidas pelo município de Gaurama/RS entre os anos de 2010 a 2015. Estes números foram retirados das tabelas dos resultados finais do censo escolar, estas que se encontram disponíveis no site do portal do Inep. Nesta averiguação utilizaram-se as tabelas que correspondem aos anos de 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015, totalizando a verificação da disponibilidade destes serviços no município ao longo de seis anos<sup>3</sup>. Deve-se salientar aqui, que o número reduzido de matrículas realizadas nas escolas do município, está diretamente ligado ao fato de Gaurama/RS ser um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul e possuir uma população pequena, estimada no ano de 2016, segundo dados do IBGE<sup>4</sup> em 5.897 habitantes.

Assim, de acordo com os resultados do censo desses últimos anos, podemos observar que neste último ano em que temos o censo atualizado disponível (2015), a demanda de matrículas municipais atendida na creche, compreendendo as idades de zero a três anos, atingiu o número de 93 crianças, número que aumentou significativamente ao compararmos com o ano de 2010, que atendia um total de 39 crianças nesta mesma dependência.

Percorrendo por estes anos (2010 a 2015), considerando a rede municipal, encontramos no ano de 2010, a quantidade de 39 crianças matriculadas na creche e 63 crianças matriculadas na pré-escola; no ano de 2011, a quantidade de 62 crianças matriculadas na creche e 51 crianças matriculadas na pré-escola; em 2012 um total de 44 crianças matriculadas na creche e 62 crianças matriculadas na pré-escola; em 2013, observa-se 49 matrículas na creche e 67 na pré-escola; no ano de 2014 os número de matrícula na creche e na pré-escola se igualam em 64 matrículas cada; já no ano de 2015 é que percebe-se um aumento significativo nas matrículas efetuadas na creche, que alcançou um total de 93 matrículas, e na pré-escola, notamos que houve a diminuição no número de matrículas, sendo um total de 61 crianças matriculadas.

Durante a entrevista uma das participantes relatou sobre o aumento significativo que ocorreu no atendimento realizado pela creche do município, o que se pode perceber nesta verificação realizada nas tabelas de resultados do censo.

---

<sup>3</sup> O quadro com estes dados apresentados encontra-se disponível para visualização na página nº 37 desse trabalho.

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=430870>>.

“Ampliamos um monte. A creche tinha, quando assumimos a secretaria, trinta e poucas crianças, hoje nós estamos com um total de quase cem. É um total bem elevado para um município pequeno. E, turno integral também, eles ficam em turno integral na creche”. (PARTICIPANTE B).

Ainda, sobre o atendimento da pré-escola, de crianças entre quatro e cinco anos, foi relatado durante a entrevista que com a obrigatoriedade da Educação Infantil exigida pela Lei 12.796/2013, que entrou em vigor neste ano de 2016, não houve a necessidade de um aumento significativo na oferta de matrículas disponibilizadas pelo município, devido ao número de crianças que necessitam deste serviço já estarem sendo atendidas.

“Assim, quatro e cinco anos temos toda demanda atendida, normal, tranquila, obrigatória...”. (PARTICIPANTE A).

“Na verdade, que tenha aumentado significativamente, não. Porque nós não tínhamos crianças fora, porque a maioria das crianças frequenta a creche. E, as crianças que entraram na escola aos quatro anos teve muito pouco, uma criança aqui ou ali, mas não teve aumento sensivelmente ou drasticamente, não teve aquela coisa exagerada.” (PARTICIPANTE A).

Uma das participantes da entrevista narrou que por se tratar de um município pequeno, em que a maioria das crianças frequenta a creche desde seus primeiros anos de idade, é que não houve este aumento relevante no aumento de crianças que passam a frequentar a pré-escola. Disse ainda, que há, talvez, alguma criança do interior do município que ingresse apenas aos quatro anos na escola, e que um dos motivos para que isso ocorra é a distância destas localidades das escolas da cidade. Mas, que ao completarem a idade dos quatro anos passam a frequentar a escola normalmente. Relata ainda, que a secretaria de educação tem conhecimento de alguns municípios que enfrentam este problema, dos pais não desejarem mandar as crianças para a escola, devido à distância, ou por outros motivos, mas que o município de Gaurama/RS não encontra resistência quanto a isso.

“Eles vêm caminhando junto, então é bem tranquilo, não tem nenhum problema. Até o ano passado, tínhamos praticamente toda demanda atendida, porque começou em 2016.” (PARTICIPANTE A).

“Era assim, algum pai, muito do interior que não queria mandar, até pela distância, porque entendemos que é complicado, sabemos que tem municípios que estão com problemas por isso, que os pais não querem mandar, mas aqui a gente não sabe, não temos casos relatados, porque a gente procura...”. (PARTICIPANTE A).

Constatou-se durante a fala de uma das participantes da entrevista, que devido ao fato, acima citado, sobre os pais que ainda resistem em mandar seus filhos para a escola, mesmo com a obrigatoriedade imposta pela lei vigente, o município de Gaurama/RS realiza um trabalho conjunto com a secretaria de saúde, para uma verificação igualmente das carteiras de vacinação das crianças, para que haja um maior controle do número de crianças pertencentes ao município. E que, além dessa parceria que ocorre dentro do município, há ainda um monitoramento realizado pela promotoria de Passo Fundo/RS, este realizado em todos os municípios da região, e que elas são responsáveis por responder relatórios solicitados por esta promotoria, sendo que estes são posteriormente comparados com os resultados encontrados no censo.

“A promotoria de Passo Fundo faz um monitoramento de todos os municípios e nós temos que participar desse monitoramento, então é muito cuidada essa questão. Respondemos relatórios seguidamente e eles comparam com os dados do censo”. (PARTICIPANTE A).

“Mesmo o município sendo pequeno não sabemos onde todas as crianças estão, por isso se faz um trabalho com a secretaria de saúde, com a questão das carteirinhas de vacinação”. (PARTICIPANTE A).

Quanto à pré-escola, que compreende as idades entre 4 e 5 anos, observa-se que entre anos de 2010 e 2015 a demanda permaneceu praticamente com o mesmo número de crianças matriculadas, sendo que no ano de 2015 teve uma redução de 2 matrículas.

Na rede estadual de ensino podemos observar que houve uma redução expressiva no

número de matrículas, que no ano de 2010 era de 41 matrículas, passando para um total de 15 matrículas na dependência da pré-escola (4 -5 anos), no ano de 2015. Nesta situação, observa-se que não há atendimento em creches na rede estadual, devido a este serviço ser prestado pelo município. Ainda, a partir do presente ano, 2016, a escola estadual situada no município, que também realizava o atendimento das crianças em idades de quatro a cinco anos na pré-escola, encerrou a disponibilidade deste serviço, sendo agora este atendimento, responsabilidade do município.

Ainda, no que diz respeito à Educação Especial percebe-se na observação das tabelas do censo, que o município atendeu no ano de 2010, 02 crianças na pré-escola da rede municipal e 05 crianças na rede privada, também na pré-escola. No ano de 2011 houve o atendimento de 01 criança na pré-escola, da rede municipal e na rede privada o número continuou estabilizado em 5 matrículas. No ano seguinte, 2012, havia apenas um atendimento na pré-escola na categoria privada. Já nos dois próximos anos, 2013 e 2014 não ocorreu nenhum atendimento, em nenhuma das redes de ensino, a crianças da Educação Especial. E, neste último ano, 2015, o município realizou um atendimento na pré-escola da rede municipal, apenas.

O quadro a seguir resume as informações acima mencionadas:

Quadro 1 - Resultado Final do Censo Escolar - Matrículas Município de Gaurama-RS.

<b>RESULTADO FINAL DO CENSO ESCOLAR – MATRÍCULAS</b>												
<b>MUNICÍPIO: GAURAMA</b>												
Ano	<b>ENSINO REGULAR</b>						<b>EDUCAÇÃO ESPECIAL</b>					
	<b>MUNICIPAL</b>		<b>ESTADUAL</b>		<b>PRIVADA</b>		<b>MUNICIPAL</b>		<b>ESTADUAL</b>		<b>PRIVADA</b>	
	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola	Creche	Pré-escola
<b>2010</b>	39	63	0	41	-	-	-	2	-	-	-	5
<b>2011</b>	62	51	0	39	-	-	-	1	-	-	-	5
<b>2012</b>	44	62	0	37	-	-	-	-	-	-	-	1
<b>2013</b>	49	67	0	26	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>2014</b>	64	64	0	12	-	-	-	-	-	-	-	-
<b>2015</b>	93	61	0	15	-	-	-	1	-	-	-	-

Organização: Autora, 2016.

Ainda nessa questão cabe citar, de acordo com a entrevista, que o município atende cinco turmas em turno integral, na creche, de crianças entre 0 e 3 anos de idade. E, na pré-escola, crianças de 4 e 5 anos de idade, são cinco turmas atendidas no município, que funcionam no turno matutino e também no vespertino, sendo que duas das escolas que oferecem a pré-escola são escolas do interior. Nestas, porém, as turmas são multiseriadas, mas que também devem ser consideradas.

Em síntese, podemos afirmar que as matrículas oferecidas na creche do município, para crianças com idades entre 0 e 3 anos, teve um aumento considerável no ano de 2015. Já na fase de pré-escola, que atende as crianças de quatro a cinco anos de idade a quantidade de matrículas efetivadas manteve-se estável.

E, mesmo sem termos acesso à tabela do censo que corresponde aos resultados do ano de 2016, ano e que a lei que visa à obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos entra em vigor, temos esses dados trazidos na fala das entrevistadas, que atuam na secretaria de educação do município e que possuem um contato direto com estas informações. Segundo elas não houve um aumento significativo na realização das matrículas de crianças entre 4 e 5 anos de idade, pelo fato de que o município já buscava atender esta demanda antes mesmo da implementação da lei.

#### 4.2 INFRAESTRUTURA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: LIMITAÇÕES E DESAFIOS

A Educação Infantil, constituída como a primeira etapa da Educação Básica, é reconhecida como uma das fases mais importantes da trajetória educacional de qualquer indivíduo. Esta etapa é também conhecida pelas suas especificidades, que envolvem o educar, o cuidar por meio do brincar.

Diversas pesquisas atuais se destacam por apresentarem a importância do brincar na Educação Infantil, questões de gênero, entre outras. Porém, poucos estudos se detêm em tratar dos espaços físicos que acolhem as crianças, tanto na estrutura física destes espaços, quanto a organização dos mesmos.

Esta preocupação se dá pelo fato de que este espaço destinado às crianças é, ou devem ser considerados parte do currículo, assim sendo, podem beneficiar ou ainda, limitar as suas aprendizagens. E isto, depende fundamentalmente da qualidade das suas construções e da organização dos seus espaços. Portanto, os espaços nas escolas, de acordo com Horn (2004), “deverão ser desafiadores e acolhedores, pois, conseqüentemente, proporcionarão interações

entre as crianças e delas com os adultos”. Ainda sobre a estrutura e funcionamento das instituições de Educação Infantil, Oliveira (1998) coloca que:

O espaço físico da instituição, o tamanho e arranjo espacial de suas salas são fatores que favorecem maior ou menor oportunidades para interações, sendo a organização do espaço um exemplo vivo da proposta pedagógica concebida pelos professores. Deve haver a presença de espaços físicos variados [...]. Neles é necessário a observância de exigências técnicas quanto ao tamanho, ventilação, som e iluminação dos aposentos. (1998, p.91).

De acordo com a entrevista realizada, podemos observar que o município de Gaurama/RS, se tratando da questão escolar, não possuía uma estrutura física adequada para oferecer às crianças que frequentavam a creche e a pré-escola do município. No decorrer das falas percebeu-se como o município carecia de uma mudança nos seus espaços estruturais para que pudesse oferecer uma educação de qualidade para suas crianças.

As condições do prédio onde anteriormente funcionava a Educação Infantil eram precárias, as salas de aula eram pequenas, sem ventilação. Ainda o ambiente de “fora”, era limitado, não oportunizando as crianças espaço adequado para brincadeiras, atividades pedagógicas e convivência.

Não só em seus espaços estruturais, mas também em seu projeto pedagógico, que até então, encontrava defasado, não sendo adequado para a idade das crianças.

Hoje o município construiu novas instalações para oferecer este atendimento, uma escola de Educação Infantil ampla, com uma estrutura maior daquela anterior, esta que já está sendo utilizada. Porém, nesta escola, estão sendo atendidas provisoriamente apenas as turmas que compreendem as idades de zero a três anos, pois, apesar de sua estrutura ser maior, ela é ainda limitada. Também está sendo construída a escola de Ensino Fundamental, que se localizará ao lado dessa escola de Educação Infantil. Mas, como sabemos os projetos dessas novas construções não são adequados ao clima do nosso Estado, tendo espaços muito abertos, que foi o caso da escola de Educação Infantil, que necessitou de melhorias. Apesar dessas preocupações mencionadas, Faria (1998) expõe que:

O espaço físico não se resume em sua metragem. Grande ou pequeno, o espaço físico de qualquer tipo de centro de Educação Infantil precisa tornar-se um ambiente, isto é, ambientar os adultos e as crianças: viabilizando o agrupamento de poucas e/ou muitas crianças, misturando as idades, estendendo-se à rua, ao bairro e à cidade, melhorando as condições de vida de todos os envolvidos, sempre atendendo a objetivos das atividades programadas individuais e coletivas, com ou sem a presença de adulto(s) e que permita emergir as múltiplas dimensões humanas, as diversas formas de expressão, o imprevisível, os saberes espontâneos infantis. (FARIA, 1998, p. 96).

Porém, esta nova escola de Ensino Fundamental será essencial para a educação no município, já que a atual escola que atende esse nível de ensino funciona em um prédio antigo e divide seu espaço com a biblioteca municipal. Este novo ambiente também necessitará de adequações em seus espaços, bem como na aquisição de mobiliário e materiais pedagógicos.

Todas estas questões acima mencionadas são identificadas nas falas das entrevistadas:

“Tínhamos uma estrutura que não era adequada, também não se tinha um projeto pedagógico que fosse adequado, ao que hoje os projetos pedagógicos são.” (PARTICIPANTE A).

“Depois quando foi construída a escola de Educação Infantil nova, tudo ficou mais fácil, porque a estrutura é melhor. Aí, as crianças e os professores foram transferidos”. (PARTICIPANTE A).

“Ainda com as turmas a partir dos quatro anos, temos uma dificuldade na questão do espaço. Então eles não estão mais na escola de Educação Infantil, eles ficam na escola de Ensino Fundamental por enquanto, porque temos em construção uma escola de ensino fundamental.” (PARTICIPANTE A).

“Para atender a demanda dos quatro anos na creche, dos quatro e cinco, precisaríamos aumentar a creche, o tamanho, a estrutura. Porque ainda estamos com ela pequena pra isso. Então ficamos lá até os três anos.” (PARTICIPANTE A).

“As escolas “vêm” num modelo que não é para o Rio Grande do Sul. A creche foi toda adequada pra questão do nosso clima. Era toda aberta. E essa escola de Ensino Fundamental, também, ela tem um refeitório todo aberto. É grande, maravilhosa, só que tem que ser feitas adequações, questões do mobiliário, que é muito importante. Os materiais pedagógicos também...”. (PARTICIPANTE A).

Pode-se dizer que a demanda de crianças era sim atendida pelas escolas do município,

porém, anteriormente esse atendimento se dava pelo assistencialismo. Hoje com uma estrutura maior e adequada pode-se oferecer um trabalho pedagógico apropriado. Porém, as crianças que frequentam a pré-escola no município se encontram em desvantagem neste quesito, pois como ainda não estão instalados nesta nova escola que foi construída carecem de um bom espaço para a realização das atividades.

“A gente já tinha essa demanda atendida, em creche e Educação Infantil, na verdade era só creche mesmo, eram cuidados”.  
(PARTICIPANTE A).

“Lá com salinhas fechadas, não tínhamos espaço fora, assim, espaço livre para as crianças brincarem, pátio adequado, então era bem difícil, era bem a questão do cuidado mesmo. Claro que estavam bem cuidadas, mas aí, a questão do desenvolvimento pedagógico ficava um pouquinho a desejar, e agora não, agora está muito bom.”  
(PARTICIPANTE A).

Diante disso, ao se pensar em uma escola, em suas estruturas, organizações e funcionamento que ofereçam todas as ações propostas pelo sistema de ensino, não se deve limitá-la apenas em satisfazer as demandas de uma política educativa liderada por este sistema, mas sim que oferecer diferentes ações, envolvendo questões sociais. Conforme afirma Oliveira (1998):

Ao se estabelecer normas sobre a estrutura e funcionamento de creches e pré-escolas reconhece-se que a Educação Infantil deve seguir parâmetros ditados por suas funções educacionais, além de envolver também as dimensões de saúde, habitação etc. historicamente definidas, em função de objetivos que se quer efetivamente alcançar, estimulando a formação continuada de seus profissionais e uma articulação dinâmica com o ensino fundamental. Isto envolve a obediência a legislações educacionais, trabalhistas, sanitárias, as ligadas ao setor de obras e meio ambiente etc. (OLIVEIRA, 1998, p. 88).

E ainda, ao se tratar sobre o espaço físico da escola se destacam as palavras de Faria (1998):

O espaço, externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultraprotetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favoreçam o auto-conhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona. Assim, as crianças vão aprender, por exemplo, a subir e descer dos móveis que estão na altura do adulto, vão aprender a tomar cuidado redobrado quando pegarem uma faca ou tesoura com ponta e corte, etc. Os espaços devem permitir também a realização de atividades individuais, em pequenos e grandes grupos, com e sem adulto(s); atividades de concentração, de folia, de fantasia; atividades para movimentos de toda natureza, para a emersão de todas as dimensões humanas, de acesso a situações e informações diferentes daquelas que as crianças têm em casa e/ou vão ter na escola, destacando principalmente o direito ao não-trabalho, o direito à brincadeira, enfim, o direito à infância. (FARIA, 1998, p. 100).

Também de acordo com o novo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), sobre a ampliação da Educação Infantil, em sua meta nº1: “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”, são listadas dezessete estratégias que vem a fortalecer as metas trazidas no documento. Dentre elas, duas são direcionadas a atender aos quesitos de infraestrutura, a fim de garantir a qualidade e o acesso na Educação Infantil, a saber:

1.5 Manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de Educação Infantil;

1.6 Implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da Educação Infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes. (BRASIL, 2014).

Além das demandas de infraestrutura previstas e realizadas pelo município de Gaurama/RS, se prepondera à estrutura educacional, no que considera os recursos humanos. Com as mudanças realizadas, o município teve a aprovação do seu plano de carreira, que até pouco tempo encontrava-se em constante reavaliação. De acordo com as entrevistadas, a partir desta conquista foi possível a implementação de um profissional que pudesse exercer a função de coordenador pedagógico, que até então era ausente nas escolas do município, um profissional que fosse capacitado em sua formação para desempenhar esse papel.

O coordenador pedagógico é o elemento mediador entre o currículo e os professores. Este profissional é aquele que auxilia o professor na realização das modificações curriculares, considerando as áreas específicas do conhecimento, com a realidade sociocultural do aluno e

da escola e ainda, com as demais relações pedagógicas e interpessoais que se acontecem em sala de aula.

Segundo Libâneo (2003, p. 85), a sintonia entre o trabalho dos professores e coordenador pedagógico harmoniza a formação de uma cultura voltada para o diálogo, para a participação e a busca conjunta por soluções que visam melhorar a prática educativa. Isso gera um estilo coletivo de perceber as coisas, de pensar os problemas e de encontrar soluções.

De acordo com as entrevistadas, tendo este profissional à disposição da escola, tornou-se possível a organização do componente pedagógico, ocorreu uma transformação no projeto político pedagógico, podendo adequá-lo às diferentes idades que a escola atende. Uma vez que a escola estava melhor fisicamente, este processo se tornou mais ameno. Este profissional que passou a atuar na escola de Educação Infantil, trabalhando com as crianças de zero a três anos, pode delinear projetos que valorizassem as vivências das crianças. A escola foi modificada, estruturalmente para atender as diferenças climáticas da região, como mencionado anteriormente, mas também foi transformada para poder oportunizar as crianças um espaço coletivo, que favorecesse as brincadeiras, as experiências do dia-a-dia.

Porém, as crianças de 4 e 5 anos, que são atendidas na escola de Ensino Fundamental, mesmo que provisoriamente, apesar de terem presente na escola um coordenador pedagógico, não usufruem dessas experiências, devido as condições físicas em que a escola se encontra, onde os espaços são limitados, “dentro” e “fora” dela.

E, a inexistência desses espaços na escola inibe as possibilidades de uma criança, tanto no seu desenvolvimento cognitivo, quanto motor. A falta de um ambiente espaçoso, para a movimentação livre das crianças dificulta o desenvolvimento infantil.

Diante disso, Frison (2008, p. 172) assinala que “o espaço físico externo da sala de aula também requer ser pensado, pois nele a criança amplia seus conhecimentos ao enfrentar espaços que ela não conhece tanto”.

Quanto a essas informações, seguem trechos da entrevista que retratam esta realidade:

“Também se conseguiu a aprovação do nosso plano de carreira que estava há anos em tramitação, de aprovação, de reformulação. Com isso, conseguimos colocar um coordenador pedagógico que até então não tinha nas escolas.” (PARTICIPANTE A).

“Foi mais fácil para esse coordenador organizar a parte pedagógica, já que a infraestrutura já estava muito boa.” (PARTICIPANTE A).

“Esse coordenador conseguiu implementar uma parte pedagógica muito boa, que é a do aprender brincando, nas vivências.” (PARTICIPANTE A).

“Tínhamos muita cobrança quanto à ausência de um coordenador, mas não adianta ter alguém para fazer número, precisamos de uma pessoa com capacidade pra fazer a mudança, pra fazer diferente”. (PARTICIPANTE B).

Ao serem questionadas quanto às dificuldades encontradas durante a implementação da Educação Infantil obrigatória, a resposta das participantes foi unânime em dizer que a principal delas é a questão da infraestrutura. Pois, na questão dos profissionais, o concurso realizado a pouco atendeu a demanda de professores, já questão pedagógica, segundo as entrevistadas, não acontece muito rapidamente, mas são apenas adequações. Porém, a estrutura física das escolas ainda deixa a desejar, a creche ainda precisa ser ampliada para poder comportar todas as crianças da Educação Infantil, de zero a três e de quatro a cinco anos de idade. E, se não houver essa junção, as turmas de pré-escola continuarão em espaços separados.

Além das adequações que deverão ser feitas após a construção da nova escola de Ensino Fundamental, que no momento encontra-se em andamento, mas sem previsões de término, pois, o dinheiro destinado para sua construção é liberado em etapas. A cada inspeção que se realiza é liberada uma parte do dinheiro, mas são valores muito baixos, então esta burocracia é uma das maiores limitações encontradas na construção da nova escola.

Segundo os relatos:

“Quando fizemos a creche o dinheiro veio toda para a construção. Já esta escola, ele vem conforme vai sendo liberada a obra, se faz a vistoria, manda, e eles desembolsam um valor”. (PARTICIPANTE B).

“São valores baixos, e se consegue fazer pouco. Manda a vistoria, ai vem um valor, daqui a pouco vem mais um valor... é o burocrático que demora”. (PARTICIPANTE B).

“Não se tem ideia, e depende tudo do que vai acontecer daqui pra frente, a gente tem uma ideia, um plano e não sabemos se essa ideia terá continuidade.” (PARTICIPANTE B).

“Depois que ela está pronta, tem toda a outra parte[...] levamos quase um ano para montar a creche. A casca dela estava pronta, mas faltava toda estruturação dentro”. (PARTICIPANTE B).

“E na escola de ensino fundamental, não podemos ir pra lá do jeito que ela está hoje, nós precisamos remodela-la, repensá-la, então, isso também requer muito tempo.” (PARTICIPANTE B).

“[...] na questão profissional tem o concurso, não temos problemas pra adequar, pra chamar. A questão pedagógica é uma questão que não é de hoje para amanhã, leva tempo, mas vamos adequando”. (PARTICIPANTE A).

“Já avançou 90%, foi um avanço para todos, crianças, pais, professores. É outro momento de Educação Infantil em Gaurama, é muito melhor. Mas ainda temos essas adequações, porque mesmo que a construção demorar mais o ao que vem, acho que em 2018, as coisas já estarão pelo menos alinhavadas”. (PARTICIPANTE A).

Diante da realidade analisada, Gonçalves (1999, p. 47) explica em que medida os espaços aparecem como limitação à garantia do direito à educação, e coloca que “a degradação e empobrecimento dos espaços físicos escolares constituiu-se em mais um elemento excludente e desqualificador da educação”. E acrescenta:

A educação e a arquitetura interagem e essa interação pode contribuir para que se avance no sentido de uma pedagogia crítica. A luta por uma escola pública de qualidade passa também pela necessidade de existirem espaços físicos de educação que integrem um conjunto de condições capazes de viabilizar esta possibilidade. Essa afirmação aponta para que os usuários – educadores, educandos, pais –, atribuindo significados a essa arquitetura, apropriem-se de maneira mais articulada deste seu suporte de trabalho. A ausência de vínculos mais estreitos entre a pedagogia e a arquitetura subtrai de seus usuários a faculdade de perceber as determinações, as possibilidades e os limites que a arquitetura coloca para a sua prática. (GONÇALVES, 1999, p. 47-48).

Por consequência, de acordo com as informações coletadas observa-se o real entrave encontrado na reformulação do cenário educacional do município pesquisado. Que, apesar das dificuldades, entendemos que há nesta equipe o desejo de mudança. Porém, deve-se compreender também, que devido às próprias particularidades das crianças entre quatro e cinco anos, a sua inclusão nas escolas de Educação Infantil provoca inúmeras reformas na infraestrutura do ambiente escolar. Nas escolas, seus espaços devem ser preparados para essa acolhida, além de garantir a permanência das mesmas. Mas, mais importante que isto, é que estes espaços proporcionem possibilidades de exploração do conhecimento de si e do meio em que se está inserido.

#### 4.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO: COMO OS PROFESSORES SE PREPARAM PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO

Para Pimenta (1999, p. 39), “o trabalho docente constrói-se e transforma-se no cotidiano da vida social”. Portanto, pode-se dizer que a prática pedagógica se inicia e se finda na prática social dos sujeitos, além de se caracterizar como uma fonte de conhecimentos que resultam em mudanças qualitativas, permeadas pelos conhecimentos críticos de uma realidade. Entende-se, portanto que a formação dos professores é um alicerce para um trabalho docente de qualidade.

No entanto, a educação contínua assumiu diferentes concepções, de acordo com os momentos políticos em que se desenvolveu, todavia a formação continuada se caracteriza como um processo ativo, no qual os professores, no exercício da prática, procuram adequar sua formação às exigências do ensinar. Participam, assim, de cursos, palestras, seminários, oficinas, entre outras propostas.

Essa formação continuada permite munir os professores com os utensílios necessários para aprofundar e reestruturar os conhecimentos adquiridos em outras formações, bem como motivar a produção de novos conhecimentos. Ressalta-se que, no Brasil, as ações de formação

continuada dos professores, se intensificaram a partir da década de 1980, mas apenas em 1990, essa formação foi considerada fundamental na idealização de um novo perfil do profissional docente. E, essas ações veem a se fortalecer com a aprovação na LDB 9.394/1996 do Artigo 62, que esclarece:

A formação de docentes para atuar na Educação Básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 2014, p.35).

Desse modo, a formação continuada dos professores deve sempre articular-se, objetivando a produção e o desenvolvimento pessoal e profissional do educador, além do desenvolvimento da escola como uma instituição responsável pelas questões educacionais. Segundo Nóvoa (1997) a formação continuada:

[...] implica a mudança dos professores e das escolas, o que não é possível sem um investimento positivo das experiências inovadoras que já estão no terreno. Caso contrário, desencadeiam-se fenômenos de resistência pessoal e institucional, e provoca-se a passividade de muitos actores educativos. É preciso conjugar a 'lógica da procura' (definida pelos professores e pelas escolas) com a 'lógica da oferta' (definida pelas instituições de formação), não esquecendo nunca que a formação é indissociável dos projectos profissionais e organizacionais. (NÓVOA, 1997, p. 30-31).

Também, no cenário atual do país podemos observar um aumento nas discussões que envolvem as formações específicas para o profissional docente que atua com crianças. Essas discussões, que vão desde a formação inicial obtida em nível de graduação até a oferta de formação continuada para esses profissionais, devem ser uma prática garantida pelas redes de ensino. Conforme encontramos no artigo nº 62 da LDB (BRASIL, 2014, p.35), já citado anteriormente, em seu inciso 1º que descreve: “a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

E ainda, o Referencial para a Formação de Professores (BRASIL, 2002, p. 70/71), traz a formação continuada definida como:

[...] necessidade intrínseca para os profissionais da educação escolar, e faz parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional que deve ser assegurado a todos. A formação continuada deve propiciar atualizações, aprofundamento das temáticas educacionais e apoiar-se numa reflexão sobre a prática educativa, promovendo um processo constante de autoavaliação que oriente a construção contínua de competências profissionais. [...] a perspectiva de formação continuada que aqui se propõe está intimamente ligada à existência dos projetos educativos das escolas de educação básica (de Educação Infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos), e pode acontecer tanto no trabalho sistemático dentro do espaço da escola quanto fora dela, mas sempre com repercussão em suas atividades. A formação continuada feita na própria escola acontece na reflexão compartilhada com toda a equipe, nas tomadas de decisão, na criação de grupos de estudo, na supervisão e orientação pedagógica, na assessoria de profissionais especialmente contratados, etc.

E acrescenta:

As secretarias de educação têm papel fundamental na organização e promoção da formação continuada, uma vez que são elas que possibilitam acompanhamento sistemático às equipes escolares, fixam as diretrizes gerais do trabalho, promovem assessorias, eventos de atualização e programas de formação. Mas é decisivo o papel formador do trabalho cotidiano das equipes técnicas junto às escolas, seja como dinamizadoras ou orientadoras, para manter viva a discussão dos projetos educativos, avaliar o trabalho dos educadores, fazer chegar às escolas materiais e propostas inovadoras. E esse trabalho contínuo dos técnicos que possibilita o conhecimento da realidade das escolas e permite que os programas de formação continuada sejam significativos e orientados pelas demandas das escolas e por uma análise de suas questões. (BRASIL, 2002, p. 71).

Contudo, apesar da formação continuada ser assegurada pela legislação, suas condições de oferta aos educadores da Educação Infantil são desafios a serem superados. Quanto a isto, Kramer (2006) afirma:

A formação de profissionais da Educação Infantil – professores e gestores – é um desafio que exige a ação conjunta das instâncias municipais, estaduais e federal. Esse desafio tem muitas facetas, necessidades e possibilidades, e atuação, tanto na formação continuada (em serviço ou em exercício, como se tem denominado a formação daqueles que já atuam como professores) quanto na formação inicial no ensino médio ou superior. (KRAMER, 2006, p. 804).

Também, o profissional responsável pela educação das crianças deve possibilitar a disposição de espaços, a fim de promover o desenvolvimento dos pequenos, por meio das relações entre os sujeitos e ainda do sujeito com o ambiente. No entanto, diante das relações sociais, a formação continuada do professor vem a ser fundamental na construção dos saberes docentes, para a sua prática na Educação Infantil.

Assim sendo, pôde-se perceber, por meio da entrevista realizada, que o município de Gaurama/RS tem se dedicado para que os profissionais da área da educação recebam uma

formação continuada de qualidade, que faça com que estes profissionais sejam capazes de construir novos saberes, favorecendo ainda a auto reflexão. Diante do diálogo com as representantes da secretaria de educação se teve conhecimento de que apesar de todo empenho alguns desafios são enfrentados.

No município há uma formação em que os professores da Educação Infantil realizam juntamente com os professores do Ensino Fundamental, são formações gerais com todos os professores, pois segundo as entrevistas são temas que interessam a ambos. E, há também a formação específica para os que atuam na área da Educação Infantil.

Na formação continuada dos professores que trabalham com as crianças de zero a três anos, duas professoras fizeram um curso na modalidade à distância, um curso online, mas que segundo as entrevistadas era de muita qualidade, com um alto nível de exigências. Estas duas professoras são responsáveis, portanto, por socializar com as demais os conhecimentos adquiridos. Para isso, são realizadas reuniões quinzenais, nestas o diálogo entre as docentes possibilita a troca de experiências.

Ainda, segundo os relatos, ficamos sabendo que as professoras da creche, que atendem as crianças de zero a três anos, trabalham por meio de projetos semanais, mensais e, durante estas reuniões realizadas quinzenalmente, elas discutem os projetos desenvolvidos e sobre os que ainda serão realizados.

Pode-se dizer que a escola como formadora de cidadãos críticos e autônomos, precisa desenvolver em seus alunos a autonomia, a qual deve ser estimulada desde a Educação Infantil. E a realização de diferentes projetos torna-se uma metodologia de trabalho capaz de organizar a construção de inúmeros conhecimentos, de forma coletiva, na interação entre professor e aluno.

Também, o Parecer CNE/CEB nº 20/09 das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009, p. 6), pondera uma definição para o currículo da Educação Infantil e descreve que este tem se constituído como um campo de contestações e de “diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola”. Pois, no Brasil, a ideia de currículo já esteve essencialmente ligada ao Ensino Fundamental e Médio, não sendo aceita a ideia de um currículo aplicado para a Educação Infantil.

Sobre a proposta pedagógica para a Educação Infantil, estabelece:

A proposta pedagógica, ou projeto pedagógico, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para o desenvolvimento dos meninos e meninas que nela são educados e cuidados, as aprendizagens que se quer promovidas. Na sua execução, a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo, que pode ser entendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças. Por expressar o projeto pedagógico da instituição em que se desenvolve, englobando as experiências vivenciadas pela criança, o currículo se constitui um instrumento político, cultural e científico coletivamente formulado. (BRASIL, 2009, p. 6).

E, ainda, sobre as práticas do currículo esclarece:

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

Diante das propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais, Feliponi (2013) em sua dissertação intitulada “Educação Infantil a partir da obrigatoriedade escolar: concepções de currículo, infância e criança (e o desempenho do “ofício de aluno”) em documentos oficiais”, anteriormente citada e analisada nesta pesquisa, ao tratar dos fragmentos acima mencionados observa:

Este excerto nos possibilita verificar que as práticas curriculares devem articular “as experiências e os saberes das crianças” com “os conhecimentos que são considerados parte do patrimônio social”, e argumenta que estas práticas serão “efetivadas por meio das relações sociais que as crianças estabelecem”. (FELIPONI, 2013, p. 76).

E salienta:

Por considerar as “experiências e os saberes das crianças” no desenvolvimento do currículo, as Diretrizes legitimam o caráter social do conhecimento. Um dos aspectos a serem observados é que cabe ao professor, principalmente, considerar as vivências apresentadas pela criança na sala de aula para validá-las enquanto experiências que devem compor o currículo. (FELIPONI, 2013, p. 76/77).

De tal modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais definem o currículo de modo a focar na ação mediadora que deve ser conduzida pela escola, sabendo proferir o conhecimento com as experiências e saberes das crianças. Pois, as atividades recorrentes das instituições de Educação Infantil que se propõem a contemplar os contextos de aprendizagens, de vivências e do desenvolvimento das crianças, requerem o preparativo de diversos aspectos como: os

espaços destinados para as atividades, a frequência e duração das atividades, os materiais que se encontram disponíveis para a realização das atividades e, ainda, como o educador desempenha seu papel durante tais atividades, na relação entre professor e aluno. Uma vez que, a implicação das práticas educacionais no desenvolvimento das crianças se consolida por meio das relações sociais que elas estabelecem desde pequenas com seus professores e com as outras crianças, estas que comprometem a construção de suas identidades.

Igualmente, Feliponi (2013, p.78), acrescenta que “nesta situação específica, as DCNEI articulam as teorias tradicionais (ao definirem quais conhecimentos devem fazer parte do currículo na EI) e as teorias críticas do currículo (pois consideram relevantes as relações estabelecidas entre adultos e crianças no ato do conhecimento)”, e salienta que diante destas atribuições do currículo “as crianças deixam de ser compreendidas como sujeitos passivos do processo educativo e passam a ser vistas como sujeitos que podem contribuir, com suas experiências, para o processo de ensino aprendizagem”.

Desse modo, nas instituições de Educação Infantil, os projetos devem ser considerados como recursos, metodologias de trabalho que proporcionam o envolvimento do aluno com o conteúdo, transformando a escola em um lugar mais atrativo, principalmente para os pequenos. O trabalho com projetos transforma o papel do professor tradicional, que decide sozinho os conteúdos, ou atividades, que serão abordados, e faz com que este educador enxergue as necessidades de seus alunos, respeitando o que eles querem aprender em certo momento, além de valorizar os conhecimentos prévios de seus alunos. Assim, deve-se perceber a criança como um ser em desenvolvimento, que tem vontades e que é capaz de tomar decisões próprias, cujas habilidades e conhecimentos são adquiridos por meio de uma interação com o meio social.

Conforme afirmam Barbosa e Horn (2008):

A pedagogia de projetos vê a criança como um ser capaz, competente, com um imenso potencial e desejo de crescer. Alguém que se interessa, pensa, duvida, procura soluções, tenta outra vez, quer compreender o mundo a sua volta e dele participar, alguém aberto ao novo e ao diferente. Para as crianças, a metodologia de projetos oferece o papel de protagonistas das suas aprendizagens, de aprender em sala de aula, para além dos conteúdos, os diversos procedimentos de pesquisa, organização e expressão dos conhecimentos. (2008, p. 87).

Nesta perspectiva é que podemos entender o quanto a prática educativa com projetos tem a contribuir no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na Educação Infantil, compreendida como a primeira etapa da Educação Básica e que, por sua vez, é responsável pela formação dos futuros cidadãos.

Apesar dos inúmeros benefícios oferecidos pelo trabalho realizado por meio de projetos, no município investigado, as professoras da pré-escola, que atendem crianças de quatro e cinco anos, participam apenas das formações oferecidas para os profissionais do Ensino Fundamental. O que, certamente, reflete em prejuízos à aprendizagem dessas crianças que, por mais que estejam na Educação Infantil, estão sendo atendidos na escola de Ensino Fundamental. Este seria, também, um dos desafios enfrentados pela secretaria de educação do município. Que, por não poder desenvolver os projetos com estas crianças acredita que eles estão sim, sendo prejudicados.

Mas, pelo fato da escola onde esta etapa da educação está inserida não possuir um espaço favorecedor para a prática de determinadas atividades, e até mesmo pelo espaço da sala de aula e pela quantidade de crianças em uma mesma turma este trabalho acaba sendo limitado. E, ainda, não menos importante, deve-se esclarecer aqui, que as educadoras da pré-escola, que trabalham com as crianças de quatro e cinco anos, realizam as atividades sozinhas em sala de aula, sem ajuda de auxiliares, diferentemente da creche. Apesar de estas professoras serem questionadas quanto ao número de crianças e afirmarem que conseguirão dar conta de uma turma grande, isso também contribui para uma defasagem do ensino e da aprendizagem, o que dificulta realização de trabalhos com projetos. Segundo as informações, quando as professoras admitem que não darão conta de todas as crianças, as turmas são separadas, como já aconteceu anteriormente.

Ainda, de acordo com as informações oferecidas pelas representantes da secretaria de educação do município, futuramente estas profissionais da pré-escola, passarão a participar das formações oferecidas para as professoras da creche para também realizarem, na medida do possível, as atividades dos projetos. Até pelo fato de que futuramente estas crianças, de quatro e cinco anos serão inseridas nesta escola de Educação Infantil, que será ampliada, juntamente com as crianças de zero a três anos.

A seguir encontram-se relatos da entrevista:

“Quanto à formação continuada, há a formação que a gente faz junto na rede e tem a formação específica que é voltada para a Educação Infantil.” (PARTICIPANTE A).

“Esse ano teve duas profes que fizeram um curso muito bom, no Instituto Avisa Lá, todo online, mas muito exigido, muito bom. E agora, vão repassar pra as professoras da rede.” (PARTICIPANTE A).

“O trabalho é bem específico, todo feito por meio de projetos. Toda semana eles têm um projeto que é debatido, e a cada quinze dias eles têm reuniões. Então, eles formulam o projetos, daquele mês, daquela semana. Enfim, é tudo bem junto, bem organizado”. (PARTICIPANTE A).

“Além dos professores, tem as atendentes de creche, junto com os professores, que ajudam dentro da sala de aula. Elas acompanham todo processo, toda manhã e toda tarde também”. (PARTICIPANTE A).

“Até porque, os profes agora, por exemplo, do Ensino Fundamental que estão na Educação Infantil, e que também fazem esta formação. Só que são projetos um pouco diferentes. Então também fica um pouco difícil de trabalhar, parece que fica um pouquinho desvinculado”. (PARTICIPANTE A).

“Aqueles de quatro e cinco anos ficam um pouco desvinculados dos projetos, do modo como eles trabalham na creche, da escola da Educação Infantil. Então, agente vai tentar, mas temos bastante interferências de várias coisas”. (PARTICIPANTE A).

“Por enquanto, quatro e cinco anos temos dificuldades, estamos inserindo eles aos poucos. Pois, eles não tem uma Educação Infantil que seria a mais adequada, eles não têm as vivências dos projetos, e, provavelmente eles têm folhinhas. Mas a ideia é de, o quanto antes, inseri-los para que eles tenham autonomia dentro do Fundamental”. (PARTICIPANTE A).

“Sempre teve uma gestão muito boa, pois, tem salas que tem 28, mas aí, se conversa com o professor, se vai dar conta, se vai conseguir, pois, quatro e cinco anos não temos nem monitores, nem atendentes”. (PARTICIPANTE A).

Embora termos obtido poucas informações quanto à formação continuada neste município, por meio dos relatos podemos sentir que há uma preocupação por parte da secretaria municipal de educação em fortalecer o ensino, propiciando aos alunos a experiência com projetos. Apesar de que nem todas as turmas de Educação Infantil possam desfrutar dessas vivências, diante de um cenário futuro, em que as crianças de quatro e cinco anos, serão também instaladas nesta mesma escola há a perspectiva de uma melhora na prática da Educação Infantil neste município.

E para isso, o município tem procurado reunir continuamente os professores para reuniões de formação continuada, a fim de estabelecer um crescimento destes profissionais da educação. Também, por meio da pesquisa por temas relevantes e pela troca de experiências entre os professores a Educação Infantil do município tem tido uma melhora significativa, pois com a formação continuada o educador percebe a necessidade de se relacionar pesquisa e prática, buscando nas teorias o conhecimento necessário para a inovação da ação professor em sala de aula.

Por consequência, a formação continuada dos profissionais que atuam na Educação Infantil deve estar inteiramente centrada ao seu ambiente de trabalho, para que a partir dos novos saberes adquiridos possa beneficiar seus alunos com as habilidades possíveis, contribuindo significativamente para a formação de cidadãos críticos perante a sociedade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil é tida desde a LDB 9.394/1996, como a primeira etapa da Educação Básica, sendo oferecida em creches, para crianças até três anos de idade e em pré-escola, para crianças entre quatro e cinco anos de idade. Apresentando como finalidade o desenvolvimento integral destas crianças, devendo considerar seus aspectos cognitivos, físicos, sociais e afetivos.

Ainda, a Educação Infantil se constituía, de acordo com a LDB/96, como um dever do Estado e como um direito das crianças, porém, as famílias poderiam optar por matricular ou não as crianças nas instituições que ofereciam estes serviços. No entanto, com a aprovação da Lei 12.796/2013, este caráter opcional, tornou-se obrigatório, e, portanto, os pais ou responsáveis pelas crianças devem efetuar as matrículas destas crianças na Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade, na etapa compreendida como a pré-escola.

A pré-escola, no entanto, é a etapa anterior ao Ensino Fundamental, e antes das mudanças ocorridas na legislação, esta fase escolar era a única obrigatória no nosso país. E, apesar do prazo para adaptação à nova lei ter terminado neste ano de 2016, desde 2013, quando a lei foi vigorada, os municípios já deveriam ter se mobilizado para a concretização das demandas mencionadas nesta lei. Por isso do interesse de se investigar e entender a realidade do município de Gaurama/RS, desenvolvendo uma pesquisa a fim de compreender como a secretaria de educação do município se organizou para que fosse atendida toda a demanda de matrículas das crianças entre quatro e cinco anos, após a vigência da lei que obriga a matrícula destas crianças na Educação Infantil.

Assim, após uma análise de informações coletadas por meio das tabelas dos resultados finais do Censo, dos anos de 2010 a 2015, e ainda mediante entrevista com representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS, é possível afirmar que em relação ao ano de 2010, o número de matrículas oferecidas pelo município na creche, em 2015, apresentou um aumento considerável. Já, na pré-escola o número de matrículas manteve-se estável ao longo destes anos, não sendo necessário que o município tivesse um aumento das vagas ofertadas para a pré-escola, mesmo com a vigência da Lei 12.796/2013. Pois, as representantes da secretaria de educação garantem que mesmo antes da vigência da lei, o município já trabalhava na perspectiva de acolher toda a demanda de crianças que necessitavam deste atendimento.

Quanto à infraestrutura, o município tem enfrentado diversas dificuldades até o

momento. Anteriormente, toda a Educação Infantil era implantada em um prédio com condições precárias de infraestrutura, com salas pequenas e sem ventilação, e o espaço destinado para as brincadeiras livres das crianças era limitado. Isto, segundo as entrevistadas prejudicava o atendimento das crianças. Hoje, o município conseguiu construir um novo prédio, onde foi instalada a escola de Educação Infantil, porém, este espaço necessita de uma ampliação para que possa atender todas as crianças até os cinco anos. Assim, o município se viu forçado a separar as crianças de zero a três anos, das crianças de quatro e cinco anos. Estas últimas, da pré-escola, por consequência, têm suas turmas instaladas no mesmo prédio onde funcionam as turmas de Ensino Fundamental do município.

Este novo espaço construído foi essencial para que houvesse uma modificação na prática da Educação Infantil no município. De acordo com a entrevista, pôde-se entender que o atendimento que antes era totalmente assistencialista, hoje passou a valorizar a criança como um todo, além dos cuidados que são primordiais, as crianças são convidadas a explorar o espaço da escola, que foi todo planejado, proporcionando por meio das vivências, a interação de cada indivíduo com os pares e com o meio, explorando o ambiente da escola e interagindo com as demais crianças.

Porém, todas estas benfeitorias ficam restringidas às crianças da creche, que no momento ocupam este espaço a pouco construído, uma vez que, as demais crianças da pré-escola não possuem estes benefícios na escola onde estão instalados.

No momento, também há no município, em fase de construção, uma nova escola de Ensino Fundamental, que se instalará ao lado da escola de Educação Infantil. Mas que não tem prazo definido para a conclusão das obras, devido à demora dos investimentos por parte do governo. E, segundo as entrevistadas, se não acontecerem as ampliações da escola de Educação Infantil, será bem provável que estas crianças da pré-escola continuarão instaladas juntamente com o Ensino Fundamental.

Ainda, não somente estas crianças não desfrutam dos espaços destinados para a Educação Infantil, como também a metodologia de trabalho das professoras são um tanto diferentes, enquanto as professoras da creche trabalham por meio de projetos, semanais ou mensais, as professoras da pré-escola oferecem as crianças de quatro e cinco anos, atividades desvinculadas a estes projetos, que de acordo com as entrevistadas são atividades em “folhinhas”. E, possivelmente estas atividades farão parte de um portfólio, o que caracterizou por muito tempo a Educação Infantil.

Como sabemos, os registros concretizam a participação das crianças nas atividades realizadas em sala de aula, demonstram o envolvimento do professor com os trabalhos

desenvolvidos, bem como a sua preocupação ou não, com a estética, a variedade e a qualidade dos trabalhos feitos pelas crianças. Porém, não proporciona às crianças as experiências de um projeto, que estimula uma interação da criança com o meio.

Por isso, no município, as professoras da pré-escola, que até então, participavam apenas das formações continuadas com as professoras do Ensino Fundamental, passarão a participar destas formações juntamente com as professoras da creche, essas reuniões que já acontecem para as professoras que atuam com crianças de zero a três anos, acontecem quinzenalmente, e abordam assuntos específicos da Educação Infantil.

Deve-se esclarecer, ainda, que a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil carece manter o mesmo caráter anterior, do cuidar e do educar, intercedendo entre a aprendizagem e o desenvolvimento de cada criança, intensificando a construção de novos conhecimentos e fortalecendo as interações sociais. Não devendo ser entendida, em momento algum como uma preparação para o Ensino Fundamental.

Para concluir percebeu-se que o município ainda está operando para se adequar totalmente à Lei 12.796/2013, e também para obter uma melhoria na qualidade da educação. Basicamente tem se organizado por meio de melhorias na infraestrutura, na realização de concurso para a contratação de novos profissionais, além de procurar ofertar para os professores uma formação continuada que qualifique estes profissionais. Porém, ao longo da pesquisa não foi possível identificar grandes melhorias a partir da lei vigente. Pode-se concluir que o município em estudo já vinha investindo na Educação Infantil anteriormente à Lei 12.796/2013, bem como continua desenvolvendo ações pedagógicas e obras para atender a demanda, tanto do número de crianças quanto aquelas decorrentes da lei em estudo.

Assim sendo, torna-se necessário ressaltar quanto à importância da consolidação da educação como um direito essencial. Pois, entende-se que a educação é singular para o avanço do desenvolvimento da nossa sociedade, sendo essencial a afirmação deste direito. Também é fundamental que uma educação de qualidade seja ofertada o quanto antes na principal etapa do desenvolvimento do ser humano, a infância.

Por fim, cabe considerar que diante da importância da Educação Infantil, da essência da prática pedagógica, como também da peculiaridade do seu atendimento, não se deve permitir que essas investigações acabem aqui, mas sim, que sirvam de referência para novas pesquisas que acompanhem o processo de implementação da referida lei.

## REFERÊNCIAS:

- ALVES, B. M. F. **Infâncias e Educação Infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos.** *Revista Aleph Infâncias*. ISSN 1807-6211. Ano V, n. 16, nov./2011. Disponível em: <<http://www.uff.br/revistaleph/pdf/art8.pdf>>. Acesso em 01/jul./2016.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988. Contêm as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 30/mai./2016.
- \_\_\_\_\_. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 30/mai./2016.
- \_\_\_\_\_. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional:** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 9. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <[bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb\\_9ed.pdf?sequence=8](http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb_9ed.pdf?sequence=8)>. Acesso em: 07/jun./2016.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796, 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/12796.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12796.html). Acesso em: 30/mai./2016.
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Referenciais para a formação de professores.** Brasília: SEF/MEC, 2002. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000511.pdf>>. Acesso em: 02/nov./2016.
- \_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Coordenação Geral de Educação Infantil.** Dúvidas mais frequentes sobre Educação Infantil. 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-infantil-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 01/out./2016.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, 09 de dezembro, 2009c. Disponível em: <<http://agendaprimeirainfancia.org.br/>>. Acesso em 08/nov./2016.
- \_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024.** Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.html)>. Acesso em: 29/mai./2016.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. v 18, n. 73. Brasília, 2001. Disponível em: < [www.oei.es/historico/inicial/articulos/bom\\_comeco.pdf](http://www.oei.es/historico/inicial/articulos/bom_comeco.pdf)>. Acesso em: 01/mai./2016.

FARIA, A. L. G. de. O Espaço Físico nas Instituições de Educação Infantil. In: BRASIL. MEC. SEF. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Vol. 2 Brasília: MEC, 1998. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume\\_II.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume_II.pdf)>. Acesso em: 02/nov./2016.

FELIPONI, E. **A Educação Infantil a partir da obrigatoriedade escolar: concepções de currículo, infância e criança (e o desempenho do “ofício de aluno”) em documentos oficiais**. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Blumenau, Blumenau. 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 17/set./2016.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo. O espaço e o tempo na Educação Infantil. **Ciênc. let.**, Porto Alegre, n. 43, p. 169-180, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.fapa.com.br/cienciaseletras>>. Acesso em: 10/out/2016.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <[http://www.academia.edu/10355146/M%C3%A9todos\\_de\\_pesquisa\\_Gerhardt\\_e\\_Silveira](http://www.academia.edu/10355146/M%C3%A9todos_de_pesquisa_Gerhardt_e_Silveira)> Acesso em: 17/set./2016.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, Rita de Cássia. A arquitetura escolar como materialidade do direito desigual à educação. **Ponto de Vista**, v. 1, n. 1, p-47-57, julho/dezembro de 1999. Disponível em: <[periodicos.ufsc.br](http://periodicos.ufsc.br)>. Acessado em: 02/nov/2016.

HORN, M. G. S. A solidária parceria entre espaço e educador. In. HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. (p.13-21)

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e é fundamental. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96, out. 2006. p. 797- 818. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>>. Acesso em: 06/nov/2016.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

LOBO, A. P. Políticas públicas para Educação Infantil: uma releitura na legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. (org.) **Educação da infância: história e política**. 2ª ed. Niterói: EDUFF, 2011.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 12ª edição. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MOREIRA, H.; CALAFFE, L. G. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008, p.21-38.

NÓVOA, A. (1997). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, p. 15-33.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Estrutura e funcionamento de instituições de Educação Infantil. In: BRASIL. MEC. SEF. **Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil**. Vol. 2 Brasília: MEC, 1998. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume\\_II.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume_II.pdf) >. Acesso em: 02/nov/2016.

PIMENTA, S. G. (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

**APÊNDICE A** - Referências bibliográficas das teses e dissertações analisadas.

D'ALMEIDA, K. P. de M. *A obrigatoriedade da Educação Infantil: governamentalidade e refinamento das técnicas de governo*. 2014. 228 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2014.

FELIPONI, E. *A Educação Infantil a partir da obrigatoriedade escolar: concepções de currículo, infância e criança (e o desempenho do "ofício de aluno") em documentos oficiais*. 2013. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Blumenau, Blumenau. 2013.

FERNANDES, C. V. *A identidade da pré-escola: entre a transição para o ensino fundamental e a obrigatoriedade de frequência*. 2014. 248 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2014.

HENRIQUES, A. C. *Educação Infantil: retrato de uma rede municipal de ensino*. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2015.

MARCHETTI, R. *Obrigatoriedade da Educação Infantil a partir dos quatro anos de idade: percepções de educadores e familiares*. 2015. 99f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2015.

**APÊNDICE B** - Questões utilizadas na entrevista realizada com as representantes da secretaria de educação do município de Gaurama/RS:

1. Relate como foi o processo de implementação da Lei 12.796/2013, que visa a obrigatoriedade da matrícula das crianças a partir dos quatro anos na Educação Infantil, no município de Gaurama.
2. Que dificuldades foram encontradas nesse processo de implementação da Lei?
3. Quais foram as demandas de infraestrutura previstas para que o município se adequasse à atual legislação? Quais delas já foram concluídas? (em caso de alguma não ter sido concluída, qual o prazo para finalização?).
4. Como se deu a formação continuada dos professores que atuam/atuavam no município? (periodicidade, temas/assuntos, orientações aos professores...).
5. Quantos professores atuam hoje na Educação Infantil em escolas municipais? Foi necessária a contratação de novos professores para atender a demanda de crianças?
6. Além dos professores, que outros profissionais atuam na Educação Infantil hoje no município?
7. Você percebe que houve uma evolução no quadro de demanda por matrículas na Educação Infantil em escolas municipais de Gaurama após a aprovação da Lei 12.796/2013? A prefeitura consegue hoje atender toda a demanda em escolas municipais?
8. Que ações a secretaria de educação do município planeja para os próximos anos em relação à Educação Infantil?
9. Você gostaria de acrescentar alguma informação que considera relevante e que não foi contemplada nas questões anteriores.