

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

CLEUSA DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRIMAVERA DO LESTE:
TESSITURAS DE UMA REDE DE SIGNIFICAÇÕES**

CÁCERES-MT

2019

CLEUSA DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRIMAVERA DO LESTE:
TESSITURAS DE UMA REDE DE SIGNIFICAÇÕES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora professora Dra. Jaqueline Pasuch.

CÁCERES-MT

2019

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

SANTOS, Cleusa dos .
S237a A Educação Infantil de Primavera do Leste: Tessituras de
Uma Rede de Significações / Cleusa dos Santos - Cáceres, 2019.
162 f.; 30 cm.(ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu
(Mestrado Acadêmico) Educação , Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de
Mato Grosso, 2019.

Orientador: Jaqueline Pasuch.

1. Educação Infantil. 2. Políticas Públicas. 3. Propostas
Pedagógicas. I. Cleusa dos Santos. II. A Educação Infantil de
Primavera do Leste: Tessituras de Uma Rede de Significações: .
CDU 373.2(817.2)

CLEUSA DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRIMAVERA DO LESTE:
TESSITURAS DE UMA REDE DE SIGNIFICAÇÕES**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Jaqueline Pasuch (Orientadora – PPGEdu/UNEMAT)

Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (Membro Externo – PPGEdu/UFRGS)

Dra. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima (Membro Interno – PPGEdu/UNEMAT)

APROVADA EM: ____/____/____.

À minha filha, *Maria Eduarda.*

Que impregnada de inocência e medo, mas cheia de autonomia, disse-me:
“Mãe, a senhora inventou esse mestrado só para complicar ainda mais a nossa vida”.

Filha, foi “complicado” mesmo.

Cada segundo de ausência doía muito,
mas me dava a certeza que a minha dedicação aos estudos,
era em busca de um mundo melhor e mais amoroso para nós e para as crianças viverem.

Em seu nome, dedico esse trabalho *às crianças!*

E a todos/as os/as militantes da *Educação Infantil.*

Agradecimentos

Deus, muito obrigada,

Pela vida e pelas condições que me destes para lutar pelos meus ideais.
Gratidão por esta especial conquista, que eu possa honrar ainda mais a vida de cada criança que de mim se aproximar ou usufruir de algo que tenha alguma relação com o meu trabalho na área educacional!

Agradeço à professora Dra. Jaqueline Pasuch pelo aprendizado na orientação dessa pesquisa, sempre preocupada com a ética profissional, mas principalmente pela oportunidade de convivência, com uma professora que ama o que faz. Por despertar em mim a militância, o compromisso na luta pelos direitos das crianças e pela amizade construída em uma relação de troca, pelos conselhos e confiança. Sou imensamente grata por fazer parte da minha constituição como professora e pesquisadora. Obrigada por tudo!

À Universidade do Estado de Mato Grosso por oportunizar o aprendizado profissional e pessoal, amparada por profissionais dedicados, que me inseriram na produção do conhecimento. Ao apoio da secretaria e coordenação do PPGEduc em todos os momentos.

Às professoras Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS) e Dra. Elizeth Gonzaga dos Santos Lima (UNEMAT), pelas inestimáveis contribuições para qualificar esse trabalho e pelas reflexões sobre essa temática em todos os contextos.

À minha família, meu porto seguro.

Na figura de meu pai Antônio, que sempre aconselhou que buscássemos uma boa educação, e que realiza comigo o sonho de ter uma filha professora.

À minha mãe Ana (In memoriam), de onde está, com seu sorriso fácil segurou minha mão e me acalentou nos momentos de angústias.

Aos meus irmãos que muito me orgulham por serem quem são, e por ter em mim a irmã que sempre cuida e acolhe com muito amor.

Agradeço minha adorável filha, que tão criança, se preocupa e cuida de mim: “mãe vai descansar, chega de computador! Quer uma água?” Te amo filha!

A todos/as meus amigos/as que não estão aqui citados, mas que me incentivaram e me apoiaram nesse período, e me colocaram em suas orações.

Principalmente, a minha comadre Marisa e sua filha Keli Schuvartz, que me acolhem e cuidam da minha filha como família. Minha eterna gratidão à dona Maria da Glória, que me acolheu na sua casa em Cáceres, sem nem me conhecer e tornou-se uma grande amiga.

À prefeitura do meu município, em nome do prefeito Leonardo Bortolin, que concedeu a licença para qualificação, por entender a importância da valorização do servidor público. Especialmente, à Secretária de Educação Prof. Adriana Tomasoni, pelo comprometimento com a Educação, incentivo e apoio para buscarmos qualificação profissional, com quem aprendi muito no dia-a-dia. Admiro e acredito muito em seu trabalho, obrigada pela amizade e confiança!

À Câmara Municipal de Vereadores, em nome do Presidente Paulo Márcio, servidor público que sempre lutou pela valorização dos profissionais da Educação e nos apoiou em vários momentos, sobretudo na defesa pela liberação da licença para qualificação.

Às colegas e amigas da Secretaria Municipal de Educação de Primavera do Leste, pelo apoio, incentivo, trocas de saberes e aprendizagens. Sabemos das responsabilidades e desafios que temos em orientar e acompanhar o desenvolvimento da Política Municipal de Educação Infantil, que este estudo possa contribuir com a qualidade das nossas ações e articulações necessárias.

Aos integrantes do Conselho Municipal de Educação, pelas aprendizagens e apoio para a realização deste estudo. Em nossas mãos estão as regulamentações que fazem a Educação Infantil de PVA acontecer com qualidade, equidade e justiça social.

Aos profissionais das EMEI, colegas de trabalho, que foram atenciosos e se disponibilizaram em contribuir com a nossa pesquisa, tanto na realização das entrevistas quanto nos diálogos posteriores que foram riquíssimos. Esse trabalho tem significações de cada um/a.
Gratidão!

Aos colegas de curso, quero dizer que foi muito bom conhecê-los, dividir anseios, aprendizados e conquistas. De cada um/a levo sentidos e significados que construímos nesses dois anos. Os laços de amizade e admiração carregarei por toda minha vida, tendo a certeza que nos encontraremos logo ali!

Muito obrigada a todos/as!

AS CEM LINGUAGENS DO ADULTO

*Adultos também são feitos de cem.
Cem mãos, cem pensamentos, cem experiências
Cem modos de pensar, sentir, se expressar.*

Cem modos de escutar

Cem modos de amar.

Cem mundos para descobrir

Cem mundos para inventar

Cem mundos para sonhar.

Os adultos têm cem linguagens

(e depois cem cem cem)

Mas roubaram-lhes noventa e nove.

A escola, a formação

lhes separam a cabeça do corpo

O sensível do inteligível

O lúdico do sério.

Dizem-lhe:

De pensar sem emoção

De saber sem experimentar

De reproduzir e não criar

De compreender sem alegrias.

Dizem-lhe:

De ir pra escola só pra ensinar.

E de cem,

Roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe que das cem

Um são mais, outras, menos.

Dizem-lhe:

Que as cem não existem

Mas o adulto (re)conectado à criança sabe

Ao contrário, as cem existem!

(SAMIA, 2017)

RESUMO

Esta dissertação é fruto da pesquisa de Mestrado em Educação que teve por objetivo analisar as articulações entre a Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT, o processo de formação continuada dos/das profissionais da rede pública e as Propostas Pedagógicas das escolas de Educação Infantil. Para sustentar a tessitura da pesquisa de abordagem qualitativa, recorremos à perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), que apresenta uma concepção de desenvolvimento humano a partir das práticas sociais entre as pessoas e o contexto em que vivem. Fundamentamos as concepções de crianças, infâncias e Educação Infantil em interlocução com Amorim (2000), Barbosa (2008), Craidy (1998; 2001), Horn (2004 e 2008), Oliveira (2012), Pasuch (2005, 2012), Sarmiento (2000), Silva (2004 e 2012), dentre outros. O trabalho empírico foi desenvolvido em vários momentos que se complementam: aproximação aos sujeitos de pesquisa; reuniões convites nas escolas; reuniões e grupos de estudos com gestores e equipe da SME. Constituímos o “Diário de campo” (FALKEMBACH, 1987) para registros de falas e escutas, participação em palestras organizadas pela SME e em momentos de formação continuada dos/das profissionais da educação infantil. Os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa foram organizados por meio de um “Kit de Ferramentas” (VYGOTSKY, 1987) composto por: cronogramas de reuniões; roteiros de entrevistas e roteiro para análise documental; instrumentos metodológicos - entrevistas individuais com diretores/as, coordenadores/as pedagógicos/as das escolas, equipe da SME; entrevistas em grupos focais com professores/as do quadro efetivo da rede pública municipal de educação infantil, registradas com filmadora e gravador de áudios; totalizando 76 sujeitos participantes da pesquisa. As reflexões produzidas com o trabalho de campo possibilitaram a compreensão do conjunto de elementos que compõem a Rede de Significações da Educação Infantil municipal. Os resultados demonstram que há articulação da Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste com as Propostas Pedagógicas no contexto da prática, mas que no contexto documental, as Propostas Pedagógicas das Escolas encontram-se, em sua maioria, em processo de (re)elaboração, convergindo com as orientações das legislações vigentes. Os sujeitos participantes da pesquisa compreendem a especificidade da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, importante para o desenvolvimento das crianças. Há um processo de construção do conhecimento, na elaboração de concepção individual e coletiva, evidenciado na formação continuada dos/das profissionais que atuam na educação infantil. Destacamos a importância da política municipal de educação infantil articulada às propostas pedagógicas das escolas para o cumprimento das ações pedagógicas realizadas com os bebês e as crianças pequenas, assim como, a necessidade de consolidar os processos de formação continuada de todos os profissionais que atuam na etapa inicial da Educação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Políticas Públicas. Propostas Pedagógicas.

ABSTRACT

This dissertation is the result of a Master's Degree in Education research that aimed to analyze the articulations between the Municipal Education Policy of Primavera do Leste-MT, the process of continuous training of professionals in the public network and the Pedagogical Proposals of the schools of Child education. In order to support the qualitative approach, we used the theoretical-methodological perspective "Network of Meanings - RedSig" (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), which presents a concept of human development based on social practices between people and the context in which they live. We base the views of children, childhood and childhood education in dialogue with Craidy (1998; 2001), Amorim (2000), Barbosa (2008), Horn (2004 and 2008), Oliveira (2012), Pasuch (2005, 2012), Sarmiento (2000), Silva (2004 and 2012), among others. The empirical work was developed in several moments that complement each other: approach to research subjects; meetings invitations in schools; meetings and study groups with SME managers and staff. We constitute the "Field Diary" (Falkembach, 1987) for records of speeches and tapping, participation in conferences organized by the SME and in times of continuing training / professional early childhood education. The methodological procedures used in the research were organized through a "Toolkit" (VYGOTSKY, 1987): meeting schedules, interview scripts and script for documentary analysis. As methodological instruments, we used individual interviews with principals, school coordinators, SME staff and interviews with teachers of the municipal public education system, registered with the use of a camcorder, recorder totaling 76 subjects participating in the study. The reflections produced with field work provided an understanding of the set of elements that make up the network of meanings of the municipal early childhood education. The results demonstrate a joint Municipal Policy of the Primavera do Leste Childhood Education with Pedagogical proposals in the context of practice, but in the documentary context, Pedagogical Proposals from the Early Childhood Education Municipal Schools are mostly in process (re) elaboration, converging with the guidelines of the current legislation. The subjects participating in the research understand the specificity of Early Childhood Education as the first stage of basic education, important for the development of children. There is a process of construction of knowledge, in the elaboration of individual and collective conception, evidenced in the continuous formation of the professionals who work in early childhood education. We stress the importance of municipal policy articulated childhood education to educational proposals of schools to meet the educational actions taken with babies and young children, as well as the need to consolidate the continuing education process for all professionals working in step education.

Keywords: Early Childhood Education. Public policy. Pedagogical Proposals.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDCE – Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar
CINDEDI - Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil
CME – Conselho Municipal de Educação
DC – Diário de Campo
DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil
ECA – Estatuto da criança e do adolescente
EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil
FMTEI – Fórum Matogrossense de Educação Infantil
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MSH – Matriz sócio-histórica
PcD - Pessoa com Deficiência
PME – Plano Municipal de Educação Primavera do Leste/MT
PMEI – Política Municipal de Educação Infantil
PNE – Plano Nacional de Educação
PP – Proposta Pedagógica
PPP – Projeto Político Pedagógico
RCNEI – Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil
RedSig – Rede de Significações
SECULT – Secretaria de Cultura, Turismo, Lazer e Juventude
SINTEP – Sindicato dos Trabalhadores do Ensino Público de Mato Grosso
SME – Secretaria Municipal de Educação
UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso
UNIVAG – Universidade de Várzea Grande
UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Matrículas realizadas na Etapa de Creche por rede de atendimento - PME.....	53
Tabela 2 - Matrículas realizadas na Etapa da Pré-Escola por rede de atendimento - PME	54

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número geral de participantes da pesquisa	37
Quadro 2 - Histórico de atendimento das escolas municipais de educação infantil.....	49
Quadro 3 - Atendimento das Escolas Municipais de Educação Infantil.....	51
Quadro 4 - Análise da Política Municipal e das Propostas Pedagógicas de Educação Infantil	78
Quadro 5 - Relação de profissionais participantes da pesquisa.....	99
Quadro 6 - Relação das escolas municipais pesquisadas e sujeitos da pesquisa com nomes fictícios	111

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - PIB do Município em 2015.	43
Gráfico 2 - Número de crianças matriculadas no município no período de 2015 a 2018, nas turmas referente a creche.....	53
Gráfico 3 - Número de crianças matriculadas no município no período de 2015 a 2018, nas turmas referente a Pré-escola.....	54
Gráfico 4 - Percentual de Matrículas na creche.....	55
Gráfico 5 - Percentual de Matrículas na pré-escola.....	56

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Encontro de formação com os profissionais da rede municipal de Educação Infantil.	38
Fotografia 2 - Diagrama representativo da configuração da Rede de Significações para os sujeitos da pesquisa da rede pública municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste.	40
Fotografia 3 - Mapa com os limites territoriais	41
Fotografia 4 – Bandeira e Brasão de Primavera do Leste	45
Fotografia 5 - EMEI Prof. Rosidelma Almeida Ferraz.....	48
Fotografia 6 - Espaços de interações nas EMEI.	74
Fotografia 7 - Espaço organizado na SME para convidar à leitura	77
Fotografia 8 - Espaços de interações nas EMEI.	98
Fotografia 9 - Formação Continuada com os profissionais da Educação Infantil.	109
Fotografia 10 – Seminário de Educação Infantil	109
Fotografia 11 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com os coordenadores.	121
Fotografia 12 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com os diretores.	123
Fotografia 13 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com os professores nos Grupos Focais.	124
Fotografia 14 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com equipe da SME	126

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	17
1.1 Tecendo as primeiras significações: a trajetória da pesquisadora e a aproximação com o <i>lócus</i> da pesquisa	18
1.2 Fios que compõem o texto, os contextos e os sentidos da pesquisa	25
2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: TECENDO SIGNIFICAÇÕES	30
2.1 Aspectos que compõem a Rede de Significações: conceitos centrais da pesquisa	30
2.1.1 Instrumentos da pesquisa.....	30
2.1.2 Caminhos metodológicos da pesquisa.....	32
2.1.3 Sujeitos de pesquisa.....	36
3 PRIMAVERA DO LESTE: NO ENTRONCAMENTO DE ESTRADAS UM LUGAR QUE A VIDA RELUZ	39
3.1 Aspectos históricos e geográficos	40
3.2 Aspectos político-econômicos e ambientais	42
3.3 Aspectos culturais e artísticos	44
3.4 A educação na rede pública municipal.....	47
3.4.1 Análise da Educação Infantil no Plano Municipal de Educação	52
3.4.2 O Sistema Municipal de Educação	57
4 A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CRIANÇAS DE PRIMAVERA DO LESTE	60
4.1 O direito à Educação Infantil	61
4.2 Conceito de Crianças, Infâncias e Educação Infantil	62
4.3 Políticas de Educação Infantil no Brasil.....	65
4.4 Política de Educação Infantil para o município de Primavera do Leste	69
4.5 Propostas Pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil	74
4.7 O processo de formação continuada de profissionais da Educação Infantil	100
4.7.1 O projeto Tecendo e fortalecendo a Política Municipal de Educação Infantil.....	105

5 TESSITURAS DE UMA REDE DE SIGNIFICAÇÕES: entrelaçando a Política Municipal de Educação Infantil, o processo de formação continuada e as Propostas Pedagógicas das EMEI	110
5.1 Análise das entrevistas na pesquisa	120
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	129
PÓS-FÁCIO	133
REFERÊNCIAS.....	134
APÊNDICES	139
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO....	139
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista	143
APÊNDICE C – Roteiro de entrevista	145
APÊNDICE D – Roteiro de entrevista	147
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista	149
APÊNDICE F – Roteiro de entrevista.....	151
APÊNDICE G – Roteiro para Análise da Política Municipal e das Propostas Pedagógicas	153
APÊNDICE I – CRONOGRAMA.....	158
APÊNDICE J - CRONOGRAMA DE “REUNIÕES CONVITES” COM OS PROFESSORES DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	159

APÊNDICE K- CRONOGRAMA: GRUPOS FOCAIS COM OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL POR ESCOLA	160
---	------------

1 INTRODUÇÃO

Uma criança pode fazer uma casinha de panos, dali a pouco tira o pano da parede e embrulha nele o seu nenê para passear. Logo ela junta as cadeiras para formar um ônibus, mas, de repente, vê algumas pedrinhas no chão, que são os peixinhos que ela vai pescar. O barco é uma casca de coco. Quando a casca está cheia, despeja tudo no chão porque quer usar o coco como panelinha, enchendo-o novamente com serragem e pondo-o no fogão, que ela monta com pedacinhos de pau. Assim vai, sem nenhuma constância, pulando de um brinquedo para outro (IGNÁCIO, 1995).

No Brasil, nas últimas décadas, a Educação Infantil tem passado por transformações, sobretudo na implementação de políticas públicas que a consolidam como primeira etapa da Educação Básica. Do ponto de vista da construção do conhecimento, muitos são os avanços conquistados, desde temas que discutem a organização do trabalho pedagógico, a formação de professores/as até às concepções de infâncias e crianças. Percebe-se que as produções científicas têm subsidiado o arcabouço legal na defesa pela garantia dos direitos das crianças e dos/as profissionais que atuam nessa área, orientando e ressignificando as políticas e as propostas de trabalho na especificidade da Educação Infantil.

As discussões nacionais, as legislações vigentes, os movimentos sociais e sindicais tem pautado as suas agendas de lutas coletivas no sentido de consolidar uma política pública de Educação Infantil de qualidade, onde faz-se necessário articulá-las em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, CNE/CEB, 2009), suas orientações, princípios e fundamentos, imprescindíveis para a melhoria da oferta, do atendimento e da qualidade educacional. As DCNEI possuem caráter mandatório e orientam a formulação de políticas para a Educação Infantil, incluindo nessas, a formação de todos os profissionais da Educação. Orienta também o planejamento, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das unidades escolares.

Nesse sentido, os municípios e as instituições de Educação Infantil têm enfrentado desafios nos processos de construção, implementação e organização das políticas específicas para a Educação Infantil, considerando-se o protagonismo local das instituições e dos sujeitos que compõem a comunidade educacional, quais sejam docentes, profissionais técnicos, gestão, famílias e as crianças, desde bebês até os seis anos de idade.

O presente estudo nasce da inquietação a respeito da responsabilidade que temos como adultos na Educação das crianças, como educadores/as, gestores/as, famílias e sociedade em geral. Tal como apresentada na epígrafe, podemos refletir sobre a qualidade da experiência

das crianças ao viverem as suas infâncias, sobretudo em espaços escolares. Nasce também do entrelaçamento da trajetória pessoal e profissional da pesquisadora, das memórias de infância ao trabalho docente, a construção das próprias significações: como professora, a experiência do trabalho com os bebês e as crianças pequenas da pré-escola; como membro do CME, representando o segmento docente; na função de direção de escola; na composição da equipe de Coordenação Pedagógica da SME; nos anseios e desafios que envolvem a militância pela infância no FMTEI/MIEIB; nas lutas por políticas públicas que garantam os direitos das crianças, especialmente à Educação Infantil de qualidade, pública, gratuita, laica e inclusiva.

1.1 Tecendo as primeiras significações: a trajetória da pesquisadora¹ e a aproximação com o *locus* da pesquisa

[...] estranho pode ser só o que a gente ainda não conhece;
que um dia cinzento pode ser bonito, por fora e por dentro;
que uma vida sem perturbações é que nem um mar sem
onda; que alguém só sabe ensinar quando não consegue
parar de aprender; que errar também pode ser uma forma
de caminhar; que ninguém escolhe o momento em que uma
raiva começa, mas que todo mundo pode escolher quando é
que ela acaba; que nada é mais importante do que entender
os próprios sentimentos, para não deixar que eles mandem
nas nossas razões; que nada é mais importante do que
entender as próprias razões, para não deixar que elas
mandem nos nossos sentimentos
(Vassalo, 2010).

No entrelaçar dos fios que compõem a minha trajetória pessoal e profissional, trago este texto em epígrafe, pois reflete muito das razões pelas quais disserto neste trabalho. Minha identificação com a Educação Infantil foi acontecendo, aos poucos, e hoje não consigo “parar de aprender”. Ao escrever sobre a temática da Educação Infantil, é impossível não refletir sobre as mobilizações que me trouxeram até aqui.

Primogênita de sete irmãos, minha infância foi de muitos enfrentamentos, mas de uma riqueza que a própria razão não explica. Nasci em Foz do Iguaçu-PR, e aos seis anos a nossa família mudou-se para o município de Cerejeiras-RO, onde vivi até os meus vinte e três anos. Nesse período, com a família, aprendi a produzir a vida no campo. Quando chegamos meu pai trabalhou de agregado de um sítio e o acesso à escola era próximo, tratava-se de uma “escolinha do campo”, com turmas multisseriadas, onde estudei até a quarta série e dela não guardo boas memórias. Entretanto, para poder continuar os estudos no então denominado

¹Essa subseção será escrita na primeira pessoa, por tratar-se exclusivamente da trajetória pessoal da autora.

“ginásio”, a escola era distante cerca de 8 km e o acesso era realizado de bicicleta e sozinha. Os desafios eram enormes, pois estava rodeada pela natureza e seus encantos, o que só fui compreender na vida adulta. Como por exemplo, que não é o fato de não ter engolido o peixinho no rio, enquanto brincava e lavava roupas, que não aprendi a nadar. Que o fato de afugentar uma onça com apenas 12 anos de idade, em meio a uma densa floresta, no caminho para chegar a escola, foi muito perigoso. Enfrentar tempestades com raios, ventos fortes, árvores caídas no caminho, rios transbordando, garantiu-me viver experiências que me fortaleceram quando a malária abateu sobre minha família e aos meus pais faltaram forças para a plantação. Faltou o arroz, faltou o feijão, só não faltou o sal grosso que alimentava o gado do vizinho e temperava alguma refeição. Não faltaram os vizinhos, que com muita solidariedade, alimentaram todos meus irmãos. Com muita devoção superamos as moléstias e os desafios tornaram-se lição.

Finalizado o Ensino Fundamental, iniciei o Curso de Magistério em 1994, mas no segundo ano o mesmo foi extinto pelo governo e, então, em 1996 concluí o Ensino Médio, em Contabilidade. Pelas intempéries das coisas da vida, uma experiência dolorosa me acompanhou até os 23 anos, sendo necessário interromper os estudos por quatro anos. Em 1998, me casei e mudei de Rondônia para Mato Grosso, município de Primavera do Leste, onde resido até o momento. No início, foi muito difícil, por ser a primeira vez longe de toda minha família, em um lugar desconhecido, iniciando a composição da minha própria família. Mas, como sempre tive certa facilidade em fazer amizades, aos poucos fui superando as ausências e buscando novos desafios. Nesse período, descobri que não havia nascido para ser apenas “Do Lar”, busquei cursos de aperfeiçoamentos e no ano de 2000, comecei a trabalhar como estagiária em uma empresa de Educação Profissional, fazendo serviços de atendimento ao público, mas logo percebi que necessitava retomar meus estudos para almejar outros patamares.

Em 2001, tive a oportunidade de cursar o nível superior, a partir de uma parceria que o município fez com a UNIVAG, para oferecer uma Extensão do Curso de Pedagogia, onde os graduandos pagariam parte do valor e a prefeitura o restante, previsto em convênio. Prestei o vestibular conquistando uma das primeiras vagas. Durante a graduação identifiquei-me profissionalmente, pois anteriormente, sempre usava o discurso de que nunca queria ser professora, contrariando o sonho do meu pai, que via nessa profissão um futuro bom para seus/suas filhos/as. No decorrer da formação fui me constituindo e apaixonando pela Pedagogia, percebi que poderia ser uma professora diferente de alguns dos educadores que tive na minha infância. Não frequentei a Educação Infantil, entrei para a escola aos sete anos,

em salas de aulas multisseriadas. As recordações dessa época não são boas, pois convivi com castigos que até hoje me arrepiam ao lembrar os grãos de milho e as tampinhas de garrafas que cortavam os joelhos, e do colega que irritado com os castigos espetou um lápis na mão do professor e sofreu todas as consequências pelo seu ato. Ah, mas a hora do recreio era mágica, pegávamos sal na cozinha e íamos para debaixo do pé de limão rosa, competir quem chupava mais!

A dedicação intensa aos estudos na graduação trouxera outros desafios na vida pessoal, mas que me fizeram focar ainda mais no que eu queria. Mudei de cargo na empresa em que trabalhava, para secretária da gerência, e ao concluir a graduação, em 2004, tive a oportunidade de assumir a coordenação pedagógica na empresa por um curto período, pois em outubro desse mesmo ano passei e assumi o concurso como Professora Infantil² na Prefeitura Municipal. Foi um marco em minha vida pessoal e profissional, onde se fechava um ciclo e abria-se outro para o mundo. Sim, eu acreditava que poderia mudar o mundo!

A escola em que fui lotada acabara de ser inaugurada. Ao chegar à instituição cheia de expectativas e muito ansiosa, fui encaminhada, sem nenhuma orientação pedagógica, pela diretora para uma sala com crianças de quatro anos. A diretora me apresentou dizendo que eu seria a professora que ficaria no lugar da contratada que estava na sala junto com a outra professora efetiva, a qual levantou uma das sobrancelhas e me olhou de cima a baixo, senti até um arrepio (hoje eu sei que esse gesto é natural dela, pois, nos tornamos grandes amigas). Percebi que a professora estava ensinando a vogal “A”, em uma folha mimeografada onde as crianças tentavam copiar e cobrir os pontilhados da letra. De pronto, comecei a ajudá-la, seguindo o que estava planejado. Até hoje eu me recordo daquele momento, onde as crianças cobriam o pontilhado da letra cursiva, fazendo uma bolinha, com dificuldades e depois puxavam duas perninhas. Assim como eu, também era a primeira experiência da professora com as crianças pequenas.

Naquela época a Educação Infantil era orientada pela Secretaria Municipal de Assistência Social, com o intuito de “atender as mães que precisavam trabalhar” para ajudar no sustento da família e não tinham onde deixar seus filhos. Faziam um trabalho de ação e orientação com os funcionários e famílias, garantindo às crianças atendimento básico de alimentação, higiene e cuidados, dentro uma perspectiva “assistencialista” (KHULMANN, 2000). A partir de 2005 as “creches”, passaram a pertencer à Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer e, a partir de 2007, por meio de decretos expedidos pelo

² Nomenclatura recebida no Termo de Posse em 28/10/2004.

prefeito em exercício, essas passaram a ser denominadas como Escola Municipal de Educação Infantil – EMEI, sendo autorizadas e credenciadas pelo Conselho Municipal de Educação – CME, (PRIMAVERA DO LESTE, PMEI, p.32, 2016).

Neste período concluí minha primeira especialização no Curso de Pós-graduação Lato-Sensu em Administração Educacional, pela UNIVERSO. Em 2006 nasceu a minha única filha, Maria Eduarda, razão principal do meu viver e ampliação aos desafios de aprendizagem de uma mãe educadora.

No ano de 2007, o município implantou na rede o sistema apostilado de ensino, inserindo neste, a Educação Infantil, com o atendimento às crianças de 04 e 05 anos de idade, que recebiam anualmente quatro apostilas para cada criança e material de apoio ao professor. Posteriormente, os professores de 0 a 3 anos também receberam material de apoio para planejamento das “aulas”. A educação municipal começa a viver um período de muitas contradições e os questionamentos tornam-se inevitáveis. Buscando encontrar um sentido para minhas angústias, entro para o CME em junho de 2010, como suplente da representação do Segmento Docente. Na composição seguinte passo a condição de titular do Segmento Gestores, em seguida, na representação da Coordenação da SME e, atualmente, sou membro titular representando novamente o Segmento Docente, sempre na representação da especificidade da Educação Infantil.

Acredito que foi nesse período que realmente ancorei a minha militância pelos direitos das crianças. Primeiro, pelos questionamentos da inserção do material apostilado de maneira imposta e autoritária, onde não houve diálogo com a categoria. Segundo, porque as apostilas eram bimestrais e extensas, com cerca de 130 páginas cada uma, onde comecei a questionar a quantidade de atividades que tínhamos que fazer com as crianças. A orientação da SME, através da Coordenação Pedagógica da EMEI, era que não deixássemos páginas em branco. Não sobrava tempo para brincar com as crianças, a rotina era rígida, e elas não davam conta de fazer todas as páginas. Em reunião pedagógica na escola, na tentativa de organizar a rotina para que sobrasse tempo para as brincadeiras, decidimos enviar atividades como tarefa para casa, aquelas que considerávamos que não exigiam tanto que o professor auxiliasse. Assim, os pais ajudariam os/as filhos/as sem dificuldades e usamos como argumento a necessidade dos mesmos acompanharem o trabalho e, assim, também passariam mais tempo com os/as filhos/as. O resultado dessa iniciativa não foi tão bom quanto o esperado, pois alguns pais esqueciam de trazer a apostila no dia seguinte e, muitas vezes, chegavam sujas, rasgadas ou sem fazer as atividades.

Meus questionamentos críticos ao sistema apostilado passaram a ser realizados com colegas, direção e coordenação da escola, assim como, com a secretaria de educação. Sentia-me frustrada em não conseguir realizar, por exemplo, as sugestões de recreações que vinham no material de apoio ao professor, que eram interessantes. Por orientação, tínhamos o hábito de dividir a rotina em duas partes centrais: pedagógico, na parte da manhã e recreação, à tarde. No aspecto pedagógico, recebíamos as crianças em sala e as direcionava para o tapete onde assistiam TV, ou permaneciam sentadas nas cadeiras com as mesinhas, até que todos chegassem e, então, íamos para o refeitório para o café da manhã. Cada dia um/a professor/a de cada turma era responsável por fazer a “oração” e cantar com todos as “musiquinhas” do dia. Enquanto isso, as outras professoras e auxiliares educacionais iam servindo as crianças que aguardavam com o prato e copo à sua frente até que todos estivessem servidos para começar a comer. Após esse ritual, voltávamos para a sala e encaminhávamos ao banheiro para as necessidades fisiológicas e de higiene pessoal. Neste interim, as apostilas já iam sendo entregues e colocadas sobre a mesa, na maioria das vezes já abertas na página que continuariam as atividades. Mas, antes, realizávamos uma rotina de leitura de cartazes da sala, como: alfabeto, formas geométricas, palavrinhas mágicas, combinados, entre outros.

Eu sempre procurei realizar essa rotina da forma mais lúdica que eu compreendia. Levando as crianças à frente para cantar as “musiquinhas”, passando o “dedinho” na letra de parlendas em cartazes, fazendo leituras de “historinhas” dramatizando, e com isso eu “perdia tempo” nas atividades da apostila, que iam ficando de um dia para o outro, pois logo chegava o horário do almoço e o ritual se repetia como no café da manhã. Almoçávamos muito rápido, junto com as crianças, voltávamos para a sala e repetíamos o ritual do banheiro. Para as turmas de período integral era a “hora do soninho” e todos iam para o colchão dormir. Já as turmas do período parcial aguardavam os pais chegarem para buscá-los. Nas duas horas de sono as crianças ficavam somente com a auxiliar, e quando o/a professor/a retornava já estavam levantando e, então, repetíamos o ritual do banheiro e íamos para o lanche da tarde no refeitório. Quando voltávamos para a sala era “hora da recreação”, onde cada professor/a organizava do seu jeito os dias em que não estavam no cronograma da escola com organização da utilização dos espaços: parquinho com os brinquedos do parque; caixa de areia, onde levávamos alguns brinquedos de sala; espaço da grama para brincar com bolas, cordas, bilboquê, entre outros.

No meu caso e de outras poucas colegas, sobravam atividades sem fazer no final do bimestre. Logo, essas informações chegavam aos diretores, que cumpriam seu papel de cobrar maior efetividade e empenho de todos/as professores/as. Nas formações que recebíamos,

organizadas pela secretaria e ofertadas pelo sistema de ensino, fazíamos muitos questionamentos e por diversas vezes eu e mais algumas colegas da escola fomos chamadas na secretaria de educação para prestar esclarecimentos à coordenação, sobre o porquê de tantos questionamentos, pois com isso “criávamos burburinhos e não era interessante para um material tão bom”. Mas, esses questionamentos acabaram por levar o sistema de ensino a nos solicitar sugestões de mudanças no material para uma possível adequação do mesmo à nossa realidade.

Vivemos esse processo por quase sete anos. No ano de 2012 houve a eleição para prefeito, a qual culminou com a mudança do executivo municipal. Em 2013 a nova gestão da secretaria de educação realizou uma pesquisa sobre a continuidade ou não do sistema apostilado, por meio de diálogos e questionários com os/as professores/as da rede, onde 80% dos que responderam, criticavam o material e diante do valor que era gasto com o mesmo, optaram por não mais utilizar o sistema apostilado de ensino. Neste mesmo ano fui convidada pela então secretária de educação à assumir a direção em outra escola, a EMEI Galiléia, onde trabalhei durante o ano de 2013. Foram vários os desafios, mas tínhamos uma equipe comprometida e juntos buscamos soluções para vários questionamentos.

Com a retirada do sistema apostilado de ensino, o avanço nas discussões de uma construção da Política Municipal de Educação Infantil tornou-se imprescindível. A secretária de educação, escolhida para o cargo entre os pares, professora da rede e mestre em educação, orientou a coordenação pedagógica da SME a montar um grupo de estudos para elaboração da Política Municipal de Educação Infantil. Assim, cada EMEI foi convidada a enviar um representante para as discussões e a equipe foi composta com alguns participantes, que deram início aos estudos, onde eu participei representando a escola. Naquele momento eu havia acabado de concluir a segunda especialização em Relações Raciais e Educação na Sociedade Brasileira, pela UFMT, onde apresentei a monografia intitulada “A construção da identidade negra na Educação Infantil”. Este curso me proporcionou muitas reflexões e debates na defesa das “vozes” das crianças negras no espaço escolar.

No final de 2013, a SME modifica a composição da coordenação pedagógica e eu sou convidada, juntamente com outra professora para assumir, em 2014, a Coordenação Pedagógica da SME. Ao assumirmos, reorganizamos o grupo de estudos com as EMEI e ampliamos o convite para escolas privadas, Conselho de Educação e SINTEP. Primeiramente, reiniciamos os trabalhos com estudos e pesquisas bibliográficas, internamente, e com a orientação da secretária retomamos a participação, iniciada em 2013 nos encontros mensais do Fórum Matogrossense de Educação Infantil - FMTEI/MIEIB. Este fórum é um espaço

permanente de discussão, suprapartidário, articulado por diversas instituições, órgãos e entidades comprometidas com a expansão e melhoria da Educação Infantil. Este espaço formativo nos possibilitou, e ao grupo de estudos, juntamente com os gestores e representações dos docentes, a oportunidade de compreender melhor as DCNEI e como se dava sua implementação nas escolas.

Assim, buscamos orientações e interlocução com Universidades para organizar estudos sistemáticos que possibilitassem a reflexão das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes na perspectiva do que preconizam as DCNEI. Nesse processo intenso de debates, estudos, aprofundamentos teóricos, legais e conceituais, com o acompanhamento de consultoria especializada na área da Educação Infantil, o documento final da “Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste-MT” foi impresso e socializado com a comunidade em geral, em um evento que culminou com a implementação oficial da Política de Educação Infantil, no ano de 2016.

Diante de todas as discussões, diálogos e reflexões sobre a especificidade da Educação Infantil, questiono meu estofo teórico para tantos desafios que é trabalhar com as crianças pequenas e, sobretudo, com os bebês. Durante anos vivi uma prática que não tinha centralidade na criança. Embora tenha cursado a graduação e especializações nessa especificidade, e por várias vezes ter questionado a forma de trabalhar, naquele momento de reflexão, foi dolorido refletir sobre “quantas crianças havia passado pelas minhas mãos” e “que marcas eu havia deixado nelas?” Não se trata de julgar se tudo o que fazíamos era certo ou errado, bom ou mal, mas que era urgente que cada professor/a repensasse sua prática e isso só aconteceria mudando a concepção individual e coletiva a respeito da Educação das crianças pequenas.

No intuito de buscar maiores conhecimentos e poder contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Infantil, me inscrevo pela primeira vez na seleção do Curso de Mestrado em 2015. Foi uma experiência intensa, que serviu para que eu me preparasse melhor para a seleção de 2016, pela qual ingressei para o Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação da UNEMAT, Campus de Cáceres.

O projeto, inicialmente apresentado, intencionava pesquisar “as práticas pedagógicas dos docentes nas escolas de Educação Infantil da rede municipal de Primavera do Leste – MT”, buscando analisar se houve mudanças nas práticas pedagógicas dos educadores da rede municipal após a retirada do sistema apostilado, a construção e a implementação da Política Municipal de Educação Infantil. No decorrer das disciplinas, nas leituras, orientações e no diálogo com os professores do Mestrado, percebemos que para compreender as práticas dos

docentes seria necessário analisar se houve articulação entre a Política Municipal de Educação Infantil com as Propostas pedagógicas das escolas e destas com o processo de formação continuada que acontece nos próprios espaços escolares, assim como, são ofertadas pela SME para a rede educacional.

Acreditamos que, para garantir políticas públicas de qualidade e consolidar os direitos conquistados, faz-se necessário fomentar o debate em todas as esferas. Pois, esse espaço dialógico representa a responsabilidade de cada profissional da Educação em defender o direito das crianças ao acesso à vaga em espaços qualificados e específicos para a oferta da Educação Infantil. Como propõe Nóvoa, “os professores que são *práticos reflexivos* desempenham importantes papéis na definição das orientações das reformas educativas e na produção de conhecimento sobre o ensino, graças ao trabalho de *reflexão na e sobre* a sua própria experiência” (apud ZEICHNER, 1993, p.9).

Assim, a presente pesquisa percorre o seguinte questionamento: Como estão articuladas as ações que envolvem a implementação da Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste com o processo de formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil e a (re) elaboração das Propostas Pedagógicas nas Escolas Municipais de Educação Infantil? Nos propomos a dialogar com os demais colegas atuantes na Educação Infantil de Primavera do Leste, de forma colaborativa, seja em encontros de formação continuada, reuniões e entrevistas, como também sobre algumas dessas inquietações que fazem parte da minha trajetória, principalmente, da realidade do nosso município, afim de propiciar discussões e novos olhares nas ações docentes.

1.2 Fios que compõem o texto, os contextos e os sentidos da pesquisa

A temática de pesquisa na área da Educação Infantil desencadeou o processo de elaboração do presente texto dissertativo intitulado **A Educação Infantil de Primavera do Leste: tessituras de uma rede de significações**, o qual foi desenvolvido no período de março de 2017 a março de 2019.

O estudo de campo foi realizado no município de Primavera do Leste-MT³, acerca da Educação Infantil da rede pública municipal e as configurações que se deram no processo histórico de construção e implementação da Política Municipal de Educação Infantil

³ Um município localizado na microrregião Sudoeste do Estado de Mato Grosso, distante 230 km da capital Cuiabá, cuja história de emancipação é de 13 de maio de 1986, com uma população de 52.066 habitantes (IBGE, 2010) e estimativa de 61.038 habitantes (IBGE, 2018), sendo a produção agrícola de larga escala o seu principal modo econômico.

desenvolvida no período de 2013 a 2016, no processo concomitante de formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil e da (re) elaboração das Propostas Pedagógicas das EMEI. Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa é analisar os elementos que compõem a Rede de Significações da Educação Infantil de Primavera do Leste, suas articulações com a Política Municipal, o processo de formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil e as Propostas Pedagógicas das EMEI. Percorremos a pesquisa com os seguintes objetivos específicos: destacar as concepções e diretrizes da Política de Educação Infantil; identificar os protagonistas da elaboração e implementação da Política Municipal; identificar concepções e práticas pedagógicas das Propostas Pedagógicas das instituições; analisar o processo de Formação Continuada dos/das profissionais da Educação Infantil; elaborar a RedSig dos elementos que compõem a Educação Infantil municipal.

Fundamentamos o estudo na perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), com uma visão sócio histórica do desenvolvimento humano (VYGOTSKY, 1991, 1993; WALLON, 1986), a qual foi “tecida a múltiplas mãos” nas discussões, estudos e pesquisas do grupo CINDEDI, com crianças e adultos da Educação Infantil. A RedSig dialoga com teóricos presentes nessa pesquisa que discutem infâncias, crianças, Educação Infantil, tais como: Amorim (2000); Bakhtin (1981, 1999); Barbosa (2008); Craidy (1998), Horn (2004; 2008); Morin (1990); Oliveira (2012); Pasuch (2005, 2012), Sarmiento (2000), Silva (2004; 2012), dentre outros. Para orientar as reflexões e análises, trouxemos no *corpus teórico* Bernard Charlot (2000), que aborda a teoria da “Relação com o Saber”. Consideramos nossos sujeitos de pesquisa como seres sociais, históricos, culturais, como sujeitos de direitos. Em Ariès (2012), resgatamos, historicamente, o lugar da criança na História Social da Criança e da Família.

Compomos o estofo teórico nessa pesquisa com legislações, pesquisas acadêmicas, autores que abordam a formação de professores na Educação Infantil como: Gomes (2009), Samia (2017), Nóvoa (2000), dentre outros, para fundamentar a pesquisa e construir esse texto dissertativo dialogicamente, a partir da interação com os sujeitos em contextos específicos. Para as análises nos apropriamos da abordagem do “ciclo de políticas”, baseado nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe (1992 *apud* Mainardes 2006).

Segundo Rossetti-Ferreira (et al, 2004), múltiplos papéis e contra papéis, assim como, posicionamentos são possíveis de serem apreendidos e transformados por cada pessoa, ao longo de seu desenvolvimento, a partir das múltiplas e complexas experiências pessoais, em contextos variados, dentro de processos sociais situados.

Ao refletir sobre os entrelaçamentos dessa pesquisa e quais significações são possíveis para dar sentido à vida pessoal da pesquisadora, a sua profissão e de tantos outros profissionais que colaboraram nesse estudo, nos remetemos a formulação da metáfora de *rede*, termo usado para compreender as múltiplas articulações no caráter complexo do desenvolvimento humano em que as pessoas estão imersas e inserem as suas ações.

Conforme Craidy (2001), o ser humano é um ser de relações, que se dão em complexas redes, que articulam significações de várias origens, tanto no espaço como no tempo circunscrito a uma realidade imediata ou não. Dessa maneira, as significações existem em rede. Sendo assim, propomos uma relação de proximidade com os sujeitos buscando compreender: Quais são as significações a respeito da Educação Infantil, da Política Municipal de Educação Infantil, das Propostas Pedagógicas e da Formação Continuada?

Para Pasuch (2005), aventurar-se ao diálogo e reflexão a respeito do universo escolar é penetrar no mundo de sentidos construídos nas múltiplas experiências sociais, na diversidade de culturas de sujeitos singulares, atravessamentos de relações de poder e de saber característicos da vida dos seres humanos.

Desse modo, a “Matriz Sócio Histórica – MSH” (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM e SILVA, 2004), é constituída por elementos de cunho político, econômico, histórico, social e cultural que se concretiza no aqui-agora das situações. A materialidade revela-se nas ações de interações em contextos específicos, como na organização de espaços pedagógicos, nas práticas que acontecem no espaço da escola, nos grupos de estudo entre os profissionais.

Assim, a metodologia da pesquisa está orientada pela perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações – RedSig, (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), que estuda os processos de desenvolvimento humano em diversos contextos. Conforme explicam as autoras,

[...] investigarmos os processos de desenvolvimento humano em seus variados contextos tem sido analisar os modos como determinada cultura entende a educação de seus membros e estrutura as práticas sociais cotidianas em instituições de educação infantil. [...] em especial, as interações que se dão dentro delas, e a importante e complexa relação entre a família, as educadoras e a creche ao compartilharem o cuidado / educação da criança (ROSSETTI-FERREIRA; AMORIM; SILVA; CARVALHO, 2004, p. 15).

Adotamos uma abordagem qualitativa onde a pesquisa empírica foi desenvolvida em momentos diferenciados e complementares. Realizamos pesquisa bibliográfica (FONSECA, 2002) com leituras de diversos autores para ampliar o estofo teórico. Constituímos o “Diário de Campo” (FALKEMBACH, 1987) e realização de um “mergulho” no campo de pesquisa,

aproximando-nos dos sujeitos nas participações em encontros de formação com os professores/as, de forma colaborativa, nas visitas às instituições de Educação Infantil para realizar, inicialmente, reuniões convites, reuniões com a equipe da SME, em colaboração com o projeto de formação. Em concordância com os pressupostos da pesquisa colaborativa que afirma “[...] aliar-se aos professores para construir um objeto de conhecimento é também fazê-los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem” (DESGAGNÉ, 2007, p. 13). Assim, ao nos colocarmos lado a lado com os/as professores/as em situações que nos permitiram o diálogo e a reflexão sobre a Educação Infantil do município, realizamos “Entrevistas” em forma de “Grupo focal” (MORGAN, 1997), o que possibilitou a reflexão a partir do ponto de vista dos/das professores/as, sobre as significações que cada um/a têm no cotidiano escolar. Para Gomes e Barbosa (1999, apud LIMA, 2008, p.120), normalmente os participantes possuem alguma característica em comum, como por exemplo, compartilham das mesmas características demográficas, nível de escolaridade, condição social ou são todos funcionários do mesmo setor público.

Utilizamos como instrumentos de pesquisa “Entrevistas semiestruturadas individuais”, as quais foram realizadas com os/as diretores/as e coordenadores/as das escolas, dirigente municipal de educação e coordenadores/as da SME, realização de conversas em Grupo focal com professores/as das escolas pesquisadas, sendo que as mesmas foram gravadas, filmadas e, posteriormente transcritas, com análise dos dados produzidos no conjunto das observações, entrevistas, leituras e anotações do Diário de Campo.

Para o desenvolvimento da pesquisa contamos com a participação de 76 (setenta e seis) sujeitos, sendo profissionais atuantes na Educação Infantil, pertencentes ao quadro efetivo da rede pública municipal, assim distribuídos: 45 (quarenta e cinco) professores/as; 15 (quinze) diretores/as e 13 (treze) coordenadores/as pedagógicos/as das EMEI; 02 (duas) coordenadoras pedagógicas da equipe da SME; e 01 (uma) Dirigente Municipal de Educação.

Este texto dissertativo está organizado em seis seções, sendo que na “Seção 1” apresentamos o texto introdutório que apresenta os objetivos da pesquisa e tece as primeiras significações da trajetória da pesquisadora com o objeto de estudo. A “Seção 2” apresenta os caminhos teórico-metodológicos da pesquisa, com os aspectos que compõem a perspectiva teórica “Rede de Significações”. Na “Seção 3”, apresentamos o Município de Primavera do Leste, *lócus* da pesquisa. A “Seção 4” traz a Educação Infantil das crianças de Primavera do Leste, abordando os direitos, as concepções, a Política Municipal de Educação Infantil, o processo de formação continuada e as Propostas Pedagógicas das EMEI, assim como, os resultados da pesquisa no entrelaçamento das significações dos sujeitos. Na “Seção 5”

entrelaçamos os elementos que compõem a tessitura da Rede de Significações da Educação Infantil de Primavera do Leste. Por fim, na “Seção 6” apresenta as considerações finais do estudo.

Com esta dissertação de mestrado pretendemos contribuir com a construção de conhecimentos na área da Educação Infantil, especialmente, com a elaboração e (re) elaboração de propostas pedagógicas para as escolas, propondo novas reflexões acerca das políticas municipais de Educação Infantil e suas articulações com as propostas pedagógicas, ancoradas em processos formativos qualificados.

2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: TECENDO SIGNIFICAÇÕES

Não entre agora. Estamos suspirando...

Encontrar o fio e tecer os caminhos dessa pesquisa nos proporcionou muitos suspiros. Em alguns momentos estranhezas, esperas, silêncios que foram multiplicados em colaboração e encantamentos. A frase em epígrafe é de autoria de Márcio Vassallo, do livro de literatura infantil: *A Professora Encantadora*, e retrata a importância do encantamento na vida da gente, da necessidade de reflexão, de respirar fundo, dar as mãos e prosseguir no caminho. Assim, construímos os fios que tecem a “Rede de significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004) entre a Política Municipal de Educação Infantil, a Formação Continuada da rede pública de Educação Infantil e as Propostas Pedagógicas das EMEI.

2.1 Aspectos que compõem a Rede de Significações: conceitos centrais da pesquisa

De acordo com a perspectiva da RedSig, os atos de significação são centrais ao processo de desenvolvimento.

O requerer e depender por longo tempo de outros para sobreviver e tornar-se uma pessoa faz do humano um ser dialógico por natureza. Essa dialogia, essa necessária relação com os outros, é concebida como atravessada pela linguagem, pela cultura e pela interpretação que uma pessoa faz da outra e da situação (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 17).

Dessa forma, em uma relação dialética realizamos um mergulho no campo de pesquisa, em momentos específicos, ancorados nos pressupostos teóricos e metodológicos da RedSig. Também adotamos os pressupostos da “Pesquisa colaborativa” conforme Desgagné, pois “[...] aliar-se aos professores para construir um objeto de conhecimento é também fazê-los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem” (2007, p. 13).

2.1.1 Instrumentos da pesquisa

Para a construção do material empírico, inicialmente constituímos o Diário de Campo, (FALKEMBACH, 1987), para anotar e/ou descrever observações tendo em vista nosso objeto de estudo. Elaboramos um *cronograma de reuniões convites* com as escolas, onde contatamos

a/o diretor/a das escolas e marcamos uma data e horário para reunir com os professores efetivos e fazer o convite para que os mesmos participassem da pesquisa. Concomitantes as “reuniões convites”, fomos elaborando outro *cronograma para a organização e realização dos grupos focais*, onde definimos com os sujeitos colaborativos da pesquisa um local, data e horário para o diálogo com cada Grupo Focal constituído em cada escola. Nesse interim, também organizamos um *cronograma de entrevistas individuais* com os diretores e coordenadores das EMEI e com a equipe da SME. Foi um processo que demandou tempo e paciência, uma vez que fizemos o primeiro contato via telefone com alguns/mas gestores/as em 16 de abril de 2018. Logo, deparamos com algumas situações que poderiam interferir no andamento do processo de aproximação com os sujeitos, pois as equipes das EMEI estavam realizando reuniões para a organização da formação continuada juntamente com a equipe da SME e solicitaram se poderíamos esperar a data a ser confirmada.

Refletindo sobre a demanda de escolas que teríamos para fazer as “reuniões convites”, optamos por dialogar com gestores coletivamente, em uma reunião no dia 24 de abril de 2018, com a equipe da SME, fazer o convite para os mesmos e explicar o processo, para que compreendessem a pesquisa e organizassem esse procedimento com suas equipes. Assim, os convites aos professores foram feitos em datas e horários diferenciados, conforme a disponibilidade de cada grupo, normalmente em espaços onde já estivesse acontecendo alguma reunião administrativa, pedagógica ou cumprimento de horas atividades. Alguns gestores, muitos atenciosos, organizaram esses momentos antecipando ou adiando reuniões com a equipe para que nós pudéssemos organizar o cronograma, e concediam 20 a 30 minutos para ouvir a descrição da pesquisa, fazerem questionamentos e aceitar o convite. Desde o início o espírito colaborativo foi algo bastante importante para a realização da pesquisa de campo.

Desse modo, iniciamos as entrevistas coletivas, organizadas em Grupos Focais em 02 de maio de 2018 e fomos intercalando com as “reuniões convites” e as entrevistas individuais. Muitas foram as vezes que remarcamos datas e horários a pedido das equipes, devido aos compromissos, eventos, recessos escolares, e fatalidade como o luto por uma professora, que nos deixou muitos tristes. Nesse sentido, o cronograma foi alterado várias vezes e o período de pesquisa coincidiu com as férias coletivas do mês julho e, portanto, concluímos as entrevistas e pesquisa de campo no dia 31 de agosto de 2018.

Realizamos as entrevistas semiestruturadas individuais com os/as diretores/as e coordenadores/as das escolas, secretária/o e coordenadores/as da SME, e realização de Grupo Focal com professores das escolas pesquisadas, por meio de um *roteiro de entrevistas* que

possibilitou flexibilidade das perguntas e assuntos abordados. Durante o período de elaboração dos dados, utilizamos mídias digitais como instrumentos de pesquisa, tais como: câmeras fotográficas, filmadoras e gravadores de áudios com a permissão e consentimento dos sujeitos colaborativos da pesquisa. Elaboramos também um *roteiro de análise documental* para analisar a Política Municipal de Educação Infantil e as Propostas Pedagógicas de cada EMEI.

2.1.2 Caminhos metodológicos da pesquisa

Para a compreensão dos conceitos centrais da temática da pesquisa na área da Educação Infantil, realizamos no *primeiro momento* uma pesquisa bibliográfica, com aprofundamento de leituras. O *segundo momento* se deu a partir do encontro de orientação onde constituí o “Diário de Campo” para anotações das observações na pesquisa e suporte às vivências diárias com registro das impressões.

Ao organizar o projeto de pesquisa e os documentos para enviar ao Comitê de Ética tive meu primeiro contato com alguns dos sujeitos da pesquisa. Fui até a Secretaria de Educação e Esportes do município de Primavera do Leste solicitar ao então, secretário de educação, autorização para realizar a pesquisa com os gestores e profissionais da rede pública municipal na etapa da Educação Infantil, o qual foi solícito com a explanação sobre o projeto e como eu pretendia realizar a pesquisa. Fiz também o contato com uma diretora de escola, que concordou e assinou o Termo de Consentimento (Apêndice A). Enviei a documentação solicitada ao Comitê de Ética e recebi a aprovação para iniciar a pesquisa em 26 de janeiro de 2018.

Naquele momento o município estava passando por mudanças preocupantes no cenário político, vivendo um período de turbulência e incertezas, pois o prefeito que venceu as eleições de 2016 nas urnas foi impedido de assumir a prefeitura por um processo de improbidade administrativa. O então presidente da Câmara Municipal de Vereadores da época assumiu o executivo após determinação do cartório eleitoral, o mesmo compôs sua equipe de trabalho que exerceu a função por 16 dias, pois o candidato que havia vencido nas urnas, entrou com liminar na justiça e foi autorizado a tomar posse e assumir o cargo. Este destituiu a equipe que lá estava e organizou outra, que trabalhou por aproximadamente oito meses. Nesse ínterim, a outra coligação também havia entrado com recursos junto ao Tribunal Eleitoral e depois de várias idas e voltas de recursos, a justiça entendeu que deveria haver novas eleições para o cargo de prefeito, onde aquele que havia vencido nas urnas não mais

poderia ser candidato. Em setembro de 2017, após todo o processo eleitoral, assumiu o atual prefeito para realizar o seu mandato.

Nesse sentido, a Educação municipal também passou por várias mudanças de composição de equipes e direcionamentos, que dificultaram o andamento dos trabalhos e levaram a um clima de certa insegurança em relação às ações a serem desenvolvidas na presente pesquisa. Assim, para mergulharmos no campo de pesquisa foi necessário aguardar o início do ano letivo e a organização da Secretaria Municipal de Educação – SME em relação à formação continuada do município, principalmente para a Educação Infantil, uma vez que este é o nosso campo de pesquisa. Enquanto aguardava esse processo, iniciei o *terceiro momento* destinado à pesquisa documental, com a leitura de legislações, as DCNEI, a Política Municipal de Educação Infantil e das Propostas Pedagógicas das EMEI, destacando as concepções e diretrizes existentes.

A partir da leitura dos documentos elaboramos um “kit de Ferramentas”, constituídos por roteiros para análise documental, que nos permitiu um olhar mais atento a todos os textos e elaboramos um cronograma para realizar as “reuniões convites” nas EMEI, estabelecendo um contato prévio com os gestores de cada unidade através de ligações telefônicas e/ou pessoalmente. A elaboração do “kit de ferramentas” nos possibilitou tecer os caminhos e os instrumentos da pesquisa coerentes com o posicionamento de Vygotsky (1987), de que na relação sujeito-objeto de observação e investigação o papel do pesquisador é ativo, denominado pela Redsig como “pesquisador ferramenteiro”, onde o mesmo estuda e elabora os instrumentos metodológicos que buscam atender as estratégias de pesquisa, de acordo com os objetivos propostos para a produção do conhecimento.

Coerentes com a posição de Vygotsky que deve ser reconhecido como metodólogo e não só como psicólogo, diríamos que as ferramentas psicológicas – conceitos, formas de observar, registrar, analisar, argumentar, construir tabelas, entrevistar, formular novos conceitos –, elementos historicamente elaborados pelos seres humanos para pensar o mundo, são os instrumentos com que o pesquisador trabalha para orientar sua ação investigativa (ROSSETTI-FERREIRA, et al., 2004).

Com os instrumentos elaborados tivemos maior flexibilidade para o diálogo, permitindo a pesquisadora reformular a pergunta para garantir que o sujeito entrevistado compreendesse de forma clara e elaborasse sua resposta, o que possibilitou focar os assuntos para obter dados relevantes e, conseqüentemente, construir uma melhor compreensão do objeto estudado (BOGDAN; BIKLEN, 1984).

Assim, no *quarto momento* mergulhamos na pesquisa de campo, nos aproximando dos sujeitos, a partir dos pressupostos da RedSig, em ações de interação e colaboração entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, realizando “reuniões convites” com as escolas, onde dialogamos com docentes do quadro efetivo, explicamos o projeto de pesquisa e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos, respondendo aos questionamentos que surgiram. O uso de gravadores, mas principalmente de filmadora, foi motivo de argumentos e certa resistência para alguns refletir se participariam ou não da pesquisa. Foi necessário estabelecer um diálogo na interação com os/as professores/as durante as “reuniões convites” nas escolas a fim de esclarecer que este instrumento possibilita maior observação e auxiliaria no registro dos dados para garantir que nenhum destes se perdessem, e que nos daria suporte às descrições dos dados elaborados. Também foram esclarecidos quanto aos procedimentos éticos da pesquisa e a importância da mesma para a produção de conhecimentos na área.

Posteriormente, participamos de reuniões na Secretaria de Educação, onde foi organizado o planejamento do processo de fortalecimento da Política de Educação Infantil, estavam presentes a secretária de educação, a equipe de formação e coordenação pedagógica da SME, com a consultora contratada para esta finalidade. Em outros momentos participei de reuniões administrativas e formativas com os gestores e coordenadores das escolas, onde a equipe da SME orientou como funcionaria o processo de formação continuada. Nesse momento, também fui apresentada como mestranda/pesquisadora e fiz a apresentação do projeto de pesquisa e os convidei para serem sujeitos colaborativos da mesma. Tive a oportunidade de estar junto com os/as professores/as em momentos de formação oferecida pela SME, havendo a interlocução de palestrante de Universidade, onde também fiz um breve relato do projeto reforçando o convite para participarem das ações da pesquisa, em entrevistas coletivas nos grupos focais. Foram vários os encontros nas formações com os docentes, das quais pude realizar observações, registradas em Diário de Campo.

A aproximação das experiências dos sujeitos, em uma relação de trocas, foi importante para podermos compreender quais os sentidos e significados que estes têm do mundo ao seu entorno, e assim, enquanto pesquisadora, conseguir compreender os fenômenos e elaborar uma descrição crítica dos dados a serem elaborados.

Para Morin (1990), há uma resignificação da relação entre observador e observado, entre sujeito e objeto de estudo. Essas relações se constituem reciprocamente, de forma dialética e situada, com limites e possibilidades definidos pelas posições assumidas um em relação ao outro, as quais são atravessadas por discursos que histórica e culturalmente compõem os contextos em que irão ocorrer.

Iniciamos as entrevistas individuais concomitantes às “reuniões convites” e entrevistas de Grupos Focais, de acordo com o cronograma previamente organizado (Apêndice J e K). Conforme a aceitação dos convites, íamos realizando as entrevistas que aconteceram a partir do roteiro elaborado para orientar essa vivência e esses momentos foram gravados em áudios para as entrevistas individuais e também filmados nos Grupos Focais, o que possibilitou a análise. Os momentos de participações em reuniões e palestras organizadas pela SME foram gravados e realizadas anotações no “Diário de Campo”. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi amplamente explicado e após a compreensão dos objetivos da pesquisa, foi assinado por aqueles que aceitaram participar, dando ciência dos instrumentos a serem utilizados e autorizando a utilização dos dados elaborados (Apêndice A). Realizamos procedimentos éticos, nos comprometendo em trazer a devolutiva da análise da pesquisa aos sujeitos envolvidos, bem como para a rede municipal de Educação Infantil, a qual será apresentada em evento específico a ser organizado pela SME.

No *quinto momento*, apresentamos a análise dos dados construídos na pesquisa para a produção do texto dissertativo. Consideramos fundamentais todos os momentos vividos, as interações com os sujeitos da pesquisa, os momentos das entrevistas, a participação em reuniões, o acompanhamento das formações, as concepções existentes nos documentos pesquisados, as impressões e observações destacadas no “Diário de Campo”.

Considerando que o nosso foco principal se situa no trabalho com a produção de sentidos e significados em situações específicas de interação, e objetiva apreender os papéis e contra-papéis reciprocamente atribuídos às e assumidos pelas pessoas, no aqui-e-agora da situação, em contextos específicos, deparamo-nos com a exigência de uma abordagem microgenética de análise (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 32).

Segundo as autoras, a abordagem microgenética de análise exige do pesquisador uma clareza teórico-metodológica para orientar a compreensão dos elementos que compõem o objeto de estudos. É preciso ter foco para conseguir assimilar os sentidos e significados das interações das pessoas no aqui e agora de cada situação, tendo um diálogo contínuo com o corpus e a teoria ancorada pela perspectiva da RedSig.

Os caminhos relatados em cada momento e procedimentos são encontrados na perspectiva teórico-metodológica da RedSig, conforme explicam as autoras.

[...] o foco investigado exige uma “vivência” inicial do pesquisador na/com a situação pesquisada, acompanhando a situação como um todo, traçando as diferentes configurações das redes nas quais as diversas pessoas em interação encontram-se envolvidas e articuladas entre si. É necessário um “mergulho” do pesquisador na

situação, que lhe permita apreender os vários elementos envolvidos, propiciando-lhe uma visão “panorâmica” e um primeiro delineamento dos significados e sentidos na situação investigada. Nessa fase, o pesquisador deve atuar como um etnógrafo, buscando descrever em um “diário de campo” o que está acontecendo a sua volta, especificando, em cada episódio registrado, quem participou do mesmo e o que, onde, como e quando ocorreu, tendo sempre em vista seu objeto de estudo e suas perguntas específicas. Essa vivência inicial proporciona fundamentação empírica necessária para sistematizar a forma como serão feitas a coleta de dados e a construção do corpus, permitindo definir melhor os recortes a serem efetuados (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 31).

Para as autoras da RedSig, o pesquisador atua como um etnógrafo, com uma visão geral do que está acontecendo a sua volta, procurando descrever cada momento vivido. Nesse sentido, acompanhamos os/as gestores/as das instituições, a equipe de coordenação pedagógica e de formadores da secretaria municipal de educação, na “Política de Formação Docente” com o desenvolvimento do projeto: Tecendo e Fortalecendo a Política de Educação Infantil da rede Pública Municipal de Primavera do Leste⁴. Este projeto surgiu a partir de um diagnóstico realizado pela secretaria de educação com os profissionais da educação, sobre a formação continuada que acontece nas instituições.

2.1.3 Sujeitos de pesquisa

O campo de estudo para esta pesquisa situa-se no município de Primavera do Leste-Mato Grosso, o qual possui 16 (dezesseis) escolas públicas e 01(uma) conveniada que atendem a Educação Infantil, perfazendo o atendimento das crianças em um total de mais de quatro mil crianças na faixa etária de 6 (seis) meses a 5 (cinco) anos e onze meses de idade. Para compreender as articulações entre a Política Municipal de Educação Infantil, as Propostas Pedagógicas das EMEI e a Formação Continuada dos professores, foram elaborados roteiros de entrevistas para cada grupo de sujeitos, com as mesmas questões centrais. Cada roteiro possui 04 (quatro) questões centrais e para cada questão foram elaborados entre 05 (cinco) a 15 (quinze) tópicos para serem dialogados durante as entrevistas, com o objetivo que estes contemplassem as respostas para as questões centrais. O trabalho empírico compreendeu como sujeitos colaborativos da pesquisa: equipe da SME; diretores e coordenadores pedagógicos das EMEI, ambos com entrevistas individuais; e os/as professores/as efetivos/as das EMEI, com entrevista em forma de grupos focal. Na equipe da SME participaram 01 (uma) coordenadora pedagógica, 01(uma) coordenadora da formação continuada, ambas da Educação Infantil e a dirigente municipal da atual gestão.

⁴ Este projeto será melhor detalhado em subitem específico

Os gestores/as das 17 (dezessete) EMEI públicas do município foram entrevistados/as individualmente, sendo: 15 (quinze) diretores/as e 13 (treze) coordenadores/as pedagógicos. Destes, 02(dois) exercem as funções de diretor/a e coordenador/a pedagógico/a em suas escolas. Com os/as 45 professores/as efetivos/as representantes das EMEI, realizamos 13 (treze) Grupos Focais, sendo que, em cada grupo participaram entre 3 a 8 professores. Estes profissionais atendem crianças dos grupos etários: berçário I (6 meses), berçário II (1 ano), maternal I (2 anos), maternal II (3 anos), pré I (4 anos) e pré II (5 anos), sendo todos/as profissionais efetivos da rede pública de ensino de Primavera do Leste, conforme apresentamos no Quadro 1, com informações gerais sobre o número de entrevistados/as.

Quadro 1 - Número geral de participantes da pesquisa

Procedimentos de análise	
Entrevistado(a)s	Quantidade de entrevistas
Professores das EMEI	45
Coordenadores pedagógicos das EMEI	13
Diretores das EMEI	15
Coordenação Pedagógica da SME	02
Secretária Municipal de Educação	01
Total	76

Fonte: elaborado pela autora

Na próxima seção apresentaremos o lócus de pesquisa e os aspectos educacionais que compõem a Matriz Sócio Histórica (ROSSETTI-FERREIRA, et. al., 2004) procurando situar os fios que se entrelaçam na constituição das significações produzidas na articulação entre a política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste e as Propostas Pedagógicas das EMEI.

Apresentamos na fotografia 1 registro da formação continuada com os profissionais da Educação Infantil.

Fotografia 1 - Encontro de formação com os profissionais da rede municipal de Educação Infantil.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

3 PRIMAVERA DO LESTE: NO ENTRONCAMENTO DE ESTRADAS UM LUGAR QUE A VIDA RELUZ

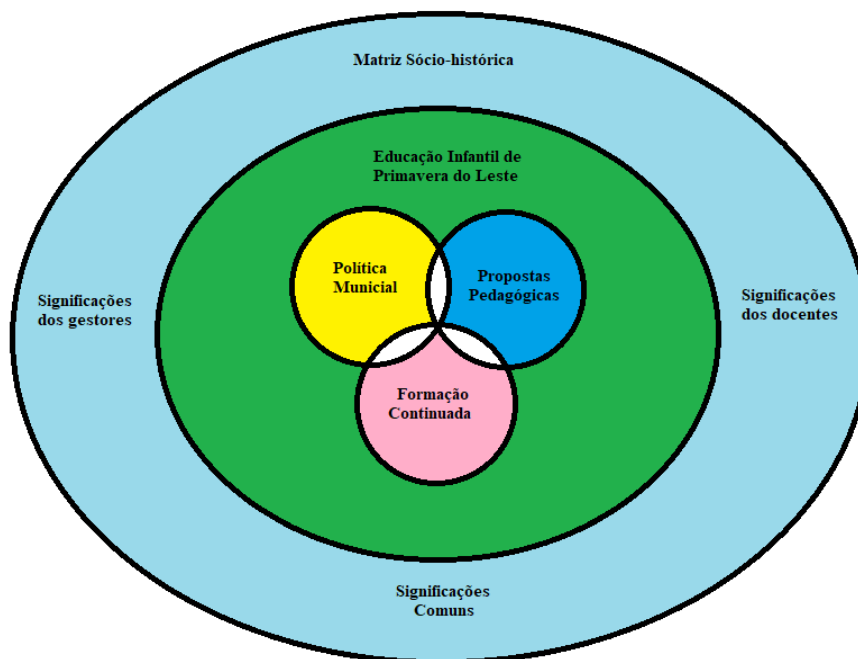
**Primavera de clima inconteste
Tua vida está cheia de esperança
No progresso o teu povo sempre avança,
Premiado pelos bens que tu nos deste.
Salve, salve! Primavera do Leste.
Deleitosa estação primaveril,
Separando as águas do Brasil,
Tu esprias o altiplano em campo agreste.
Terra de luz, terra de amor,
De tudo produz, a linda flor.
E a vida reluz, na linda flor[...]
(BRAFF, 1986).**

Falar do lugar onde se está ou vive, é transcender o sentido das nossas significações. Aqui é o lugar que eu escolhi para estar, *uma terra de luz, de amor onde o povo sempre avança*. É aqui que os nossos sujeitos colaborativos apresentam as suas próprias significações, entrelaçadas pela cultura, tradições, crenças e costumes. Imersas que estão na trama dessas relações, participam, inescapavelmente, das significações que se produzem. (SMOLKA, 2004). Para a autora é impossível ao homem não significar, porque este, busca e atribui sentidos sempre.

Nesta seção, apresentamos o município de Primavera do Leste⁵ nosso campo de pesquisa, na tessitura dos aspectos históricos e geográficos, político-econômicos e ambientais, culturais e artísticos. Assim como, a Educação na rede pública municipal, o Sistema Municipal de Educação e, por fim, considerações sobre o Plano Municipal de Educação. Representamos no diagrama (figura 2), como se entrelaçam as significações dos nossos sujeitos com o lócus de pesquisa.

⁵ As informações citadas nesta seção podem ser encontradas no site oficial da Prefeitura Municipal de Primavera do Leste: <http://www.primaveradoleste.mt.gov.br> e demais fontes informadas nas referências desse trabalho.

Fotografia 2 - Diagrama representativo da configuração da Rede de Significações para os sujeitos da pesquisa da rede pública municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste.



Fonte: elaborada pela autora.

Para compreendermos as significações dos nossos sujeitos, elencamos os elementos que compõem a MSH do contexto pesquisado.

3.1 Aspectos históricos e geográficos

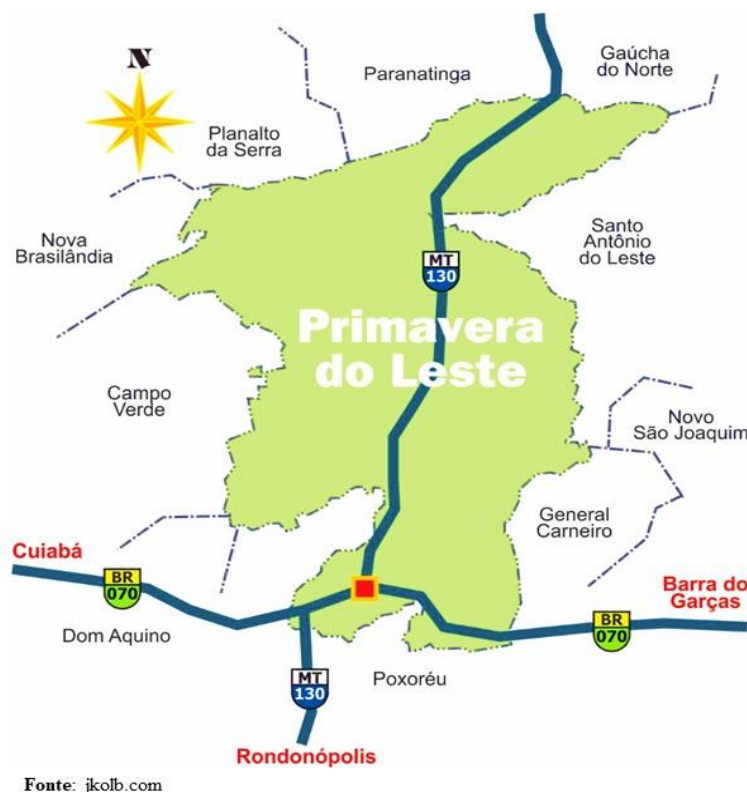
O Município de Primavera do Leste encontra-se localizado na Região Centro-Oeste do Brasil, Estado de Mato Grosso e faz parte da Mesorregião Sudeste Matogrossense. Limita-se com os municípios de Poxoréu, Dom Aquino, Campo Verde, Planalto da Serra, Nova Brasilândia, Paranatinga e Santo Antônio do Leste. Distante cerca de 230 km da capital Cuiabá, com a extensão territorial de 5.471,64 Km², o município possui 52.066 habitantes (IBGE, 2010), estimativa de 61.038 habitantes (IBGE, 2018).

O relevo é constituído pelo Planalto dos Guimarães e Depressão do Araguaia, 45% ondulado e 55% plano. A vegetação é de Cerrado, não pela extensão, mas pela característica. O clima se classifica como Tropical quente e Sub-úmido, com temperatura média anual de 22° C. Em termos hidrográficos pertence à Bacia do Tocantins Araguaia e é banhado pelos Rios

das Mortes, Rio Sapé, Rio Várzea Grande, Rio Cumbuco, Rio Café, Ribeirão Coité, Rio dos Perdidos, Córrego Xavante, Córrego Chimbica, Cabeceira do Mário e Córrego Fundo.

O acesso ao município se dá pelo entroncamento das Rodovias BR 070 e MT 130, conforme mapa dos limites territoriais.

Fotografia 3 - Mapa com os limites territoriais



Fonte: jkolb.com

A ocupação do território de Primavera do Leste tem seu primeiro relato histórico associado a época dos Bandeirantes que passavam pela região a procura de riquezas. Em 1912 surgiu o traçado da primeira linha telegráfica na região que ligava Vilhena a Cuiabá, e posteriormente, Cuiabá a Barra do Garças, passando pelo local onde hoje é o município de Primavera do Leste.

O modelo e ocupação de toda a Amazônia Legal, pautado pela abertura das rodovias para ligar o norte do país aos centros econômicos e financeiros, atraiu populações de todo o território nacional e por farta distribuição de áreas de florestas aos que se dispusessem a explorá-las economicamente, muitos brasileiros deixaram suas casa no Sul em busca das terras do Norte, em uma das maiores epopeias da História (LIMA, 2012).

Com o plano de valorização econômica da Amazônia, impetrado em 1940 pelo então presidente Getúlio Vargas, muito se falava da “Marcha para o Oeste”. A ocupação de fato da Amazônia Legal, só aconteceu com a decisão do Presidente Juscelino Kubistchek de criar a Capital Federal no interior, hoje o Distrito Federal Brasília. Assim, a conclamação do Governo Federal e os programas de incentivos fiscais e empréstimos para ocupação do Cerrado brasileiro promoveu a vinda de muitos migrantes de diversas regiões do país que trabalharam para o desenvolvimento econômico e social dessa cidade.

Portanto, o surgimento desse município tem origem direta na euforia da ocupação amazônica e está estritamente ligado a expansão da fronteira agrícola a partir da década de 70. Époça em que o Governo Federal, através de incentivos, consolidava a implantação da agricultura mecanizada, proporcionando certas facilidades para a ocupação de terras no estado.

Primavera do Leste, inicialmente foi chamada de Bela Vista das Placas, Rodovia 070, Km 150, Entroncamento Paranatinga. A Fundação e implantação do projeto Cidade de Primavera ocorreu no dia 26 de setembro de 1979, projetada pela Construtora e Imobiliária Consentino. Com o crescimento populacional, no ano de 1981, devido ao seu desenvolvimento, Primavera do Leste é elevada à categoria de Distrito, pertencente ao município de Poxoréo, começando assim, a dar os primeiros passos em busca de sua independência política.

A partir de então, as lideranças do Distrito se reuniram em representações criando a Comissão Pró-Emancipação do Distrito, com a divisão territorial datada de 1988, torna-se Município. Após várias sugestões, foi decidido que o novo município deveria chamar-se Primavera do Leste. Cumprindo todas as demais formalidades legais, burocráticas e políticas houve o plebiscito e em 13 de maio de 1986, o governador do Estado de Mato Grosso, assinou a Lei Estadual nº. 5.014, que outorgava ao Distrito, a categoria de Município de Primavera do Leste.

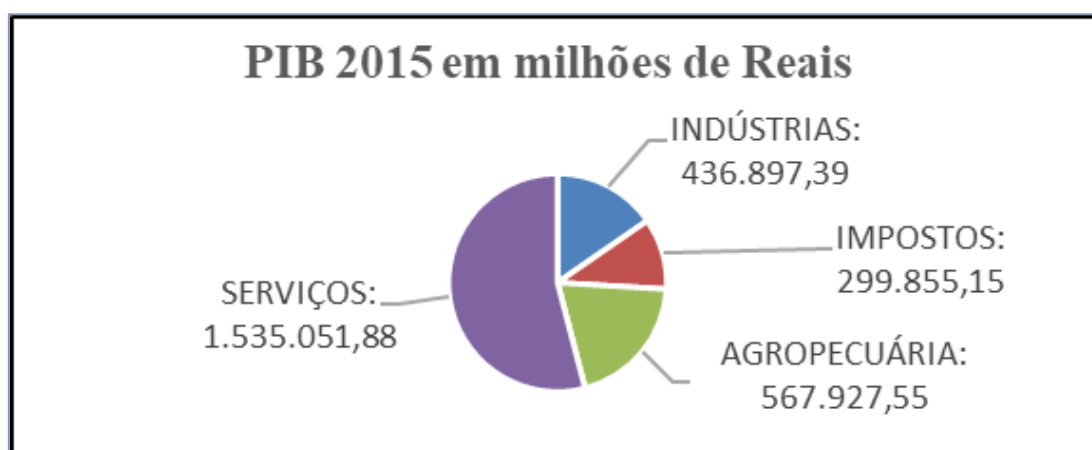
3.2 Aspectos político-econômicos e ambientais

Primavera do Leste teve a primeira eleição para Prefeito e Vereadores no mesmo ano de sua emancipação. Os candidatos eram pioneiros na região, o Sr. Darnes Egydio Cerutti, que teve como vice-prefeito o médico Dr. Milton João Braff, que venceram o pleito em 15 de novembro de 1986. Atualmente, o município está em sua nona Legislatura, em eleição suplementar para o biênio 2017 a 2020, com o Prefeito Sr. Leonardo Tadeu Bortolin e Vice-

Prefeito Sr. Sérgio Luiz Fava, e com 15 (quinze) Vereadores compondo a Câmara Municipal de Vereadores. A jovem cidade, desde sua criação tem tido um crescimento acelerado, com apenas 2 anos de emancipação político-administrativa tornou-se Comarca, através da Lei Estadual nº. 5.436 de 03 de maio de 1989, vindo a ser instalada definitivamente no dia 10 de maio de 1992.

Com a emancipação política, o município cresceu atraindo a atenção de novos migrantes de todo o Brasil, culminando no desenvolvimento da região que tem como base econômica a agricultura, destacando como grande produtora de grãos na produção de soja, milho, algodão, feijão e arroz. Na pecuária, tem destaque a produção de aves, suínos, bovinos, ovinos e caminha para a referência em produção agroindustrial e crescimento econômico com vários empreendimentos. O PIB do município em 2015, segundo dados do IBGE, era composto conforme demonstrado no Gráfico 1:

Gráfico 1 - PIB do Município em 2015.



Fonte: IBGE

Com o crescimento, Primavera do Leste vem despontando e obtendo bons índices de desenvolvimento humano, estando situado na faixa de Desenvolvimento Humano com IDHM de 0,752 em 2010, ocupando a 508ª posição no ranking em relação aos 5.565 municípios do Brasil e ocupa a 6ª posição em relação aos 141 municípios do Estado em 2010, conforme a fonte Atlas de Desenvolvimento Humano.

Primavera do Leste desponta em várias áreas no Mato Grosso e tem aliado o desenvolvimento com a preservação ambiental, buscando assim uma melhoria de vida para os munícipes. Em 23 de agosto de 2007, foi criada a Lei nº 1007 que institui a Legislação Ambiental do município, conforme artigo 118, da Lei Orgânica do Município, e estabelece as bases normativas para a Política Municipal do Meio Ambiente. Com isso, há uma

preocupação que seja observado alguns princípios na manutenção do equilíbrio ecológico, considerando o meio ambiente como patrimônio público, assegurado e protegido, dentre outros.

Nesse sentido, é importante relatar que, com o crescimento e expansão da área urbana alguns problemas também surgiram, como a ocupação das terras e matas ciliares próximo a nascentes no Córrego, que leva o nome de uma das pioneiras desta cidade, Velha Joana e no Córrego Traíra, área de preservação permanente, trazendo assim impactos ambientais. Situações irracionais como estas, precisam de ações efetivas e políticas públicas que se preocupem com a conservação do meio ambiente, com planejamentos eficazes, para acompanhar o crescimento populacional e econômico apresentados.

Assim, ao longo dos anos, o Município vem buscando e incentivando parcerias com a Educação e empresários, trazendo educação ambiental e sensibilização da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação na defesa do meio ambiente. Recentemente, houve um estudo para a implantação da tecnologia: Reator de Pirólise, um equipamento que consegue gerar óleo, gás, biodiesel e energia elétrica, a partir do aquecimento de qualquer resíduo sólido. O mesmo proporcionará a destinação correta do lixo produzido pelas cidades de forma integrada, por meio de um consórcio regionalizado, em que a implantação deve atender as recomendações do Ministério Público. Há também uma preocupação importante com o embelezamento da cidade, com ações de revitalização das praças, calçadas, rotatórias e canteiros que fazem jus ao nome do município, tornando-o cada vez mais acolhedor para todos os primaverenses e visitantes.

Apresentamos na próxima seção, aspectos culturais e artísticos de Primavera do Leste, que ao longo dos anos promovem eventos grandiosos ou simples, mas que integram as pessoas, oportunizam a diversão e encantam a comunidade, através de parcerias com empresários e da Secretaria de Cultura, Turismo, Lazer e Juventude – SECULT.

3.3 Aspectos culturais e artísticos

No início da Seção II, apresentamos a epígrafe que de alguma forma representa as significações da pesquisadora e dos sujeitos. A mesma é parte de um dos Símbolos Privativos que representam a história desse município, o Hino, a Bandeira e o Brasão. O Hino de Primavera do Leste é de autoria, na letra e música, por Manoel João Braff pioneiro nessa cidade. O mesmo foi feito logo após a emancipação e criação do município no ano de 1986. O arranjo do Hino sobre a letra e melodia foi feito pelo professor Admilson Jair do Prazeres, em

2001. O Hino faz alusão ao nome do município que acabara de ser criado, onde o povo estava cheio de esperança no progresso de uma região vasta, longe dos grandes centros, ainda não cultivada, mas confiantes no Cerrado promissor (grifos da autora). Tal como escrito nas estrofes, está escrito no desenvolvimento deste município, e faz todo o sentido da vida.

*Primavera de clima incontestes
Tua vida está cheia de esperança
No progresso o teu povo sempre avança,
Premiado pelos bens que tu nos deste.
Salve, salve! Primavera do Leste.
Deleitosa estação primaveril,
Separando as águas do Brasil,
Tu espraias o altiplano em campo agreste.
Terra de luz, terra de amor,
De tudo produz, a linda flor.
E a vida reluz, na linda flor.*

*Primavera do Leste em ti me assento,
Ó rainha de plagas virginais,
Em teus campos vicejam cereais,
Destacada provedora de alimentos.
Sobranceira do chão desta planura,
Das vertentes dos rios, sul e norte
Tuas terras tratadas desta sorte
Recompensam quem explora
a agricultura.*

A Bandeira de Primavera do Leste foi criada por Iraci Ruaro Tagliani. Engenheira Civil que venceu o concurso promovido pela Prefeitura Municipal em 24 de maio de 1987. Traz a Simbologia: Migrantes chegando à cidade; Sol - esperança, novos horizontes; Flor - Primavera; Soja - Produção, economia do Município; Princípio da cidade - Entroncamento rodoviário, planta da cidade; Amarelo-ouro – riqueza; Verde - esperança de um futuro melhor, agricultura; Branco - paz. O Brasão foi criado por Luiz Humberto de Souza Barbosa e tem a seguinte simbologia: Soja, arroz e gado - A economia; Sol e céu - Um novo amanhecer; Trator e lavoura - Uma nova agricultura. Conforme imagens dos Símbolos:

Fotografia 4 – Bandeira e Brasão de Primavera do Leste



Bandeira



Brasão

Fonte: <http://primaveradoleste.mt.gov.br/municipio>

Para falar sobre o Patrimônio Cultural e Artístico dessa cidade, a memória nos remete a história da senhora Velha Joana, a mais antiga habitante entre os primaverenses. Segundo a memória popular e pesquisa realizada⁶, essa senhora corajosa e destemida viveu em meados da década de 30 e 40 no Parque Eldorado, onde faleceu e foi sepultada nesse lugar por volta de 1955, permanecendo a sepultura até os dias atuais. Consta que essa senhora viajava até as cidades de Cuiabá e Poxoréu para comprar mantimentos, em carroças de boi sobre trilhas no cerrado, com viagens que duravam em média 30 dias.

Em 05 de junho de 2018, a gestão municipal reconheceu essa história como patrimônio da cidade, revitalizando o espaço, fixou monumento histórico e construiu uma praça ao entorno, tornando-o um ponto turístico, possibilitando aos moradores e visitantes dessa cidade um resgate da história que também pode ser lembrada no Festival Velha Joana, que acontece há 12 anos, sendo considerado o maior festival em número de participantes do Estado de Mato Grosso e reúne artistas ligados ao cenário da arte de todo o Brasil. Este evento é realizado pela SECULT e visa evidenciar talentos e promover cultura gratuitamente.

Primavera do Leste tem investido e caminhado no sentido de tornar-se referência para o cenário cultural de Mato Grosso. Em 24 de maio de 2018, ocorreu a inauguração do Salão das Águas, que proporciona aos moradores e visitantes o acesso às exposições artísticas. O espaço que funciona em contêineres, também é o novo prédio da SECULT. Essa secretaria foi desmembrada da SME e tem 4 (quatro) anos de fundação. Recentemente, ocorreu a abertura do Fundo Municipal de Cultura, que deve angariar verbas para as manifestações culturais desenvolvidas na cidade. Entre as diversas atividades desenvolvidas pela SECULT estão: Pôr do Sol com MPB; Bailinho da Pista; Circuito do Rock; Natal dos Sonhos; Réveillon; Festival de Dança; Festival de Teatro Velha Joana; Festival Estudantil temático de Teatro para o Trânsito; Festival Cinema do Minuto; Festival de Culturas de Primavera do Leste; Circula Velha Joana; Bibliotecas Contêineres; Ilha Cultural do Aniversário de Primavera do Leste; Prima Canta; Festival de Poesia, dentre outras.

O turismo ecológico também é evidenciado no município pelas belezas do Rio das Mortes, em cujas águas já aconteceram o Festival de Pesca e o Circuito de Canoagem que revelou medalhista de renome internacional. As belíssimas lagoas de águas naturais formam cenários atrativos para o município, que também tem em seu roteiro o Turismo de Agronegócios que movimentou o comércio local com o evento anual da Farm Show, uma feira

⁶ Para muitos a história da Velha Joana deixou de ser uma lenda. No ano de 2008 o então presidente da Câmara Municipal Eraldo Fortes, para compor o Instituto Memória, realizou uma pesquisa ouvindo diversos pioneiros, e encontrou alguns familiares: netos, bisnetos e tataranetos, até então desconhecidos. “As pesquisas continuam, pois, mesmo vivendo solitariamente, suas descendências estão espalhadas pelo Brasil”.

de negócios que traz para os produtores rurais tecnologias de última geração. Os primaverenses contam com o espaço do Lago Municipal Vô Pedro Viana, com pistas de caminhada, e diversas possibilidades de lazer, do nascer ao pôr do sol.

A Feira Municipal é um espaço cultural muito visitado pelos primaverenses. Um espaço destinado aos produtores da agricultura familiar, oferecendo diversos tipos de produtos e alimentos. Os produtos hortifrutigranjeiros vêm de pequenos produtores de chácaras e sítios próximos a cidade, de alguns Projetos de Assentamento e de regiões adjacentes como a Colônia Russa, que recentemente teve sua história contada na TV em rede nacional. Um povo que escolheu essa cidade para morar na década de 70 e mantém seus costumes e tradições. Há nessa Colônia a Escola Estadual Massapé, em que russos e brasileiros convivem com a diversidade de cultura da região. A Educação infantil é ofertada na comunidade, em sala anexa, sobre a qual também trataremos na próxima seção.

3.4 A educação na rede pública municipal

A Educação escolar no Município de Primavera do Leste iniciou-se no ano de 1976, com a criação da Escola Municipal Monteiro Lobato, atendendo na época 14 estudantes. Já a Educação Infantil, teve início no município em 1989, atendendo 130 crianças na faixa etária de 02 (dois) a 05 (cinco) anos, em período integral. Atualmente, a rede municipal é composta por 23 (vinte e três) escolas que ofertam Educação Infantil e Ensino Fundamental, distribuídas da seguinte forma: 16 (dezesesseis) escolas que ofertam somente a etapa de creche e pré-escola, sendo uma através de convênio; 07 (sete) escolas que ofertam o Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, uma delas oferta no mesmo prédio a Educação Infantil na etapa de pré-escola. Considerando o Censo Escolar do INEP (2018) e dados das entrevistas, o Município atende um total de 8.052 (oito mil e cinquenta e dois) estudantes matriculados na rede municipal. Destes, 4.042 (quatro mil e quarenta e dois) são crianças com idade entre 6 (seis) meses a 5 (cinco) anos e onze meses, e estão matriculadas nas EMEI. Nas escolas do Ensino Fundamental estão matriculados 4.010 (quatro mil, e dez) estudantes.

Fotografia 5 - EMEI Prof. Rosidelma Almeida Ferraz



Fonte: foto aérea da escola – <http://www.cliquef5.com.br/primavera-do-leste/noticias-de-pva-do-leste/nova-emei-de-primavera-e-uma-das-maiores-do-estado/58753&comp=1>

A imagem acima é de uma das maiores EMEI que atende a Educação Infantil no município. A EMEI Prof. Rosidelma Almeida Ferraz, construída em uma área total de 5.700m², resultado de parceria público/privada, localizada no bairro Buritis, para atender cerca de 450 crianças de 0 (zero) a 05 (cinco) anos e 11 (onze) meses, em período integral e parcial. Possui 14 salas, banheiros com acessibilidade, refeitório, cozinha, salas administrativas e pedagógicas, parquinho de areia e uma ampla área externa com gramado, playground, brinquedos diversos onde são desenvolvidas inúmeras atividades em interações com as crianças.

No Quadro 2, apresentamos o histórico de atendimento na Educação Infantil do município. Consideramos o período referente à construção e implementação da PMEI, entre os anos de 2013 a 2018.

Quadro 2 - Histórico de atendimento das escolas municipais de educação infantil

EMEI	Número de matriculados por ano					
	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Boa Esperança	225	226	220	223	218	258
Dione Pavin	230	231	207	307	422	400
Ercolino Costa	101	103	90	104	102	93
Galiléia	65	64	50	63	85	93
Jeferson Galbiatti Mira	-	-	-	-	435	437
Jonas Pinheiro S. Júnior	342	345	338	376	384	380
Lar Maria de Nazaré	239	241	186	305	339	249
Leandro Vieira Gomes	-	176	208	237	257	243
Mundo Encantado	75	77	75	75	84	170
Pequeno Príncipe	85	87	81	90	109	101
Prof. Eliene M. Santos	-	-	195	195	184	175
Prof. Rosidelma Almeida	-	-	301	392	288	391
Santa Ú. Ledóchowska	213	113	126	145	104	205
São José	86	86	80	86	99	98
Sonho de Criança	430	425	401	436	453	474
Emef Carlos D. Andrade	30	21	46	87	66	85
Ecei Talita	174	174	160	162	170	190
Parma I	112	225	220	205	-	-
Menino Deus	132	134	130	121	-	-
TOTAL	2.539	2.728	3.114	3.609	3.799	4.042

Fonte: PME e INEP – Censo Escolar de 2013 a 2018, quadro elaborado pela autora.

Os resultados finais para os anos de 2013 a 2015, apresentados no quadro, foram organizados a partir das tabelas no documento do Plano Municipal de Educação. Para o período de 2016 a 2018, os resultados foram organizados através do INEP - Censo Escolar, encerrado em julho de 2018, este ainda encontra-se em aberto para retificação.

Para atender essa demanda o município conta atualmente com um quadro de 862 (oitocentos e sessenta e dois) profissionais da Educação. Sendo 313 (trezentos e treze) do Ensino Fundamental, destes 240 (duzentos e quarenta) efetivos e 73 (setenta e três) com contratos temporários. A Educação Infantil atende à demanda com 549 (quinhentos e quarenta e nove) profissionais, sendo 430 (quatrocentos e trinta) efetivos e 119 (cento e dezenove) com contratos temporários.

Anualmente, a SME elabora Instruções Normativas para regulamentar e organizar o funcionamento das Unidades Escolares de Educação Infantil e Ensino Fundamental,

pertencentes à Rede Municipal de Ensino. Regulamenta também os procedimentos para a escolha e atuação da Coordenação Pedagógica das Unidades Escolares, a elaboração da Matriz Curricular, o Calendário Escolar das Unidades Escolares pertencentes à Rede Municipal de Ensino e Atribuição de Aulas e Jornada de Trabalho para os profissionais. Nesse processo são elaboradas Minutas das Portarias Internas e são encaminhadas às unidades escolares e ao Conselho Municipal de Educação, para estudos e discussões. Antes do encerramento do ano letivo, é organizado um Regimento Interno para orientar o processo de discussão em Assembleia Geral, organizada, coordenada e dirigida pela equipe da SME, que discute com as representações das escolas e aprovam as portarias internas que orientarão as atividades nas unidades escolares do município no ano subsequente.

Para contextualizar e conhecer a realidade do nosso campo de pesquisa realizamos o levantamento junto à SME e através do Censo Escolar, onde identificamos dados referentes ao atendimento da Educação Infantil na rede pública municipal. Em relação as 17 (dezesete) unidades exemplificamos que, 01 (uma) oferta no mesmo prédio o ensino fundamental e está localizada no campo, atendendo apenas a pré-escola da Educação Infantil com 2(duas) “salas anexas”⁷. O município possui também, 01(uma) escola que atende crianças através de um convênio entre a prefeitura e uma igreja evangélica, onde o município repassa um valor fixo previsto no documento, para pagamento dos/as professores/as e compra de material de consumo daquela unidade. Os/as gestores/as desta prestam contas através de extrato bancário e relatório de pagamentos, que são encaminhados ao CME mensalmente, para análise dos dados e elaboração de relatório da prestação de contas, que são encaminhados semestralmente para a prefeitura municipal e secretaria de educação. A coordenação pedagógica da SME, oferece o apoio necessário para o desenvolvimento das atividades com as crianças nessa Unidade.

As demais Unidades funcionam em prédios próprios ou alugados, atendendo somente crianças da Educação Infantil. De acordo com o levantamento, atualmente o município atende uma demanda de 4.042 (quatro mil e quarenta e dois) crianças, na faixa etária de 6 (seis) meses a 5 (cinco) anos e 11(onze) meses, nas modalidades de atendimento parcial e integral. Na modalidade parcial, no período matutino as crianças são acolhidas nas EMEI a partir das 06h45min e permanecem até as 11h00. E no período vespertino as crianças são acolhidas a partir das 12h45min e permanecem no espaço escolar até as 17h00. Já na modalidade integral, as crianças são acolhidas as 06h45min e permanecem no espaço escolar até as 17h00.

⁷ São salas anexas às escolas estaduais, que oferecem a Educação Infantil para crianças no campo, através de uma parceria entre município e estado.

Em três das dezessete EMEI, os horários de atendimentos são diferenciados, onde uma delas recebem as crianças do campo e bairros distantes, que veem no transporte escolar, as 06h30 min. As crianças são recepcionadas e direcionadas ao auditório para aguardar as demais crianças chegarem para realizar um momento de musicalização. A EMEI que atende a Educação Infantil no campo também realiza um horário diferenciado de atendimento. O trabalho com as crianças inicia a partir das 08h00 e encerra as 12h00, devido a distância do trajeto que os docentes e gestores que trabalham na escola fazem da cidade ao campo. As crianças também percorrem longas distâncias dentro do ônibus do transporte escolar. A outra EMEI também é da zona urbana, e atende somente crianças de 0 a 3 anos na modalidade integral, as quais são acolhidas na escola as 06h30 e saem as 16h30. Conforme explica a diretora em entrevista.

[...] nossas crianças entram às 6:30 e saem as 16h30min. Devido à distância aqui do bairro pro centro, e das dificuldades que era para os pais. Uma coisa que foi feito, desde o início né, tentaram mudar, mas foi feito uma conversa com o Conselho Deliberativo, que eu quero deixar claro que ele é participativo nessa escola (Diretora “Hibisco” Entrevista realizada no dia 13/06/18).

Segundo a diretora da escola, desde a sua fundação por ficar localizada em um bairro mais retirado do centro da cidade, na época a comunidade escolar optou por fazer um horário diferenciado que permanece até hoje, mesmo a cidade tendo crescido e ter outros bairros vizinhos com escolas que fazem o horário como as demais EMEI. Importante salientar, a participação efetiva do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar- CDCE. Conforme informado pela diretora, que segundo ela faz toda a diferença nas decisões da escola.

Segundo dados obtidos nas entrevistas, a organização do atendimento por faixa etária e grupo etário é realizada de acordo com as demandas dos bairros e estrutura físicas das unidades escolares. Para melhor exemplificar, elaboramos o quadro abaixo.

Quadro 3 - Atendimento das Escolas Municipais de Educação Infantil

Escolas Municipais de Educação Infantil	Modalidade de Atendimento		Número de Crianças Atendidas por Faixa Etária		Grupo etário	Total de Matrícula Final
	Parcial	Integral	Creche	Pré-escola		
Boa Esperança	X	-	-	241	4 a 5 anos e 11 meses	258
Dione Pavin	X	-	145	281	2 a 5 anos e 11 meses	400
Ercolino Costa	-	x	102	-	1 a 3 anos	93

Galiléia	-	x	82	-	2 a 3 anos	93
Jeferson Galbiatti Mira	X	x	231	204	6 meses a 5 anos e 11m	437
Jonas Pinheiro S. Júnior	X	x	224	170	1 a 5 anos e 11 meses	380
Lar Maria de Nazaré	X	x	280	-	6 meses a 3 anos	249
Leandro Vieira Gomes	X	x	248	124	6 meses a 5 anos 11 m	243
Mundo Encantado	X	x	95	90	1 a 5 anos e 11 meses	170
Pequeno Príncipe	X	x	99	46	2 a 5 anos e 11 meses	101
Prof. Eliene M. Santos	X	x	120	91	6 meses a 5 anos 11 m	175
Prof. Rosidelma Almeida	X	x	260	160	6 meses a 5 anos e 11 m	391
Santa Ú. Ledóchowska	X	-	-	215	4 a 5 anos e 11 meses	205
São José	X	x	102	45	2 a 5 anos e 11 meses	98
Sonho de Criança	X	x	249	203	1 a 5 anos e 11 meses	474
Emef Carlos D. Andrade	X	-	-	85	4 a 5 anos a 11 meses	85
Ecei Talita	X	x	75	-	1 a 3 anos	190
TOTAL			2.412	1.955		4.042

Fonte: INEP – Censo Escolar 2018, quadro organizado pela autora.

Buscando compreender essa demanda, fizemos uma análise do Plano Municipal de Educação, elaborado e aprovado em Lei Municipal em 2015, em relação à Educação Infantil que apresentaremos na próxima subseção.

3.4.1 Análise da Educação Infantil no Plano Municipal de Educação

Diante da proposição e promulgação da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que traz em seu artigo 8º a previsão de que os Estados e Municípios devem adequar seus planos, no prazo máximo de um ano após a sua publicação, fixando diretrizes, objetivos e metas para a educação do Brasil, o Município mobilizou os primaverenses para a construção do Plano Municipal de Educação, em um processo democrático, ouvindo e debatendo com todos os segmentos da sociedade. Após todo o processo de estudos, debates e elaboração o documento base foi aprovado através da Lei nº 1.555 de 24 de junho de 2015, para ser a diretriz das políticas públicas da Educação para o prazo de dez anos.

Na elaboração do PME, a Educação Infantil municipal, representada em seu segmento por professores da rede pública e privada, realizou um levantamento no que se referem aos dados educacionais do Município, de acordo com o Censo Escolar, relativo ao período de 2010 a 2014 e dados de 2015 da SME, referentes até o mês de março, conforme dados disponibilizados pelas unidades escolares e da Secretaria Municipal de Educação e Esportes, que corresponde às informações nas tabelas nº 2 e nº 3, que consta no documento: Plano Municipal de Educação de Primavera do Leste. A

A Tabela 1 a seguir, apresenta o total de alunos matriculados no município no período de 2010 a março de 2015, nas turmas referente a Etapa de Creche, especificados por rede.

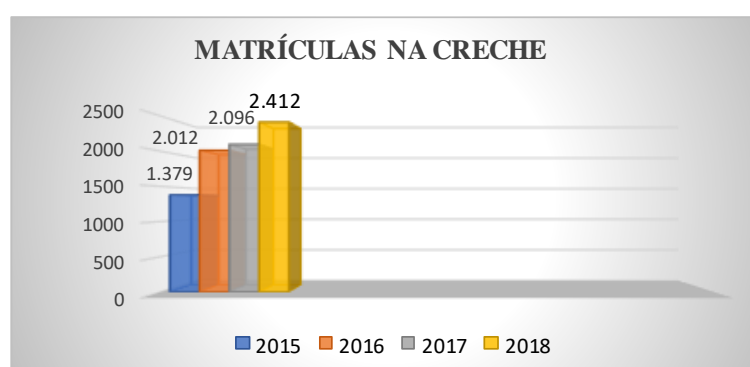
Tabela 1 - Matrículas realizadas na Etapa de Creche por rede de atendimento - PME

MATRÍCULAS NA ETAPA DE CRECHE						
REDE	ANO					
	2010	2011	2012	2013	2014	*2015
Rede Municipal	849	839	866	954	1.207	1.318
Rede Filantrópica/Conveniada	08	158	146	158	105	61
Total	994	1.068	1.392	1.521	1.721	1.379

Fonte: INEP - Censo Escolar de 2010 a 2014/dados das unidades escolares do Município/SME 2015*
Elaboração: CTTEI - PME

Através do Gráfico 2 a seguir, observamos o atendimento da Educação Infantil na faixa etária de creche, referente o número de matriculados no período de 2015 a 2018, para a rede pública municipal e conveniada.

Gráfico 2 - Número de crianças matriculadas no município no período de 2015 a 2018, nas turmas referente a creche.



Fonte: INEP – PME 2015 e Censo Escolar 2016 a 2018. Gráfico elaborado pela autora.

A Tabela 2 a seguir, apresenta o total de alunos matriculados no município no período de 2010 a março de 2015, especificados por rede, nas turmas referente a Etapa de Pré-Escola.

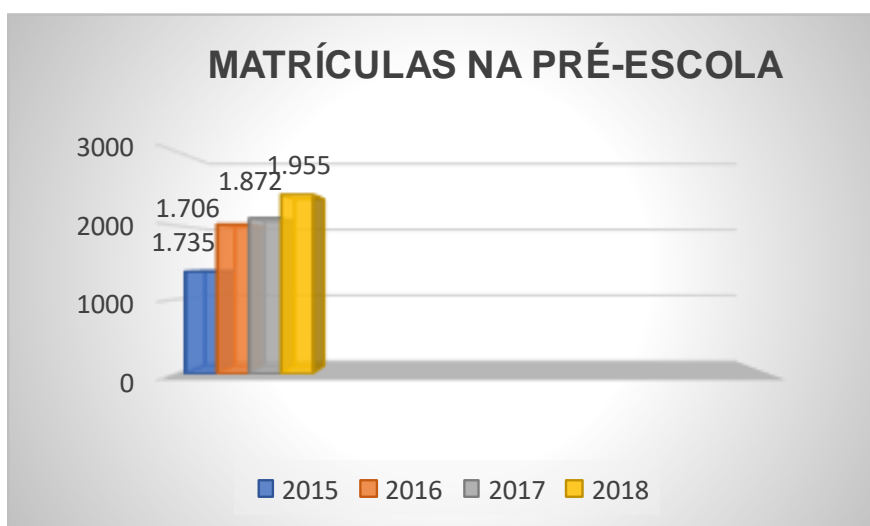
Tabela 2 -Matrículas realizadas na Etapa da Pré-Escola por rede de atendimento - PME

MATRÍCULAS NA ETAPA DE PRÉ-ESCOLA						
REDE	ANO					
	2010	2011	2012	2013	2014	*2015
Rede Municipal	1.210	1.383	1.404	1.381	1.372	1.658
Rede Filantrópica/Conveniada	17	15	14	46	44	77
Total	1.491	1.597	1.650	1.722	1.713	1.735

Fonte: INEP - Censo Escolar de 2010 a 2014/ dados das unidades escolares do município/SME 2015*.
Elaboração: CTTEI – PME

No Gráfico 3 a seguir, observamos o atendimento da Educação Infantil na faixa etária de pré-escola, referente o número de matriculados no período de 2015 a 2018, para a rede pública municipal e a conveniada.

Gráfico 3 - Número de crianças matriculadas no município no período de 2015 a 2018, nas turmas referente a Pré-escola.

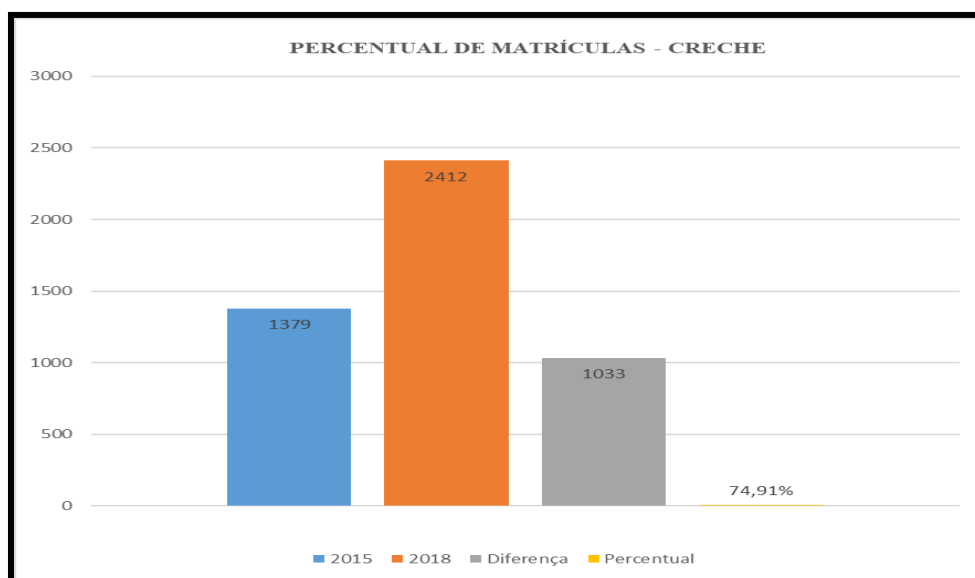


Fonte: INEP – PME 2015 e Censo Escolar 2016 a 2018. Gráfico elaborado pela autora.

Nesse sentido, ao analisar o número de matriculados no ano de 2015, quando da elaboração PME, nota-se que o atendimento da Educação Infantil municipal teve um

crescimento considerável, em relação ao número de matriculados em 2018, conforme Gráfico 4 a seguir referente a etapa de creche.

Gráfico 4 - Percentual de Matrículas na creche



Fonte: PME 2015 e Censo Escolar 2018, elaborado pela autora.

De acordo com os dados informados na Tabela 2 do PME, em março de 2015 havia 1.379 (hum mil, trezentos e setenta e nove) crianças matriculadas na etapa de creche. De acordo com o Censo Escolar, encerrado em julho de 2018, o município tem 2.412 (duas mil, quatrocentos e doze) crianças matriculadas na creche. Nesse sentido, houve um crescimento percentual de 74,91% crianças matriculadas.

Considerando o PME que coloca a ampliação do atendimento como um dos desafios para a concretização das Meta 1- [...] *ampliar até o final da vigência deste plano, a oferta de Educação Infantil, de forma a atender no mínimo 80% da população de até 03 (três) anos de idade*. Observa-se que o Município tem avançado no cumprimento dessa meta que fixou algumas estratégias para tal objetivo, as quais foram explicadas em entrevista com a dirigente municipal.

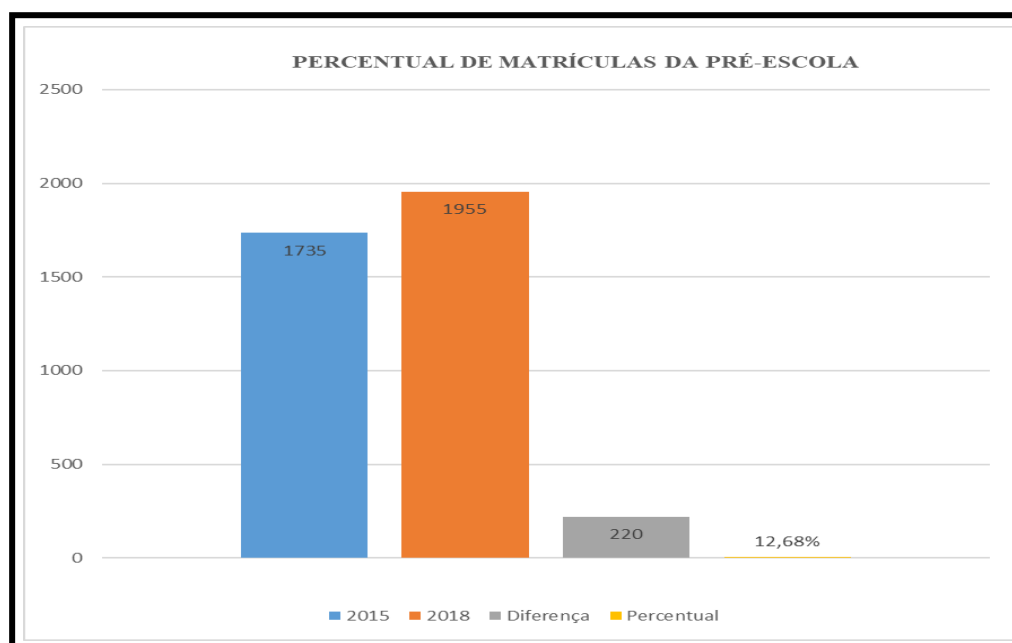
[...] a gente começou um processo, primeiro de adaptação das estruturas, que ainda não chegou no final. Eu quero agora, aí nos próximos 3 anos, dois anos e pouco, tentar finalizar esse processo, porque 4 anos é um tempo político que é muito curto, mas mesmo assim foram construídas 5 unidades na gestão (Dirigente municipal, entrevista realizada em 29/08/2018).

Segundo a dirigente municipal foram construídas unidades maiores, com estruturas físicas que atendem todos os grupos etários da Educação Infantil, garantindo espaços para

interação entre as crianças. As estruturas que já existiam foram reformadas para atender a demanda com qualidade. Hoje existe uma demanda de 150 (cento e cinquenta) crianças na lista de espera.

Em relação ao número de matriculados na etapa de pré-escola no ano de 2015, quando da elaboração PME, para o número de matriculados em 2018, nota-se que houve crescimento, conforme gráfico a seguir referente a etapa de pré-escola.

Gráfico 5 - Percentual de Matrículas na pré-escola



Fonte: PME 2015 e Censo Escolar 2018, elaborado pela autora.

De acordo com os dados informados na Tabela 3 do PME, em março de 2015 haviam 1.735 (hum mil, setecentos e trinta e cinco) crianças matriculadas na etapa de pré-escola. De acordo com o Censo Escolar, encerrado em julho de 2018, o município tem 1.955 (Hum mil, novecentos e cinquenta e cinco) crianças matriculadas na pré-escola. Havendo assim, um crescimento percentual de 12,68% crianças matriculadas.

A Meta 1 do PME propõe: *Universalizar até 2016 o atendimento escolar da população de 04 (quatro) e 05 (cinco) anos.* Ao observar o gráfico com crescimento de 12,68% e análise da entrevista com a dirigente municipal é possível compreender que o atendimento da pré-escola não está em 100% se considerar o Censo demográfico, mas tem sido contemplado, uma vez que a SME não possui lista de espera para essa etapa, atendendo a todos que procuram por vagas. Conforme dados da entrevista.

Pré-escola a gente não tem 100% de atendimento, porque tem os pais que se negam a levar ainda. Eu estou dizendo 100% se você considerar o Censo demográfico. Nesse sentido, a gente não tem 100% de atendimento, mas para nós temos, porque quem procura tem vaga, e inclusive tem vaga sobrando e não registro de lista de espera como temos essas poucas da etapa creche (Dirigente municipal, entrevista, 29/08/18).

O fato de ter vagas, mas no censo ainda não ter 100% de matrículas, a dirigente relata que: *tem sempre aquele pai que não quer levar para uma outra unidade, que não quer levar para escola.* Deve-se também ao fato, de algumas crianças que moram no campo, em fazendas distantes das escolas no campo e da zona urbana. Podemos afirmar que este aspecto apresenta-se como um desafio e está planejado para ser atendido em política específica de Educação Infantil do Campo.

Ainda em relação ao PME e dados das entrevistas, é possível observar que o município busca meios para melhorar cada vez mais a qualidade da Educação Infantil. Investindo nas melhorias das estruturas, construindo e planejando novas construções, aquisição de brinquedos e materiais pedagógicos que vivenciamos durante as visitas nas escolas, formação continuada articulando teoria e prática. Cumprindo assim, uma média de 60% das 25 (vinte e cinco) estratégias da Meta 1 do PME, que buscam garantir qualidade no atendimento da Educação Infantil Municipal.

Na próxima subseção, trataremos da articulação com o Sistema Municipal de Ensino.

3.4.2 O Sistema Municipal de Educação

O município de Primavera do Leste possui sistema próprio de ensino, que orienta e regulamenta a Educação. O Conselho Municipal de Educação foi criado através da Lei Municipal 852/2004, alterada pela Lei 1.506 de 16 de dezembro de 2014 e traz no Artigo 3º a seguinte redação:

Art. 3º Fica instituído no âmbito da Secretaria Municipal de Educação o Conselho Municipal de Educação, de caráter permanente, com funções consultiva, propositiva, mobilizadora, normativa, acompanhamento e controle social das políticas educacionais do Município de Primavera do Leste, possuindo ainda um perfil técnico-pedagógico.

Atualmente, o CME é composto por 15 (quinze) representações, sendo um titular e um suplente para cada representação: Secretaria Municipal de Educação; representante do Órgão de Educação da Prefeitura Municipal; representante da Rede Particular de Ensino; representante da Rede Estadual de Ensino; representante das Escolas do Campo; representante

das Escolas Municipais de Ensino Fundamental urbana; representante da Educação Especial; representante das Escolas Municipais de Educação Infantil; representante dos Diretores das Escolas Municipais; representante do Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso - SINTEP; representante do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais Ativos e Inativos de Primavera do Leste - SINSPP-Leste; representante de Pais; representante dos Profissionais da Educação Superior; representante dos Estudantes e representante da educação profissional.

Para cada membro efetivo corresponde um suplente. O/a Secretário/a de Educação é membro nato/a do CME, não havendo suplente para esta representação. O exercício da função de Conselheiro/a tem prioridade sobre qualquer outro cargo público no município, por ser considerada um serviço público de relevância social. Os trabalhos desenvolvidos no CME são em conformidade com o Regimento Interno e a presidência que, escolhida entre os pares é a representação máxima, reguladora dos trabalhos e a fiscal de sua ordem.

Nesse sentido, o CME demonstra ser atuante e os membros se organizam em Câmaras Permanentes: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação do Campo, constituídas com no mínimo de 05 (cinco) e no máximo de 12 (doze) conselheiros. Atualmente, cada câmara se reúne a cada 15 (quinze) dias para debates, estudos, análise de processos, elaboração de relatórios, dentre outras. As plenárias são realizadas uma vez ao mês com os membros de cada câmara para debates e votação das decisões dos estudos das câmaras. São realizadas também Câmara Especiais, com a participação de entidades de reconhecida competência.

Em relação à Educação Infantil, o CME publicou a Resolução nº 005/2006-CME/PVA DO LESTE, que fixa as normas para a oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino, em consonância com a Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei nº. 9.394/96, Estatuto da Criança e do Adolescente, em conformidade com as Legislações municipais, nos Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil com base no Parecer CNE/CEB Nº 04/2000, na Resolução CEB Nº 01/1999, na Resolução CEE/MT Nº 276/2000. No Capítulo I, o qual refere-se a Educação Infantil, traz no Parágrafo único:

Dadas as particularidades do desenvolvimento da criança de zero a cinco anos, à educação infantil cumprem duas funções indispensáveis e indissociáveis: educar e cuidar (RESOLUÇÃO 005/2006-CME/PVA DO LESTE).

Em 16 de dezembro de 2010 o CME publicou a Resolução 008/2010/CME/PVA DO LESTE, que regulamenta a data de corte para matrícula na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de 9 anos, conforme EC 059/2009 que prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, e define no Artigo 2º:

Art. 2º - O ingresso na Pré-Escola é direito público previsto na EC 059/2009 e a criança deverá ter 4 (quatro) anos completos até o dia 31 de março, do ano que ocorrer a matrícula.

A Resolução 008/2010/CME altera a Resolução 005/2006/CME redefinindo a quantidade de crianças nas turmas da Educação Infantil no Sistema Municipal de Primavera do Leste – MT, em consonância com o PARECER CNE/CEB Nº 20/2009, que dispõe sobre o número de crianças por professor. Nesse sentido, a resolução 008/2010/CME traz no Artigo 6º a seguinte redação:

Art. 6º - Estabelecer que o número de crianças atendidas por cada professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação entre as crianças e suas famílias. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com crianças de mesma faixa de idade, fica definido a proporção de: Crianças de 0 (zero) a 1 (um) ano - 6 a 8 crianças por professor; Crianças de 2 (dois) a 3 (três) anos - 15 crianças por professor; Crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos - 20 crianças por professor (RESOLUÇÃO 008/2010/CME).

Em relação a quantidade de crianças por professor/a, nas EMEI apresentaremos na próxima seção, como se dá essa configuração.

4 A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CRIANÇAS DE PRIMAVERA DO LESTE

**O sentido de ser criança é “criançar”.
E se essa escola não existe, que se possa,
com elas, inventar!
(PASUCH, 2005)**

A Educação Infantil na rede pública municipal de Primavera do Leste, ao longo de sua história, construiu várias significações, tanto do ponto de vista social como político-pedagógico. A construção da rede educacional surgiu na década de 80, através da Secretaria de Promoção Social. A “Creche Lar Maria de Nazaré”, foi o primeiro espaço construído, com doações⁸ para atender na época, 130 crianças de 02 (dois) a 05 (cinco) anos, em período integral, filhos/as de mães que precisavam trabalhar e não tinham onde deixá-los.

Historicamente, até meados do século XIX, no Brasil, a responsabilidade pela educação das crianças pequenas era fundamentalmente familiar, as instituições de Educação Infantil eram inexistentes. Segundo Oliveira (2002), nesse período, predominava a concepção de que o ambiente doméstico seria o mais adequado para a criação das crianças pequenas, cabendo à mulher o papel de cuidar e educar seus filhos. Com a industrialização, houve o crescimento do número de mulheres que trabalhavam fora do âmbito doméstico e, conseqüentemente, o aumento da demanda por atendimento das crianças em instituições educacionais.

Evidenciando o desenvolvimento do Município a demanda aumentou, necessitando ao longo dos anos ampliar os espaços e a oferta, prevalecendo nas ações uma concepção assistencialista, a partir de um trabalho voluntário e social que garantia proteção e cuidados básicos para as crianças. Com as novas definições legais as escolas de Educação Infantil passaram a pertencer a Secretaria Municipal de Educação e Esportes, dando início às buscas de soluções para os desafios que se apresentavam no âmbito do atendimento e das concepções pedagógicas.

Nessa seção, apresentaremos os elementos da Matriz Sócio Histórica de onde emerge o objeto de estudo desta pesquisa: a Educação Infantil das crianças de Primavera do Leste no Direito à Educação Infantil; Conceitos de Crianças, Infâncias e Educação Infantil; Políticas Públicas de Educação Infantil no Brasil; Política de Educação Infantil para o Município de

⁸ Informações obtidas através das entrevistas com os sujeitos e estudos nos documentos, consta que a primeira creche construída no município foi através do Pároco Pe. Onesto Costa, com doações da cidade de Parma na Itália, seu país de origem. Essa parceria com a Igreja permanece a vários anos, no início com cedência de prédios para escolas e depois com locações dos mesmos. Entre os vários legados do padre para o município estão igrejas, centros comunitários, escolas, casas populares e projetos sociais.

Primavera do Leste, com as configurações atuais trazendo o ponto de vista dos sujeitos pesquisados, as Propostas Pedagógicas das EMEI e o processo de Formação Continuada dos profissionais que atuam nessa etapa.

4.1 O direito à Educação Infantil

A Educação Infantil, enquanto campo de conhecimento, de atuação profissional e da política educacional pública, vem ganhando contornos mais nítidos e com isso as discussões que emanam de seu interior adquirem maior visibilidade e consistência (MACHADO, p. 9, 2008).

A trajetória da Educação Infantil para consolidar os direitos das crianças sempre foi de muitas lutas. Essas inquietações colocaram as crianças como sujeitos históricos e de direitos, trazendo-a para a centralidade das discussões nos processos educacionais e de políticas públicas, a partir da promulgação da Constituição Federal Brasileira em 1988, passando a ocupar um lugar de maior visibilidade e protagonismo. No artigo 227, define a responsabilidade dos pais, da sociedade em geral e do poder público, no sentido de respeitar e garantir os direitos das crianças.

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Decorridos tantos anos, esse reconhecimento ainda é o centro de muitos desafios, uma vez que, do ponto de vista de concepção de crianças, infâncias e Educação Infantil, muitas são as discussões da efetivação no chão da escola. Conforme salienta Machado (2008), as discussões nesse campo de conhecimento, na atuação dos profissionais e nas políticas públicas vem ganhando maior consistência. Um exemplo, são as muitas produções científicas que buscam subsidiar o arcabouço legal na defesa pela garantia dos direitos das crianças e também dos profissionais que atuam nessa área, orientando e ressignificando as políticas e as propostas de trabalho na especificidade da Educação Infantil.

Com as mudanças sociais e lutas pela educação das crianças pequenas em espaços coletivos, avanços na legislação ocorrem, e em 1990, houve a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, posteriormente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, as quais afirmam a Educação Infantil como direito da criança e opção da

família. Assim, o direito a Educação infantil, perpassa pelas necessidades fundamentais das crianças, garantindo o bem-estar e o desenvolvimento integral com um atendimento de qualidade.

Em 1995, no contexto de um projeto de assessoria e formação de profissionais Campos e Rosemberg propiciam discussões sobre os direitos das crianças e posteriormente, elaboram o documento:

Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos fundamentais das Crianças, baseando os pressupostos em três áreas de conhecimento e ação: dados sobre a realidade vivida nas creches; conhecimento sobre o desenvolvimento infantil em contextos alternativos à família que traz contribuições para o entendimento do significado das interações e das vivências da criança pequena e o papel que desempenham em seu desenvolvimento psicológico, físico, social e cultural, além de discussões nacionais e internacionais sobre os direitos das crianças e a qualidade dos serviços voltados para a população infantil (CAMPOS; ROSEMBERG, MEC/SEB, 2009).

As propostas no documento buscam orientar as práticas que respeitem os direitos das crianças expressando neste, as várias ações possíveis. No contexto da Educação Infantil de Primavera do Leste, a Secretaria Municipal de Educação implantou no ano de 2007, o sistema apostilado para o atendimento às crianças de 04 e 05 anos de idade, vindo a ser retirado no ano de 2013, pois foi considerado em desacordo com o que preconizam as DCNEI.

Foram anos em que a Educação Infantil municipal viveu um intenso processo de revisão de concepção sobre a educação de crianças em seus espaços coletivos, assim como de docência na primeira etapa da educação básica e de fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens que garantam os direitos e desenvolvimento das crianças. Com a retirada do sistema apostilado, iniciou-se um intenso processo de repensar as práticas pedagógicas e as ações docentes na Educação Infantil. Evidenciava-se que havia um percurso a percorrer no estudo das legislações e das orientações atualizadas iniciando assim, um processo de formação docente para a construção de uma nova concepção de crianças, infâncias e Educação Infantil, culminando com a construção da Política de Educação Infantil, durante os anos de 2013 a 2015.

4.2 Conceito de Crianças, Infâncias e Educação Infantil

Ao tecer essa seção, buscamos inspiração na frase: *O sentido de ser criança é “criançar”. E se essa escola não existe, que se possa, com elas, inventar!* (PASUCH, 2005). Se, para compreender o sentido de ser criança, é preciso conceituar, então que relembremos a

nossa infância para não inventar, pois criança deve ser criança em qualquer lugar. Embora o modo de viver a infância tenha sido “afetado” pela contemporaneidade, não é possível aquietar-se ao vermos crianças “emparedadas”, seja nas suas casas com tablets e celulares nas mãos, seja em escolas com salas “frias” tanto pelo conforto do ar-condicionado, quanto pela ausência de significações nas interações com as crianças.

Para buscar a compreensão do conceito de infância no processo histórico, recorreremos aos escritos do historiador francês, Philippe Ariès (2006), sobre a História Social da Criança e da Família, que para o autor não havia lugar para a infância. Quando nos raros casos em que era representada na arte, por exemplo, era vista como um adulto em miniatura. O autor traz os relatos a partir da iconografia, em que não existia a expressão particular da criança. Não havia representação da criança na arte medieval, com os traços naturais da criança.

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (ARIÈS, 2006, p. 17).

Os sinais do desenvolvimento da descoberta da infância tornam-se significativas a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (ARIÈS, 2006, p. 28). Nesse contexto histórico social o autor contextualiza o “sentimento de infância” na sociedade medieval, apresentando a histórica invisibilidade da criança. Esse primeiro sentimento foi caracterizado pela “paparicação”, por ser a criança ingênua, cheia de gentileza e graça se tornava um meio de distração para os adultos, principalmente para as mulheres, mães ou amas.

A ama se alegra quando a criança se alegra, e sente pena da criança quando esta fica doente; levanta-a quando cai, enfaixa-a quando se agita, e a limpa quando se suja”. Ela educa a criança “e a ensina a falar, pronunciando as palavras como se fosse tatibitate, para ensiná-las melhor e mais depressa... ela carrega a criança nos braços, nos ombros ou no colo, para acalmá-la quando chora; mastiga a carne para a criança quando esta ainda não tem dentes, para fazê-la engolir sem perigo e com proveito; nina a criança para fazê-la dormir, e encaixa seus membros para que não fique com nenhuma rigidez no corpo, e a banha e a unta para nutrir sua pele (ARIÈS, 2006, p.100).

Segundo Ariès (2006), os moralistas e educadores do século XVII, repugnavam esse sentimento de “paparicação”, com isso surgiu um segundo sentimento, exterior à família. Esses moralistas tornaram-se sensíveis ao fenômeno da infância, mas recusavam a considerar as crianças como “encantadoras”, e passaram a ver nelas a necessidade de preservar e

disciplinar. Esse sentimento passou então para as famílias, através da preocupação com a higiene e a saúde física dos que estavam doentes.

Não havia preocupação com o corpo daquelas crianças que tinham boa saúde, a não ser com a moralidade, deviam ficar livres à moleza, à preguiça, a todos os vícios. Cerca de um século depois a criança aparece assumindo um lugar central na família. Importante salientar, que para o autor havia o lugar da criança, inclusive “crianças prodígio”, mas a infância não era representada no seu tempo de desenvolvimento, *a infância era um período de transição, logo ultrapassado, e cuja lembrança também era logo esquecida* (ARIÈS, 2006). As contribuições do autor evidenciam as diferentes concepções de criança e infância, historicamente.

A infância é um tempo na vida humana que precisa ser respeitada, valorizada e compreendida como uma constituição social. Para Kuhlmann (1998), a infância é uma condição da criança, historicamente, construída. Somente na década de 80 é que se iniciam, de forma mais sistemática, as políticas públicas voltadas para infância, os bebês e crianças pequenas, sendo que os desdobramentos da intensa mobilização que envolveu diferentes segmentos da sociedade civil podem ser encontrados na Constituição Federal de 1988 (CRAIDY, 1994).

Ao definir a responsabilidade dos pais, da sociedade em geral e do poder público, no sentido de respeitar e garantir os direitos das crianças, essa proposição legal desencadeou, nas décadas seguintes, uma ampla expansão dos estabelecimentos de Educação Infantil. Assim como os demais documentos dele decorrentes, esse texto legal induziu os Municípios a construir Centros e Escolas de Educação Infantil que atendessem as crianças de 0 a 6 anos, e com isto ampliaram, significativamente, o acesso das crianças de 0 a 3 anos às instituições educacionais públicas (BARBOSA, 2010).

Nesse contexto, em 2010 com a revisão de concepções de educação das crianças em espaços coletivos, o Ministério da Educação – MEC, fixa as DCNEI que considera a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, 2010, p. 12).

Charlot (2000), ao descrever a sociologia do sujeito, reporta-se à criança como um ser humano que tem desejos, um ser social e singular. Portanto, a criança é única e constrói os

sentidos ao agir no e sobre o mundo, nas relações e interações com as pessoas e tudo que a cerca, constituindo-se e produzindo cultura. Esse sujeito histórico e de direitos, necessita de uma Educação Infantil que se preocupe com seu desenvolvimento integral.

O arcabouço legal, abordado nesse texto sobre a concepção de Educação Infantil, tem como referencial a LDB, 9394/96 que define no artigo 29, a finalidade dessa etapa.

Art. 29. 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).

As DCNEI em conformidade com a LDB, afirmam que essa etapa deve ser oferecida em creches e pré-escolas, em espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos e onze meses. Garantindo que a oferta seja no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Portanto, o município de Primavera do Leste, apresentado pelos nossos sujeitos de forma colaborativa, tem buscado assegurar os direitos das crianças, para que possam viver suas infâncias com encantamento, promovendo o brincar, o cuidar e o educar indissociavelmente, esboçados na Política Municipal de Educação Infantil.

4.3 Políticas de Educação Infantil no Brasil

A Educação Infantil do ponto de vista legal, revela avanços em sua história de conquistas, que atendeu anseios da sociedade em muitos movimentos de lutas, mas vale ressaltar que ainda têm caminhos a percorrer. Os direitos garantidos na Constituição Federal brasileira de 1988, ainda apresentam desafios na defesa da Educação Infantil. A importância da Constituição brasileira, para a Educação Infantil é reconhecida no capítulo dedicado aos Direitos Sociais e à Educação, a qual determina:

Art. 7º - São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

[...]; Inciso XXV – Assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até aos seis anos de idade em creches e pré-escolas (BRASIL, 1988).

Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia:

[...]; Inciso IV – Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988).

Para Pasuch (2017), a Educação Infantil, em particular, pautadas na concepção de criança, têm a sua frente um longo caminho de lutas a ser percorrido na direção da garantia desses direitos, dentre eles, o direito à vida, à saúde, à educação, à cultura e ao lazer. A articulação de movimentos como o MIEIB e da sociedade, são importantes para a garantia do direito constitucional, pois apenas a compreensão de que as crianças têm direito, não significa que têm suas infâncias preservadas.

Nesse sentido, Oliveira (1999) ao analisar a declaração do Direito à Educação na Constituição de 1988, destaca o fato de que, pela primeira vez, terem sido explicitados os direitos sociais e, dentro destes, em primazia, a Educação. O fato de ter-se estendido o direito à essa faixa etária, incorporando a Educação Básica, exigiu-se sua regulamentação e normatização na legislação educacional complementar. Essas mudanças trouxeram avanços, e reconhecimento, possibilitando a superação do assistencialismo e reconhecendo a criança como cidadão de direitos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, reafirmam a Educação Infantil como direito da criança e opção da família e remete ao Estado a obrigatoriedade de oferecer instituições para atendimento dessa faixa etária. A LDB indica ainda que a Educação Infantil tem como objetivo complementar a ação da família no cuidado e educação da criança, promovendo seu desenvolvimento integral, inserindo-a no sistema de ensino como primeira etapa da educação básica.

Outras Legislações publicadas pelo MEC expressam critérios e indicam parâmetros a serem adotados pelas instituições tanto na estrutura física como na formação dos profissionais e outros critérios que visam garantir um atendimento de qualidade, tais como: os Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006), que orienta concepções, reforma e adaptação dos espaços onde se realiza a Educação Infantil.

Reconhece-se a criança como sujeito do processo educacional e como principal usuário do ambiente educacional. Por isso, é necessário identificar parâmetros essenciais de ambientes físicos que ofereçam condições compatíveis com os requisitos definidos pelo PNE, bem como com os conceitos de sustentabilidade, acessibilidade universal e com a proposta pedagógica. Assim, a reflexão sobre as necessidades de desenvolvimento da criança (físico, psicológico, intelectual e social) constitui-se em requisito essencial para a formulação dos espaços/lugares destinados à Educação Infantil (MEC, SEB, 2006, p. 21).

Assim, os Municípios ao pensarem um projeto de construção de escola, necessitam propiciar discussões sobre o contexto da Educação Infantil, uma vez que, arquitetos ou

engenheiros da obra, normalmente são profissionais alheios a especificidade da etapa, conforme dados da pesquisa com os sujeitos, que citaram exemplos de obras recentes no município que dificultam o desenvolvimentos dos trabalhos com as crianças pequenas. Os profissionais da educação são os principais protagonistas nesse processo, portanto, envolvê-los, ouvi-los desde o planejamento possibilita um novo olhar para a construção de espaços educacionais que realmente atenda às necessidades das crianças.

Em 2006, são elaborados os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), com o objetivo da descentralização administrativa e de cumprir a meta do MEC da construção coletiva das políticas públicas para a educação, (MEC, SEB, 2006). Os parâmetros não são obrigatórios, mas faz um monitoramento da qualidade da Educação Infantil. Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil lançado em 2009 vieram para as instituições como um instrumento de autoavaliação, que possibilitou um contato maior e participativo com a comunidade escolar.

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

Com a participação dos pais ou responsáveis e dos profissionais, esse documento torna legítimo o processo democrático de tomadas de decisões na instituição, e visam à melhoria da qualidade da educação em vários aspectos, desde a estrutura física para as crianças e condições de trabalho para os profissionais, ao trabalho pedagógico que promova o desenvolvimento integral da criança.

No ano de 2009 houve uma nova mudança na Educação Básica com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB N° 5, de 17 de dezembro de 2009). No artigo 5° das DCNEI, a Educação Infantil é definida como primeira etapa da Educação Básica, sendo as creches e pré-escolas caracterizadas como:

Art. 5° - espaços institucionais não domésticos que se constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2009).

Através da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a então Presidente da República aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal, (BRASIL, 2014).

O PNE traz diretrizes e metas em que os Municípios e Estados deverão se organizar na execução e no cumprimento de suas metas no prazo máximo de dez anos. O fórum permanente criado em cada esfera no processo, tem a incumbência de realizar monitoramento contínuo e avaliações periódicas. Para a Educação Infantil, a primeira meta do plano era 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, que atenda no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do plano.

Evidenciou-se um desafio para o Município de Primavera do Leste, uma vez que ampliar atendimento, significa entre outras, ampliar e adequar à estrutura física que dê conta de atender essa demanda com qualidade. O qual apresentamos no item 3.4.1, deste trabalho. Importante ressaltar que nestes casos, verificar as limitações do financiamento da educação pública é muito importante, especificamente no caso da Educação Infantil, que de acordo com os repasses do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação - FUNDEB, a matrícula de uma criança na Educação Infantil custa menos que a matrícula de um aluno do Ensino Médio, embora o custo real da primeira seja muito maior que a segunda.

Recentemente o Ministério da Educação (MEC) concluiu a sistematização da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014. O Conselho Nacional de Educação (CNE) homologou a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica, apenas para Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A Educação Infantil passou a integrar a BNCC a partir de uma alteração na redação da LDB, em 2013 o qual especifica no Artigo 26 a seguinte redação:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de

ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2013).

As versões foram elaboradas, passaram por consultas audiências públicas em todo país. A última versão foi aprovada pelo CNE, em todo país. De acordo com o parecer e a resolução normativa do CNE, as redes já podem começar a trabalhar na implementação da política. Sendo que as revisões dos currículos devem acontecer preferencialmente em 2019 e até o prazo máximo do ano letivo de 2020.

Para compreender as orientações do documento, o Município inseriu no processo da Formação Continuada com os profissionais da Educação, estudos sobre a BNCC. Embora a Política Municipal de Educação Infantil já contempla de uma maneira geral, os campos de experiências, propostos no documento. Os gestores e professores das EMEI estão contribuindo com a parte diversificada. Conforme explica em entrevista, a dirigente municipal.

[...] nós estamos em um momento central de compreensão, de uma base que está em construção ainda, a gente teve uma primeira parte homologada, mas temos a parte diversificada do Estado, mas esta primeira parte ela tem que ser compreendida, pois ela foi homologada (Entrevista realizada em 29/08/18).

Conforme a entrevista realizada com a Secretária de Educação, o objetivo é que todos os profissionais possam durante esse ano, compreender os campos de experiências para fortalecer as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, colaborando com o sentido da Política Municipal de Educação Infantil, que apresentamos no próximo item.

4.4 Política de Educação Infantil para o município de Primavera do Leste

Um dos grandes desafios na Educação Infantil para os Municípios tem sido consolidar a Política Municipal de Educação Infantil, articulada às Propostas Pedagógicas das Escolas e em consonância com as DCNEI (BRASIL, CNE/CEB, 2009), suas orientações e fundamentos.

O processo de elaboração e implementação da Política Municipal de Educação Infantil vivido em Primavera do Leste, teve uma duração aproximada de quatro anos, onde de forma democrática, coletiva e participativa houve o envolvimento da Secretaria Municipal de Educação - SME, diretores, coordenadores pedagógicos, docentes das escolas municipais de Educação Infantil, Conselho Municipal de Educação, pais e representação do SINTEP-MT.

Com o objetivo de compreender o processo de construção e articulação da política com as propostas pedagógicas das escolas, fomos em busca de localizar os protagonistas desse processo.

Entretanto, faz-se necessário explicitar que, antecedendo a esse processo a ação pedagógica da rede municipal foi respaldada por um sistema apostilado de ensino que durou aproximadamente sete anos. Com a retirada deste sistema de ensino, o avanço nas discussões da construção da Política Municipal tornou-se imprescindível. Para Alcover (2014, p.259, 161),

Com relação as causas e decisões para a retirada da proposta pela gestão atual, verificamos que, além do questionário aplicado aos profissionais da educação, estas foram pautadas nos parâmetros das avaliações externas, ou seja, na nota do IDEB, pelo fato de serem menores que a das escolas estaduais que utilizam os livros didáticos. [...] para a retirada das apostilas, além da nota do IDEB, a atual gestão também levou em consideração a pesquisa feita com os professores, as reclamações no uso do material por esses profissionais, o alto custo do material e que na Educação Infantil não cabe trabalhar com livros didáticos ou apostilas.

Assim, a ação pedagógica da rede passou a ser respaldada por formação continuada, palestras pontuais e concomitante a esse movimento, a SME começa a reestruturação e adequação dos espaços escolares, através da construção de novos prédios, reformas de estruturas físicas, aquisição de materiais e brinquedos adequados à faixa etária. Assim como, buscou orientações em interlocução com universidades para organizar estudos sistemáticos que possibilitassem a reflexão das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes com fundamentação teórica na perspectiva do que preconizam as DCNEI.

Cria-se nesse processo, um grupo de estudos com 20 (vinte) participantes, coordenados pela equipe pedagógica da SME, com representações de segmentos como: diretores, coordenadores pedagógicos e auxiliares educacionais das EMEI e representantes do CME e SINTEP. Inicialmente, foram solicitados que cada escola enviasse participantes para debater os assuntos nos encontros, que aconteciam semanalmente, após o horário de funcionamento das EMEI. Logo a equipe percebeu, que o grupo muito grande gerava muitas discussões e pouca efetividade na construção. Assim, conforme alguns foram desistindo por conta da demanda de leituras, pesquisas, escritas e até mesmo cansaço após o dia de trabalho, o grupo foi reduzindo e houve a necessidade de repensar estratégias para consolidar os trabalhos. Permaneceram até o término do trabalho 12 (doze) participantes, dos quais 06 (seis) aceitaram o convite e foram entrevistados nessa pesquisa.

A partir das leituras e pesquisas, muitas reflexões foram possíveis a respeito da Educação Infantil no município e levantaram-se no grupo, dúvidas, inquietações e indagações a respeito das mudanças que estavam acontecendo no espaço escolar. Cabe informar, que os participantes do grupo de estudos, em sua maioria haviam vivenciado na prática o sistema apostilado, portanto seus questionamentos demonstram que a maioria não possuía clareza na concepção de Educação Infantil, conforme relatado em entrevista com os protagonistas da construção.

[...] com relação a proposta, é um peso maior porque assim, a gente participou dessa construção, então todo mundo olha pra gente e acha que a gente sabe tudo, mas é que a gente fez mais um trabalho de formação (Coordenadora “Flor de Laranjeira da EMEI Jatobá”, entrevista em 04/07/18).

[...] olha eu participei, vou falar bem a verdade, que quando eu participei, eu estava bem assim, no início... sem muito conhecimento sobre isso, mas foi indo. Fui, enfrentei e fiquei até o final. [...] foi interessante. E outra coisa interessante, que eu falo é porque a gente estudou, cada um tem o livro. A gente estudou ela aqui na escola e a gente procura sempre que tem necessidade (Prof. “Rosa Vermelha, EMEI Guariroba”, entrevista em 12/07/18).

[...] a política eu participei, na época representando aqui a escola. Foi solicitado para as escolas que indicasse as pessoas para participarem, infelizmente uma boa parte não foi, mas eu estava inclusa na lista das pessoas que participaram da construção da política, era meu início, então para mim foi muito enriquecedor estar ali com as pessoas, as vivências, os relatos de vivências e os estudos que foram feitos todos, enriquecedor (Diretora “Hibisco da EMEI Jacarandá”, entrevista em 13/06/18).

[...] no início eu participei também dessa construção da proposta. Eu ia algumas vezes, não todas, mas eu ia e representei um pouco a escola. [...] quando chega um funcionário meu aqui, a gente tem a proposta, a gente passa para ele e a gente pede para tá dando uma lida e assim a gente vai conversando aos poucos, a gente pede para ele estar a par de como funciona a nova proposta (Coordenadora “Papoila da EMEI Macaúba”, entrevista em 23/05/18).

[...] não foi um processo simples não, a princípio foi necessário incentivar, chamar, buscar. [...] então em 2013, quando passamos a estudar e pensar o projeto de política de educação infantil na perspectiva das Diretrizes Curriculares de educação infantil, iniciamos um trabalho de formação, onde trouxemos (...) para fazer palestras, para fazer formações com os professores da rede de educação infantil, trouxemos também (...) para dialogar sobre os espaços das escolas. Participamos também do MIEIB, levando gestores e os professores que participavam da construção da política, para estar discutindo sobre as políticas de educação infantil. Tivemos também a formação continuada na escola com orientações para que estudassem as diretrizes, para que entendessem a educação infantil dentro da perspectiva da política. Fomos direcionando e trabalhando, caminhando junto para que pudéssemos chegar nessa finalização e continuamos ainda hoje, nessa perspectiva de entender a proposta de política de educação infantil (Coordenadora Vitória-Régia, entrevista em 06/08/18).

Por meio das entrevistas, percebe-se que o grupo questionava, dentre muitos aspectos, qual a concepção de Educação Infantil, quais práticas curriculares e pedagógicas deveriam ser priorizadas e como são pensadas e planejadas, se teria que ter lista de conteúdo, atividades,

qual a matriz curricular ideal, evidenciavam, com esses questionamentos, que não havia o lugar da criança, da infância na centralidade do processo educacional.

No primeiro ano da construção, diante das dúvidas e questionamentos, a gestão da SME entendeu que o grupo de estudos e os gestores que estavam à frente dos trabalhos na escola, precisavam de suporte teórico maior para dar respaldo às suas ações. Assim, a dirigente municipal, procurou o MIEIB, através do Fórum Matogrossense de Educação Infantil e passou a levar esses profissionais todo mês para a capital do Estado, Cuiabá, nos encontros do Fórum. Ela ressalta que esse movimento deu muito certo e que atualmente permanecem participando. Assim, em diálogos com os membros do grupo gestor do FMTEI, a dirigente nos relatou, que percebeu a necessidade de orientação aos participantes da construção da Política Municipal e firmou parceria de consultoria com professores doutores de Universidades, contribuindo também para o fortalecimento das Salas de Formação que acontecem no espaço escolar.

Nesse sentido, o estudo foi respaldado no que as legislações e as DCNEI apontam que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem prever condições para o trabalho coletivo, para organização de materiais, tempo e espaços, fatores esses, determinantes na aprendizagem e que propiciam condições educativas e estimuladoras, sendo necessário que essas instituições pensem a organização de seus espaços e organizem o seu planejamento de forma a não deixar de proporcionar às crianças condições para produzirem suas aprendizagens.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências (BRASIL, 2009, p. 4).

Horn (2004) orienta para um olhar atento e sensível a todos os elementos postos no espaço escolar, proporcionando um ambiente rico em desafios favorecendo diversas possibilidades para que as crianças possam interagir e desenvolver-se. Essas e outras “possibilidades” precisam estar debatidas, compreendidas e consensuadas nos documentos que orientam as instituições e que devem ser construídas coletivamente pelos educadores que são os protagonistas desse processo.

Durante o período de construção e implementação da Política de Educação Infantil Municipal, com apoio de uma consultora especialista na área, os docentes, pais, gestores, conselheiros, sindicalizados e os munícipes em geral, viveram um intenso processo de revisão de concepção sobre a educação de crianças de 0 a 6 anos em seus espaços coletivos, assim

como, da docência na especificidade dos bebês e crianças pequenas, de fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e desenvolvimento infantil. Evidenciava-se que havia um percurso a percorrer no estudo das legislações e das orientações atualizadas para repensar as práticas pedagógicas e ações docentes na Educação Infantil.

Neste ínterim, também ocorriam participações em movimentos importantes, como o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação – PME, através da promulgação da Lei 13.005 de 25 de junho de 2014, que trazia a definição de que os Estados e Municípios deveriam adequar seus Planos de Educação no prazo máximo de um ano após a sua publicação. Houve a mobilização da sociedade e começou-se a construção do Plano Municipal de Educação de Primavera do Leste, em consonância com o Plano Estadual e Nacional, onde a SME organizou de forma democrática o debate, com participação de segmentos representativos da sociedade para a elaboração de um documento base, fixando diretrizes, objetivos, metas e estratégias para garantir a qualidade social da educação em todos os âmbitos. Assim, foram constituídas as comissões por áreas e a Educação Infantil, contou com a participação da equipe organizadora da Política Municipal de Educação Infantil, que juntos debateram sobre as políticas públicas para essa etapa e foi elaborado o documento que prevê entre outras metas a universalização do atendimento da pré-escola e a ampliação de 80% da oferta de atendimento para a creche, faixa etária de 0 a 3 anos de idade, até o final de vigência do plano em 2025.

O debate e o envolvimento da categoria no PME foi muito importante, pois, evidenciou a responsabilidade de cada profissional da Educação, em lutar por garantias de políticas públicas para consolidar a especificidade da Educação Infantil, contribuindo para a conclusão da Política Municipal, que após todo o processo de pesquisas, leituras, fundamentação teórica e elaboração de propostas, o documento foi sistematizado e encaminhado às escolas para que houvesse apreciação e contribuições de todos os profissionais, as quais foram apresentadas e debatidas coletivamente, com os profissionais no dia “D” da Educação Infantil, onde escolas públicas e privadas puderam sugerir propostas de acordo com os debates e diálogos que vieram das instituições e aprovar o documento final que, posteriormente, foi impresso e socializado em evento de lançamento com a comunidade em geral, no final do ano de 2016.

Nas imagens a seguir apresentamos exemplo de espaços de interações organizados atualmente nas EMEI.

Fotografia 6 - Espaços de interações nas EMEI.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

4.5 Propostas Pedagógicas das Escolas Municipais de Educação Infantil

As DCNEI trazem a definição de Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico como sendo o plano orientador das ações da instituição que define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. (BRASIL, 2010).

Em consonância com as DCNEI, o Conselho Municipal de Educação de Primavera do Leste, através da Resolução nº 005/2006-CME/PVA DO LESTE, no artigo 5º define que: *As Instituições de Educação Infantil deverão observar, na organização de suas propostas pedagógicas, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.* Enfatizando no artigo 6º a concepção de criança a ser garantida nas propostas pedagógicas e nas ações em todo contexto escolar.

Art. 6º - A proposta pedagógica deve estar fundamentada numa concepção de criança como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento, como sujeito ativo da construção do conhecimento, como sujeito social e histórico marcado pelo meio em que se desenvolve e que também a marca (CME/PVA DO LESTE, 2006).

Essa resolução assegura que nas propostas pedagógicas sejam garantidos os princípios: Éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; os princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; E os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Levando em consideração os diversos aspectos que envolvem o desenvolvimento infantil, preservando a infância.

Assim, do ponto de vista legal, a proposta pedagógica da escola é um projeto coletivo, construído e vivenciado para ajudar a escola a organizar os espaços destinados à participação de toda a comunidade escolar. Suas metas, objetivos e procedimentos tem a finalidade de melhorar o trabalho educacional da escola, como proposto por Veiga (1995).

Projeto significa lançar para diante. [...] nesse sentido, ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de realizar. [...] O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 1995, p.12; 13).

De acordo com a autora, o projeto busca um rumo ou uma direção, por isso ele também é político, já que está embasado na percepção da realidade pelos envolvidos com o processo educacional e nos princípios que norteiam as proposições nele pontuadas. Suas determinações refletem o tipo de cidadão que a escola pretende formar.

A proposta pedagógica ou projeto político pedagógico da escola deve acolher todas as vozes que ecoam no espaço escolar, para que esse documento não seja apenas um formalizador das definições da escola, ele precisa se articular cotidianamente em todas as ações. Conforme defende Machado (2009).

O Projeto Pedagógico não se resume no documento escrito que formaliza as concepções, objetivos, conteúdos, metodologia de trabalho e sistemática de avaliação de uma escola. Ele é exercício de construção permanente que acompanha e é acompanhado pela prática pedagógica, cotidianamente se fazendo e refazendo. Daí a necessidade de coesão e clareza política, condições nem sempre fáceis de serem obtidas num espaço que congrega sujeitos com as mais diferentes experiências de vida, concepções de educação e expectativas. Contudo, é de fundamental importância a constituição do coletivo escolar, uma vez que projeto político pedagógico refere-se sempre a um coletivo, sendo inconcebível sem ele; jamais pode ser fruto de desejos e aspirações individuais (MACHADO, 2009, p. 12).

Desse modo, a autora nos alerta que o projeto político pedagógico deve ser uma construção coletiva, e pensada com os sujeitos da escola, buscando atender as demandas da comunidade escolar e atendendo as especificidades das crianças que participam dela. A

elaboração do PPP é uma atividade que ocorre de dentro para fora, numa situação na qual todos os envolvidos com o processo educacional pensam em alternativas que possam melhorar a educação oferecida para os alunos. Sendo assim, a reflexão parte da observação apurada da realidade da escola e de seus problemas para, posteriormente, os professores, o coordenador pedagógico, o gestor, os funcionários, os alunos e a comunidade buscarem alternativas para que a escola possa ter um bom funcionamento e garantir, a todos, o desenvolvimento de sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, o PPP não é algo padronizado, já que cada escola tem sua particularidade e as propostas nele contidas objetivam acolher as especificidades de seu contexto escolar. Por conseguinte, vai além de um simples agrupamento de planos, porque é construído e vivenciado por todos os envolvidos com o processo educacional (VEIGA, 1995). O PPP resulta de um trabalho coletivo e seu objetivo é conseguir que os envolvidos com a educação, mesmo tendo posicionamentos diferenciados sobre algumas concepções, consigam chegar a um ponto comum, garantindo que tenham o compromisso de desenvolver o que está delineado no PPP.

Para Kramer (2000), afirma que toda proposta é situada, traz o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; revela dificuldades que enfrenta, problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta, expressando uma vontade política, que por ser social e humana, não é nunca uma fala acabada, não aponta "o lugar", "a" resposta, mas um caminho também a construir.

Ancorado nessas fundamentações teóricas e outras leituras, realizamos análise das propostas pedagógicas das EMEI de Primavera do Leste, a partir da elaboração de um roteiro de observação que possibilitou destacarmos as concepções existentes e se estas estão alinhadas com a Política Municipal de Educação Infantil e com as legislações vigentes.

Apresentamos a seguir, um dos espaços organizado na recepção da SME para convidar o público à leitura. Na imagem a pesquisadora em interação com o filho de uma profissional que trabalha na SME e acabara de voltar da escola e adquiriu o hábito realizar leituras no espaço.

Fotografia 7 - Espaço organizado na SME para convidar à leitura



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

4.6 Análise da política municipal de educação infantil e propostas pedagógicas das escolas

A seguir apresentaremos a análise que realizamos da Política Municipal de Educação Infantil e das Propostas Pedagógicas das EMEI do Município de Primavera do Leste, destacando os pontos principais dos documentos, os quais serão apresentados no quadro abaixo.

Quadro 4 - Análise da Política Municipal e das Propostas Pedagógicas de Educação Infantil

ANÁLISE POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRIMAVERA DO LESTE - MT	ANÁLISE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DAS EMEI PRIMAVERA DO LESTE - MT
I - IDENTIFICAÇÃO DOS DOCUMENTOS	
TÍTULO: Política de Educação Infantil para o Município de Primavera do Leste	TÍTULO: Proposta Pedagógica - 02 (dois) Projeto Político Pedagógico - 13 (treze)
MUNICÍPIO: Primavera do Leste - ESTADO: MATO GROSSO Ano de elaboração: 2016	Ano de (re)elaboração: 01 (um) documento atualizado em 2016 01 (um) atualizado em 2018 e 13 (treze) reelaborados ou atualizados em 2017.
II - BREVE DESCRIÇÃO DA ESTRUTURA GERAL DO DOCUMENTO	
<p>O documento apresenta-se em forma de livro. Traz na capa imagens de crianças em interações nos espaços escolares. Apresenta na contracapa a organização administrativa do município, os colaboradores, a consultoria e a equipe organizadora. O sumário está organizado com 24 tópicos, com especificações de páginas, sendo: Apresentação; Introdução; Considerações sobre a Educação Infantil no Brasil; Marco legal da Educação Infantil brasileira; História da Educação Infantil da rede pública de Primavera do Leste; Diagnóstico da Educação Infantil no município de Primavera do Leste; Concepção de Educação Infantil, infância e criança; Organização administrativa da Educação Infantil na rede pública ; Práticas pedagógicas na Educação Infantil rede pública: Organização dos materiais, tempo e espaços, Princípios básicos da Educação Infantil, Currículo: eixos norteadores - brincadeiras e interações, Orientação Metodológica na Educação Infantil, Projetos pedagógicos na Educação Infantil, Educação Inclusiva na Educação Infantil, Educação Infantil do/no campo, Articulação entre família x escola, Avaliação na/da Educação Infantil, Educação Infantil e a promoção da saúde e bem estar dos bebês e das crianças pequenas, Integração entre Educação Infantil x ensino fundamental, Formação continuada dos/das profissionais da Educação Infantil, Construção da proposta pedagógica da Unidade escolar da Educação Infantil; Referencia bibliográfica; Relação das escolas municipais de educação infantil de Primavera do Leste. Dentro do documento há diversas imagens coloridas das crianças e professores em interações nas EMEI.</p>	<p>Os documentos analisados trazem capa, contracapa e identificações básicas do documento, como: nome da instituição, decreto de criação e responsáveis pela realização. As organizações dos sumários nos documentos variam entre 16 e 60 tópicos, com uma média de 80 páginas por documento, sendo que 01(um) não está organizado com sumário. Os tópicos/títulos apresentam denominações semelhantes entre os documentos.</p>
III - ANÁLISE DOS DOCUMENTOS - Questão e dado	

<p>1. Que objetivos o documento apresenta?</p>	<p>O material busca subsidiar a prática a reflexão de todos os envolvidos com uma pedagogia para a infância, na construção de um novo paradigma para a Educação Infantil; tem o objetivo de intensificar a articulação entre as propostas de trabalho nas unidades Educacionais que atendem bebês e crianças pequenas; considera este documento como base para a elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos ou Propostas Pedagógicas (p.8).</p>	<p>Objetivos geral expresso nos documentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Explicitar os princípios norteadores da Instituição e os fundamentos que balizam a conduta dos que nela trabalham” (EMEI Jacarandá). - “Orientar a escola no cumprimento de sua função social, dessa forma procurando assegurar o sucesso do ensino-aprendizagem” (EMEI Açaizeiro). - “Proporcionar à criança formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto realização, reflexão crítica da realidade e exercício consciente da cidadania” (EMEI Quaresmeira). - “Proporcionar às crianças situações prazerosas de descobertas e aprendizagens, com atenção ao desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social para contribuir na formação de pessoas cidadãos conscientes de seus direitos e deveres” (EMEI Pequi). - “Garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, CNE/CEB 2009, p. 2)”, (EMEI Ipê). <p>Os objetivos estão organizados nos documentos em: objetivo geral, específicos, da instituição e da proposta pedagógica, objetivos por campos de experiências e por área de conhecimento.</p>
<p>2. Interlocutores a quem se destina</p>	<p>Aos profissionais de educação das Instituições de Educação Infantil, tanto da rede municipal pública, como privada e filantrópica (p.9).</p>	<p>Interlocutores a quem se destina a proposta:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A Escola Municipal de Educação Infantil [...] orientará suas ações pedagógicas e administrativas através deste projeto, documento em construção coletiva” (EMEI Babaçu). - “Aos alunos da Educação Infantil” (EMEI Brejaúba).

		- “À toda equipe” (EMEI Jacarandá).
3.Razões apontadas para sua elaboração	Pelo acompanhamento do movimento existente no país pela consolidação de uma Educação Infantil de qualidade. Pelo desafio de articular propostas de trabalho na Educação Infantil em consonância com as orientações e fundamentos das DCNEI. Pela necessidade de articulação, em face ao que prevê os Planos Nacional, Estadual e municipal de Educação. Pela necessidade de organização curricular e pedagógica após retirada do sistema apostilado de ensino (p. 8 - 10).	<p>Razões para a elaboração:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “O Projeto Político Pedagógico (PPP) foi elaborado para servir de complemento para a realização das atividades escolares [...] esse projeto ajudará a seguir uma linha de pensamento, no qual o principal objetivo é estabelecer boas relações com as crianças e interação entre todos que trabalham em prol das mesmas” (EMEI Buriti). - “Pensando na responsabilidade que temos e dos indivíduos que estão sob nossos cuidados é que elaboramos nossa Proposta de ação educativa com a intenção de formar agentes de transformação. A equipe da EMEI [...] busca promover o desenvolvimento pleno do ser humano, nas mais diversas competências nos primeiros anos de vida” (EMEI Quaresmeira). - “A comunidade escolar da EMEI [...], ao elaborar este documento busca destacar a função principal da entidade que é cuidar e educar. Solidifica desta forma, seu papel social e possibilita às crianças o sucesso educacional, preservando seu bem-estar físico, e estimulando seus aspectos cognitivo, emocional e social” (EMEI Lobeira).

4. A situação da EI no município é apresentada?	Sim, o tópico: História da Educação Infantil da rede pública de Primavera do Leste, vem delineando o processo histórico vivido pelo município desde o início do atendimento das crianças pela Secretaria de Assistência Social, a organização e ampliação dos espaços físicos, a adequação do atendimento em 2005, em relação a formação dos profissionais e mudança para a Secretária Municipal de Educação, Cultura e Esportes, conforme orientação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Formulação de leis municipais. A implantação e retirada do sistema apostilado e os desafios enfrentados durante esse processo. Credenciamento das escolas pelo Conselho Municipal de Educação. Início dos processos de Formação Continuada. Processo democrático de eleição para o cargo de diretor. No tópico: Diagnóstico da Educação Infantil no Município, apresenta dados de atendimentos levantados para a organização do Plano Municipal de Educação em 2014. Entre outros (p.28).	A situação da Educação Infantil no município é apresentada quando descrevem a organização do trabalho na EMEI, através das orientações gerais em que a SME organiza a rede. “Mantida integralmente pela Prefeitura Municipal de Primavera do Leste, sobre responsabilidade normativa da Secretaria Municipal de Educação e Esporte – SME, em toda sua organização administrativo-pedagógica, é regida pela Legislação Federal e Legislação Municipal referente à educação básica pública brasileira” (EMEI Ipê).
5. Protagonistas	Participaram do processo - equipe organizadora: 10 professores representantes das escolas e 2 professoras coordenadoras pedagógicas da SME. Colaboradores: Conselho Municipal de educação, SINTEP, escolas privadas e municipais de Educação Infantil e fórum Municipal de educação de Primavera do Leste. Revisão: Erenita Tibola. Consultoria: Jaqueline Pasuch/Unemat. Coordenadoria de Educação Infantil: Cleusa dos Santos e Jucélia Vieira da Silva. Realização e elaboração: SME - Secretária de Educação: Adriana Tomasoni. Prefeito: Érico Piana. Vice-Prefeito: Eraldo Gonçalves Fortes (p.3).	- 02 (dois) documentos não apontam os protagonistas pela realização. Os demais descrevem o coletivo da escola ou comunidade escolar, como nos exemplos a seguir. “REALIZAÇÃO: Equipe de Gestão, Coordenação, Professores e Apoio Técnico da Escola Municipal de Educação Infantil ...” “Realização: comunidade escolar”.
IV - CONCEPÇÕES TEÓRICAS		
	Ao pensar o currículo da educação infantil, retoma-se	A concepção de Currículo ou a organização curricular, são fundamentadas nas

6. Concepção de currículo	às DCNEI que apontam para as experiências e saberes das crianças. "... 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, ambiental, científico e tecnológico". As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (p. 56).	<p>Legislações e pressupostos teóricos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - DCNEI com o Parecer CNE/CEB nº20/2009 e Resolução 05/2009; - Campos de experiência da BNCC; - Kramer (1996); - Salles e Faria (2012); - Oliveira (2010);
7. Concepção de EI/escola de educação infantil	<p>Considera Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. 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. Sendo dever de o Estado garantir a oferta gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (p. 20).</p>	<p>Sobre concepção de educação infantil/escola, os documentos trazem informações como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Este Projeto Político Pedagógico adota uma concepção da escola que define sua Função Social, sua história, desenvolvimento infantil de aprendizagem e caracteriza o embasamento teórico da ação pedagógica desenvolvida” (EMEI Brejaúba). - “Educação Infantil constitui como etapa diferenciada das demais, com sua especificidade [...] acreditamos como escola que a educação infantil deve ser a base para promover uma transformação concreta na sociedade através da comunicação, do avanço tecnológico e dos valores de vida” (EMEI Baru). - “A escola de Educação Infantil constitui espaço privilegiado do aprendizado, da convivência, de fazer amigos, é fator indispensável para que se criem condições para as crianças se relacionarem com seus pares, com crianças de diferentes idades e com adultos, tendo oportunidade de viver a cultura da infância” (EMEI Babaçu). - “Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (EMEI Açaizeiro). - “concebemos a creche como um espaço onde a criança tem direito a brincadeiras, ao afeto, ao ambiente seguro e desafiante, a higiene, a saúde, a alimentação saudável, ao desenvolvimento de suas capacidades físicas, cognitivas, emocionais e sociais, buscando conhecer e respeitar a história de cada família, respeitando as diferenças de sexo, raça, religião, bem como a identidade de cada grupo de criança e funcionários” (EMEI Quaresmeira). - “As escolas de Educação Infantil não devem ser simplesmente “depósitos de crianças”. A escola é o lugar onde acontece a transmissão de conhecimento e as escolas de Educação Infantil não devem fugir desse papel” (EMEI Jatobá).

<p>8. Concepção de criança/infância</p>	<p>Em todo o texto a criança é colocada como centro do processo que deve acontecer na escola, sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Reafirmando isso no tópico Concepção de educação Infantil, Infância e Criança (p. 43).</p>	<p>Os documentos trazem descritos a concepção criança/infância:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “uma concepção de criança como um ser humano completo, integrando as dimensões afetivas, intelectual, física, moral e social, que embora em processo de desenvolvimento e, portanto, dependente do adulto para sua sobrevivência e crescimento, não é apenas um ser, mas sim um ser ativo e capaz, impulsionado pela motivação de ampliar seus conhecimentos e experiências e de alcançar progressivos graus de autonomia frente às condições de seu meio; como um sujeito social e histórico, é marcado pelo meio em que se desenvolvem, mas que também o marca” (EMEI Baru). - “concepção de criança como um ser sócio-histórico-cultural, precisamos compreendê-la numa perspectiva integral, valorizando os seus aspectos afetivos, psicológicos, motores, cognitivos, como também suas individualidades e subjetividades, possibilitando a convivência e a interação da mesma, com outras crianças e com os adultos, num ambiente seguro e acolhedor, que favoreça as suas aprendizagens e o seu desenvolvimento” (EMEI Paineira). - “Na visão sócio-histórica de Vygotsky, a brincadeira, o jogo, é uma atividade específica da infância, em que a criança recria a realidade usando sistemas simbólicos. Essa é uma atividade social, com contexto cultural e social” (EMEI Brejaúba). - “a compreensão da infância, os pequenos passam a ser sujeitos de direitos e em pleno desenvolvimento desde seu nascimento. Assim, pode-se caracterizar infância como uma produção social e histórica e não, simplesmente, uma fase biológica e natural de um processo de crescimento que passa para a adolescência e, depois, para a vida adulta. Sendo um sujeito único em pleno e constante desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e emocional, a criança possui uma natureza singular que a caracteriza como ser que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio, o jeito da infância” (EMEI Buriti).
---	---	---

<p>9. Fundamentação teórica apresentada (legislações, autores e outros)</p>	<p>O texto está organizado a partir das orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Apresenta Marco Legal da Educação Infantil brasileira como: Constituição Federal, (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Emenda Constitucional nº59/2009, Indicadores de qualidade na educação infantil (2009), Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006), Lei Brasileira de Inclusão (2015), Avaliação Nacional da Educação Infantil (ANEI) e várias Leis Municipais. Pautada nos pressupostos de Vygotsky, traz interlocutores como: FREIRE (2004), NÓVOA (1995), HOFFMANN (1996), HORN (2004), OLIVEIRA (2002), IMBERNÓN (2010), SILVA; PASUCH (2010), FARIAS; SALLES (2012).</p>	<p>Os documentos analisados estão fundamentados em Legislações como: Constituição Federal de 1988; LDB 9394/96; Estatuto da Criança e Adolescente – ECA; Emenda Constitucional nº 59/2009; DCNEI, 2009; Parecer CNE/CEB nº 20/009; Resolução 05/2009; BNCC, 2016 e PMEI, 2016. Na composição dos textos trazem os pressupostos teóricos de: VYGOTSKY (1999), FREIRE (1987), PIAGET (1998), KRAMER (1996), BARBOSA e HORN (2008), FARIAS e SALLES (2012), OLIVEIRA (2000, 2010), NOVOA (1995), FRIEDMANN (2012), SOUZA (1986), PETTER E MARQUES (2011), NEGRINE (1994), ROMÃO E PADILHA (2000), LEITE (1998).</p>
<p>10. Orientações metodológicas</p>	<p>É orientado que o trabalho deve proporcionar à criança prazer e significado, favorecendo as diversas linguagens e o progressivo domínio de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical. Proporcionando a constituição pessoal e social da criança. Salienta que, não há como definir uma orientação metodológica única para diferentes áreas de conhecimento, porque muitas atividades propostas pelo educador estimulam todas as áreas, percebendo a criança na sua integralidade (p. 62).</p>	<p>As orientações aparecem nos documentos no tópico: Organização da metodologia de trabalho.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “O trabalho pedagógico desenvolvido deve incentivar a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza,[...] organizado conforme as DCNEI nos eixos brincadeiras e interações, contemplando os campos de experiências O eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” (EMEI Paineira). - “Os professores se preocupam em oferecer uma metodologia que contemple as necessidades dos (as) alunos (as) dentro da nova proposta na Educação Infantil” (EMEI Açaizeiro). - “Nesta perspectiva propomos uma Proposta Pedagógica, onde o centro das atenções é de fato a criança, como um todo. Os educadores são mediadores dos conhecimentos e estimuladores das ações e significados que as crianças trazem consigo” (EMEI Angico). - “As metodologias a serem aplicadas nas aulas, são definidas pelos professores, a luz

		<p>das discussões atuais sobre educação, observando o coletivo dentro das áreas do conhecimento, definidas no PPP” (EMEI Pequi).</p> <ul style="list-style-type: none">- “Buscando organizar o trabalho pedagógico de forma que atenda todas as turmas foram desenvolvidos cronogramas e cardápios a fim de que as atividades possam acontecer dentro de uma rotina previamente planejada” (EMEI Macaúba).- “Para atender às constantes mudanças inerentes à sociedade, a escola elaborou seu conteúdo didático visando proporcionar às crianças uma prática pedagógica onde às interações e brincadeiras é a base para se atingir aos objetivos propostos” (EMEI Buriti).- “A organização das classes da Educação Infantil se dá por faixas etárias, pois cada idade apresenta um nível de compreensão diferente da outra” (EMEI Brejaúba).- “Os professores podem decidir sobre a metodologia a ser usada para concretizar suas ações pedagógicas, podendo se basear em Projetos, Sequências Didáticas ou Sequências de Atividades, Atividades significativas, Oficinas ou Ateliês de acordo com a necessidade da turma e as exigências do das DCNEI, da Política Municipal e do Currículo, baseados na Interação e brincadeira valorizando a cultura infantil” (EMEI Babaçu).- “A metodologia de ensino adotada pela EMEI [...] está baseada na proposta sócio construtivista, cujo objetivo é levar a criança a construir o seu próprio conhecimento através da exploração do seu corpo, dos objetos, do espaço onde está inserida e das relações com o outro” (EMEI Jacarandá).
--	--	--

<p>11. Papel do professor</p>	<p>Professor/a – Com formação em curso de Licenciatura em Pedagogia, realiza o trabalho de docência, visando o pleno desenvolvimento físico, intelectual e psicológico dos educandos. Ao mesmo compete participar do processo de elaboração da Proposta Pedagógica; elaborar e cumprir o planejamento diário, elaborado segundo a Proposta Pedagógica da escola; cumprir dias letivos e horas-aula estabelecidos no Calendário escolar anual; participar integralmente da hora atividade; realizar avaliação do processo de ensino-aprendizagem; levantar e interpretar os dados relativos à realidade do espaço escolar, e sugerir estratégias para superação das dificuldades, efetivando a integração família e escola; utilizar recursos didáticos e tecnológicos existentes na escola; participar de formação continuada visando o aprimoramento profissional; propor e executar projetos pedagógicos inovadores; manter atualizados os Diários de Classe e os registros de seu planejamento de ensino; selecionar ou confeccionar material didático a serem utilizados; trabalhar atividades a partir de experiências significativas que desenvolvam habilidades pertinentes a cada faixa etária; manter postura ética e profissional; organizar e promover trabalhos de caráter cívico, cultural ou recreativo; zelar pela guarda dos materiais, equipamentos e do bem público (p.44).</p>	<p>Professor/a: “Responsabilidades e atribuições de cada grupo de acordo com o estatuto municipal do funcionário público: Participar do processo de elaboração da Proposta Pedagógica e do Plano da Escola em conjunto com a equipe técnico-administrativa bem como proceder à avaliação contínua do mesmo; Elaborar e cumprir o plano de aula elaborado segundo a Proposta Pedagógica da escola; Ministras dias letivos e horas-aula estabelecidos de acordo com as diretrizes curriculares da Rede Municipal de Ensino e a Proposta Pedagógica da escola; Presidir a aplicação de provas e julgá-las; Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, avaliação e ao desenvolvimento profissional; Realizar avaliação do processo de ensino-aprendizagem conforme disposto no Regimento Escolar valendo-se da diversidade de instrumentos, situações e códigos para avaliar as diferentes capacidades e conteúdos curriculares das diversas áreas do conhecimento; Levantar e interpretar os dados relativos à realidade de sua classe, e sugerir estratégias para superação das dificuldades, efetivando a integração família e escola; Zelar pela aprendizagem do aluno; Estabelecer mecanismos de avaliação; Proceder ao registro da avaliação do aluno em documentação apropriada, conforme Regimento Escolar da unidade; Estabelecer e implementar estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento conforme o previsto no Regimento Escolar da unidade; Manter os pais permanentemente atualizados sobre a vida escolar do aluno, objetivando esclarecer a natureza das dificuldades apresentadas pelos mesmos; Utilizar recursos didáticos e tecnológicos existentes na escola para enriquecimento das atividades pedagógicas; Utilizar a hora-atividade para participar de capacitação, atualização, planejamento e elaboração de material de apoio didático; Participar de encontros, cursos, debates e trocas de experiência, visando o aprimoramento profissional; Realizar atividades escolares a fim de garantir a integração e inclusão de todos os alunos; Identificar, em conjunto com a Coordenação Pedagógica, alunos que necessitam de atendimento diferenciado, fazendo registros especiais sobre sua aprendizagem e dificuldades, procedendo ao encaminhamento daqueles cujos atendimentos estejam fora de sua competência; Propor e executar projetos inovadores que contribuam para o desenvolvimento do educando de acordo com a proposta pedagógica da escola; Colaborar com as atividades e articulação da escola com as famílias e a comunidade; Manter atualizados os Diários de Classe e os registros de seu planejamento de ensino, tendo em vista a avaliação contínua do processo educativo; Debater, nas reuniões de planejamento, programas e métodos a serem adotados ou reformados, comentando situações-problemas da classe sob sua responsabilidade e emitindo opiniões, a fim de contribuir para a fixação adequada de objetivos, recursos necessários e metodologia de ensino; Elaborar o plano de aula, selecionando o assunto e determinando a metodologia, com base nos objetivos fixados</p>
-------------------------------	--	--

		<p>para melhor rendimento do ensino; Selecionar ou confeccionar material didático a ser utilizado, valendo-se das próprias aptidões ou consultando manuais de instrução, para facilitar o ensino-aprendizagem; Ministras as aulas, transmitindo aos alunos conhecimentos elementares de linguagem, matemática, ciências sociais e ciências naturais, através de atividades desenvolvidas a partir de experiências vivenciadas e não sistematizadas, para ensinar aos educandos o domínio das habilidades fundamentais ao contato com seus semelhantes e a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades; Organizar solenidade comemorativa de fatos marcantes da vida brasileira promovendo concursos, debates, dramatizações ou jogos, para ativar o interesse dos alunos pelos acontecimentos históricos-sociais da pátria; Elaborar e aplicar testes, provas e outros métodos usuais de avaliação, baseando-se nas atividades desenvolvidas e na capacidade média da classe, para verificar o aproveitamento dos alunos e constatar a eficácia dos métodos adotados; Participar de programa de treinamento, quando convocado; Manter uma postura ética e profissional frente aos integrantes da equipe e a sociedade como um todo; Desempenhar e cumprir as normas do Sistema de Controle Interno; Manter limpa e organizada a área de trabalho sob sua responsabilidade; Zelar pela guarda dos materiais e equipamento de trabalho sob sua responsabilidade, mantendo elevados padrões de conservação, de modo a garantir a vida útil prevista; Dar provas de pontualidade, assiduidade, capacidade de adaptação, moderação, comprometimento e organização; Observar e cumprir os deveres e proibições previstas no Estatuto dos Servidores e dos Profissionais da Educação; Trabalhar segundo as normas técnicas de segurança do trabalho, qualidade, produtividade, higiene e preservação ambiental; Executar outras tarefas determinadas pelo superior imediato, compatíveis com o cargo” (EMEI Baru).</p>
<p>12. É explicitado papel para um auxiliar?</p>	<p>Auxiliar Educacional – Com formação de ensino médio completo, tem como função auxiliar as atividades desenvolvidas na escola e nas salas de aula, contribuindo no processo ensino-aprendizagem; participar da elaboração, execução e avaliação do planejamento semanal de atividades, Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar da unidade escolar; ter conhecimento do desenvolvimento integral das crianças; acompanhar e auxiliar na realização das atividades junto às crianças; participar da formação continuada; registrar fatos e acontecimentos relevantes no diário de bordo; colaborar na avaliação global e</p>	<p>Auxiliar Educacional – “Participar da elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico e Regimento Escolar da unidade escolar; Receber ou entregar as crianças nos horários de entrada ou saída, de forma planejada, agradável e acolhedora; Estabelecer laços de comunicação de ordem afetiva com as crianças, procurando interpretar seus gestos, expressão fisionômica, corporal e outras formas de comunicação; Ter conhecimento do desenvolvimento integral das crianças; Colaborar verbalmente com a professora na elaboração do planejamento semanal de atividades, apresentando sugestões coerentes com os projetos trabalhados; Acompanhar e auxiliar a professora na realização das atividades junto às crianças; Proporcionar às crianças momentos que promovam o seu autoconhecimento, desenvolvimento interpessoal, criatividade e a capacidade de autonomia; Registrar sistematicamente fatos e acontecimentos relevantes sobre o desenvolvimento educacional das crianças,</p>

	<p>individual das crianças; acompanhar as crianças ao banheiro e no período de repouso, mantendo-se alerta a todos os fatos e acontecimentos na escola; zelar pela segurança física, higiênica e alimentar das crianças; participar das reuniões e eventos promovidos pela escola; zelar pela guarda dos materiais, equipamentos e do bem público (p.45).</p>	<p>disponibilizando-os aos membros da sala; Colaborar, junto com a professora, a avaliação global e individual das crianças; Acompanhar as crianças ao banheiro e no período do repouso, mantendo-se alerta a todos os fatos e acontecimentos na sala; Zelar pela segurança física, higiênica e alimentar das crianças, sem, contudo, forçá-las ou submetê-las à humilhação; Dialogar com os pais ou responsáveis sobre o desenvolvimento das crianças; Participar das reuniões promovidas pela coordenação e Secretaria de Educação; Participar dos eventos e promoções promovidos pela escola bem como pela SECEL; Auxiliar a professora nas providências, controle e cuidados com material pedagógico e pertences das crianças; Ministras, juntamente com a professora, os medicamentos solicitados por escrito (com prescrição médica); Desenvolver hábitos e atitudes de conservação ambiental; Participar de reuniões de planejamento, do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar e Professores, campanhas educativas junto à comunidade, entre outras atividades extraclasses promovidos pela unidade escolar; Estar sempre atualizado com relação às questões pedagógicas referentes ao processo educativo; Dedicar-se exclusivamente ao atendimento das necessidades das crianças nos horários de alimentação; Manter-se junto às crianças durante todo tempo de atendimento, evitando ausentar-se sem a devida comunicação às colegas de sala; Abdicar-se de vestimentas impróprias, das quais, possam vir a ferir o ambiente escolar, procurando pelo bom andamento da unidade escolar, fazendo-se o uso do uniforme; Manter restrições quanto à dissolução de problemas pessoais dentro do âmbito escolar; Participar de programa de treinamento, quando convocado; Manter uma postura ética e profissional frente aos integrantes da equipe e a sociedade como um todo; Desempenhar e cumprir as normas do Sistema de Controle Interno; Manter limpa e organizada a área de trabalho sob sua responsabilidade; Zelar pela guarda dos materiais e equipamento de trabalho sob sua responsabilidade, mantendo elevados padrões de conservação, de modo a garantir a vida útil prevista; Dar provas de pontualidade, assiduidade, capacidade de adaptação, moderação, comprometimento e organização; Observar e cumprir os deveres e proibições previstas no Estatuto dos Servidores; Trabalhar segundo as normas técnicas de segurança do trabalho, qualidade, produtividade, higiene e preservação ambiental; Executar outras tarefas determinadas pelo superior imediato, compatíveis com o cargo” (EMEI Baru).</p>
V - ENQUANTO INSTRUMENTO DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR O DOCUMENTO		
<p>14. Organiza o currículo: por disciplinas? Por</p>	<p>O trabalho é organizado conforme orientam as DCNEI nos eixos brincadeiras e interações. Contemplando as áreas de conhecimento movimento, música, artes</p>	<p>A organização do currículo nos documentos, conforme exemplos abaixo: - “Esta Proposta pretende seguir as orientações das DCNEI, nos eixos Interação e Brincadeiras, contemplando os campos de experiências: Eu no mundo social e natural,</p>

<p>competências ou habilidades?</p> <p>Áreas de desenvolvimento?</p> <p>Áreas do conhecimento?</p> <p>Campos de experiências?</p> <p>Outra forma?</p>	<p>visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. (p.62).</p>	<p>com as áreas de conhecimento Identidade e Autonomia, movimento, natureza e sociedade. Linguagem e Artes com as áreas de conhecimento linguagem oral e escrita, artes visuais e musicalidade e por fim, Matemática” (EMEI Babaçu).</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Buscar atender as novas diretrizes educacionais de forma contextualizadas, atualizada e lúdica” (EMEI Macaúba). Traz as áreas de conhecimento e os campos de experiências da BNCC, organizado com “roteiro das ações pedagógicas”; - “a organização curricular da Escola Municipal de Educação Infantil [...] é baseada no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI do Ministério da Educação e na proposta pedagógica da educação infantil de Primavera do Leste” (EMEI Buriti). - “A estrutura didática contém múltiplas estratégias que devem ser organizadas em função das intenções educativas expressas no projeto de trabalho, constituindo-se em um instrumento para o planejamento do professor, podendo ser agrupadas em três modalidades de organização do tempo. São elas: Atividades permanentes, Sequência didática e Projetos de trabalhos” (EMEI Brejaúba). - “O currículo será estruturado em áreas do desenvolvimento: biológico, psicológico e sociocultural” (EMEI Lobeira).
<p>15. Valoriza as interações criança-criança?</p> <p>Valoriza as relações adulto-criança?</p>	<p>O que a criança aprende e é construído por ela, passa a fazer parte da sua história. Nesse sentido, as interações que estabelece com o outro, amigos, professores, família brinquedos, espaços propiciam apropriação do conhecimento, dando significado às coisas do mundo. É necessário que o professor promova interações com o professor, com as crianças, com brinquedos e materiais, entre criança e ambiente, entre instituições, família e a criança. (p. 61).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - “Ao planejar, ele estará permitindo possibilidades de trocas e interações entre crianças de diferentes idades, espaços, materiais, pensamentos, situações e ocasiões de aprendizagens entre crianças e adultos” (EMEI Paineira). - “A prática da educação infantil deve se organizar de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades: [...] Fazer com que a criança estabeleça vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social” (EMEI Pequi).
<p>16. Privilegia o brincar? Como é visto/proposto o brincar?</p>	<p>Sim. Considerando as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), artigo 9º, os eixos norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil de Primavera do Leste – MT devem ser as “interações e as brincadeiras”, nesse sentido, o brincar e as interações se tornam inseparáveis, garantindo experiências (p.52).</p>	<p>Propõem o brincar como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e construir o novo [...]” (EMEI Angico). - “Brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades [...]” (EMEI Pequi). - “O brincar é para a criança, uma forma de descobrir o mundo, desenvolver capacidades [...] organizar emoções e iniciar os primeiros relacionamentos no meio de convivência” (EMEI Macaúba). - “É necessário que o brincar, coordenado pelo adulto, seja uma constante no processo educativo, para que crianças de diferentes idades, brincando juntas, desenvolvam-se e

		<p>aprendam” (EMEI Buriti).</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A escola, ao valorizar o ato de brincar, sem restringir-se exclusivamente ao ato pedagógico que intrinsecamente pode estar a ele ligado, ajuda as crianças a formarem um bom conceito do mundo [...]” (EMEI Brejaúba). - “A escola leva em conta as múltiplas linguagens das crianças e, sobretudo sua intensa necessidade e importância do brincar” (EMEI Baru). - “Garantir através de espaços lúdicos, respeitando os diferentes ritmos, valorizando aprendizagens significativas que se dão através do brincar e das interações, e o desenvolvimento integral da criança” (EMEI Babaçu). - "Precisam, sobretudo, de um ambiente familiar que lhes transmita confiança, amor, atenção, afeição e oportunidades para brincar e fazer descobertas" (EMEI Jacarandá). - “Nossas ações se pautarão na importância do brincar que é um componente de suma importância na formação do cidadão de direitos” (EMEI Lobeira). - “Possibilita diversas interações através da comunicação e das trocas de experiências, pois a criança aprende brincando [...]” (EMEI Açaizeiro). - “O direito das crianças a brincar como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil [...]” (EMEI Jatobá).
<p>17. Apresenta modos de organizar os espaços (externos e internos)?</p>	<p>Explícita que o planejamento deve ser diário e elaborado de modo a propiciar experiências, momentos significativos e ricos em diversas linguagens, voltado para o desenvolvimento integral da criança. "Ao pensar os espaços é importante pensar nos lugares internos e externos, nos arranjos espaciais, narrativos e socioculturais como recursos que estimulem as brincadeiras e as interações". (p. 53)</p>	<p>Organização dos espaços:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “O professor é quem vai pensar a organização do espaço e do tempo na escola, de modo a desafiar a iniciativa da criança, considerando e respeitando a faixa etária, o número de alunos da turma, as necessidades e interesses do grupo, as possibilidades de interação com os colegas e os espaços físicos de que dispõem” (EMEI Macaúba). - “Os espaços nesta escola são organizados de acordo com as atividades a serem desenvolvidas em cada momento” (EMEI Jatobá). - “A organização dos tempos e do regime de funcionamento da Proposta Pedagógica da EMEI [...] foi pensada em duas vertentes: Institucional e no cotidiano do trabalho” (EMEI Paineira”.

<p>18. Orienta quanto a organização do tempo na programação?</p>	<p>Os educadores precisam estar bem atentos com a rotina escolar, visto que são necessários momentos diferenciados, organizados de acordo com as necessidades biológicas, psicológicas, sociais e históricas das crianças. Essas atividades são indissociáveis do cuidar e educar. O tempo em que a criança permanece na instituição deve ser considerado, levando em conta a faixa etária da criança e suas características pessoais e culturais. a rotina não deve ser vista como repetições de atividades mecanizadas e descontextualizadas (p. 52 e 54).</p>	<p>Organização dos tempos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Organizar espaço e do tempo, os tipos de brinquedos e materiais, a gestão dos recursos humanos e materiais, a relação com as famílias e demais profissionais de apoio” (EMEI Baru). - “A organização dos tempos e do regime de funcionamento da Proposta Pedagógica da EMEI [...] foi pensada em duas vertentes: Institucional e no cotidiano do trabalho” (EMEI Paineira).
<p>19. Explicita objetivos para a avaliação da criança? Diz o que deve e como deve ser avaliado? Propõe o acompanhamento das crianças?</p>	<p>As avaliações servirão como um diagnóstico para que o professor faça alterações em suas práticas e facilite a aprendizagem do aluno, respeitando o tempo de cada um, considerando o desenvolvimento da criança com relação a ela mesma. Os procedimentos são por meio de: relatórios, registros diários (diário de bordo), fotos, vídeos, atividades em papéis, portfólio, dossiê e outros. Discutida em Conselho de classe com os pais, professor e coordenador pedagógico, formalizada por meio de um Parecer descritivo, do professor para a família (p. 81).</p>	<p>Sobre Avaliação. Trechos de algumas proposições:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “O processo de avaliação é feito semestralmente pelos professores, que utilizam o caderno de registro para anotar as observações feitas de cada aluno, valorizando a função própria e diferente de cada um” EMEI Açazeiro). - “No que se refere à aprendizagem de nossos alunos, a avaliação deste processo dar-se-á mediante a elaboração de relatórios descritivos individuais, tendo por objetivo descrever as atividades das crianças, sem, contudo, classifica-las nem tão pouco servir de critérios para a retenção das mesmas” (EMEI Quaresmeira). - “Nesta escola o processo de avaliação será realizado, tomando como referência os objetivos estabelecidos, sem objetivo de promoção, classificação garantindo: a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, portfólio, ficha de avaliação etc.)” (EMEI Lobeira). - “Seguindo orientações, avaliação nesta unidade escolar acontecerá por meio de relatórios semestrais descritivos o qual traz informações individuais de cada criança sobre o seu desenvolvimento integral e sua aprendizagem, onde os registros deveram ser feitos diariamente através do caderno de bordo, e também através de fotos, vídeos, atividades em papéis, portfolio, dossiê e outros” (EMEI Macaúba).

		<p>- “A avaliação descritiva será discutida nos conselhos de classe ao final de cada semestre, entre professores que atuam na mesma faixa etária, num diálogo sobre o processo ensino aprendizagem das crianças, o desempenho dos docentes, os resultados e estratégias utilizados, o currículo, experiências vivenciadas em casa e que refletem na escola, entre outros pontos” (EMEI Babaçu).</p>
<p>20. Propõe a avaliação coletiva da unidade e das práticas pedagógicas? Como?</p>	<p>A avaliação também ocorrerá em âmbito institucional, conforme Avaliação Nacional de Educação Infantil (ANEI), como uma prática bianual, estando explícita na Proposta Pedagógica da escola e divulgada ao público (p. 81, 82).</p>	<p>Avaliação coletiva:</p> <p>- “O conselho de classe é uma das poucas oportunidades em que é possível reunir os docentes com o objetivo de analisar os processos de ensino e de aprendizagem sob múltiplas perspectivas. Para esses momentos a equipe gestora da EMEI [...] encaminha via e-mail um orientativo “Pré-Conselho”, onde contém itens a serem respondidos pelo professor acerca de sua autoavaliação, o desenvolvimento das crianças e suas peculiaridades etc. Após respondido é encaminhado de volta à coordenação e posterior reunião nas horas atividades para reflexão coordenação-professores” (EMEI Paineira).</p> <p>- “Essa avaliação descritiva deverá ser discutida nos conselhos de classe participativo, sendo essa de forma verbal, onde irão dialogar sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças, o desenvolvimento dos docentes, os resultados e estratégias utilizados, o currículo entre outros” (EMEI Macaúba).</p>
<p>21. Orienta que os planos do docente apontem as aprendizagens que serão trabalhadas?</p>	<p>Sim. Os educadores precisam levar em conta que o planejamento diário deve estar voltado para o desenvolvimento integral da criança, organizando o tempo, o espaço e os materiais de acordo com a faixa etária e a realidade de cada instituição escolar (p.47).</p>	<p>Planejamento do professor:</p> <p>- “Para que se possa avaliar e acompanhar o andamento do currículo, os professores necessitam elaborar o planejamento anual, em consonância com o Projeto Político Pedagógico, acompanhados pela equipe de Gestão, e este, deve ser verificado no cotidiano escolar” (EMEI Pequi).</p> <p>- “É fundamental que o professor planeje suas aulas, pois está antecedência facilita o dia a dia na sala de aula. Aqui na EMEI[...] a hora-atividade individual acontece no período inverso da sala de aula ou na hora do almoço. Temos também a coletiva que</p>

		<p>visa o compartilhamento de trabalhos e práticas de turmas específicas, ou seja, uma vez por mês nos reunimos para essa troca de experiência, a qual é dividida por faixa etária” (EMEI Paineira).</p> <p>- “O planejamento da instituição é feito semanalmente pelos professores de acordo com a faixa etária de cada turma, sendo este flexível [...] todo trabalho realizado com a crianças deve ser planejado, refletido e avaliado constantemente em prol do desenvolvimento infantil, ampliando a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas” (EMEI Macaúba).</p>
22. Destaca o trabalho pedagógico com crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/super dotação?	<p>O atendimento começa na escola, através da observação do professor que percebendo essa necessidade dialoga com a família, preenche uma ficha de avaliação e encaminha ao Núcleo de atendimento Multidisciplinar de educação Inclusiva-NAMEI, onde é verificado se há ou não necessidade de profissional de apoio na escola ou sala de aula. Havendo necessidade, a criança é acompanhada semanalmente no núcleo, no contraturno concomitantemente ao trabalho na escola. O documento faz referência ao Decreto 6571/2008 da Presidência da república e da Lei 13.146 de 6 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão. "Ao falar na inclusão, referimo-nos na garantia da participação e da expressão de todas as crianças, independentemente de suas diferentes origens étnicas, culturais, raciais, etc." (p.72 a 74).</p>	<p>Trabalho pedagógico com crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.</p> <p>- “Os professores de nossa Escola têm buscado através da formação continuada aprimorar-se no que se refere à educação inclusiva, para assim, estarem preparados ao receberem alunos de forma igualitária, porém não possuímos estrutura física para receber crianças com NEE [...]” (EMEI Angico).</p> <p>- “Com relação a inclusão, a escola atende a legislação no sentido de receber os alunos com necessidade especiais, no entanto, não temos profissionais capacitados para lidar com tais necessidades e nossa escola não se encontra adaptada em sua estrutura física” (EMEI Pequi).</p>
23. Propõe ações em parceria com as famílias e a comunidade?	<p>Orienta que as instituições devem prever espaços de participação, com ação de integração e projetos educacionais que envolvam as famílias e os profissionais, elaborando significados socialmente partilhados acerca do cuidar e educar da criança. Ressalta a necessidade de criar metodologias que incluam a família no processo de participação e comunicação, construindo uma relação de confiança entre ambas as partes, ressaltando que haja respeito às várias estruturas familiares, acolha diferentes culturas, valores e crenças, sobretudo no que se refere à</p>	<p>Ações em parceria com as famílias e a comunidade:</p> <p>- “Cada funcionário dentro de suas atribuições é corresponsável pelo processo de adaptação e acolhimento das crianças. Para acolher bem as novas crianças e suas famílias, toda nossa equipe, professores, equipe de apoio e voluntários, no início do ano letivo, prepara esse momento, planejando suas ações de forma a contribuir neste processo de acolhimento” (EMEI Paineira).</p> <p>- “No que se refere ao atendimento disponibilizado às crianças e à família, a Escola [...] sempre foi, e é, uma grande referência, tanto quanto a equipe que faz parte dela, quanto ao trabalho desenvolvido. No quesito que envolve os pais na escola, podemos dizer que sempre são presentes, porém nota-se que o dia-a-dia das famílias é muito corrido e</p>

	educação das crianças (p. 78, 79).	<p>delimita o tempo entre pais e filhos. Pensando em oportunizar esses momentos, a escola está desenvolvendo o projeto “Histórias que Encantam” para criar um momento de leitura entre a família, gerando mais afeto, amor, segurança e afetividade” (EMEI Angico).</p> <p>- “Para dinamizar a relação entre a família e a escola, a EMEI [...] realiza Reuniões de Pais, Eventos previstos no calendário e, quando surge necessidades mesmo não estando previsto no calendário, os pais são convidados a participar de reuniões. E também, quando surgem alguma dificuldade em relação ao aluno, os pais são chamados na escola com intuito de através do diálogo os problemas serem sanados. Objetivando conscientizá-los da sua importância na vida escolar do seu filho, sempre tentando construir uma relação de confiança entre ambas as partes, com isso a família aprende a exercer seus direitos e seus deveres de participar do acompanhamento educacional e a compreender o trabalho pedagógico do professor” (EMEI Macaúba).</p>
24. Aborda a questão da diversidade das populações? (Do campo: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta e indígenas)?	Explica que o atendimento no campo é feito apenas para a pré-escola, devido a infraestrutura dos espaços e também do transporte escolar. São 2 turmas em escola municipal do ensino fundamental e 2 salas anexas nas escolas estaduais, uma colonizada por Russos. Relata que o município também atende na zona urbana crianças da pré-escola que moram em assentamentos e municípios vizinhos, utilizando o transporte escolar. Ao entorno do município, existem aldeias indígenas onde muitas crianças frequentam as escolas municipais. Ressalta os desafios em trabalhar com essas especificidades e diversidades de culturas (p. 74 a 77).	<p>A questão da diversidade de populações:</p> <p>- “A apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América” (EMEI Ipê e Pequi).</p> <p>A questão da diversidade de populações aparece nos documentos que citam os objetivos das DCNEI e BNCC. Referente aos povos indígenas, 02 (duas) referências, aparecem nos documentos.</p>

<p>25. Aborda as questões das diversidades pessoais e familiares como de gênero, sexual, étnico raciais, religiosas entre outras?</p>	<p>Não especificamente. Essas questões são abordadas nos diferentes tópicos.</p>	<p>Em relação as questões étnicas raciais, aparecem nos objetivos das DCNEI, expressos nos documentos. As demais questões também aparecem como objetivos da proposta pedagógica.</p>
<p>26. Incentiva que as ações de cuidado físico constituam processo de aprendizagem mediada do cuidar de si?</p>	<p>Ressalta que o educador necessita cuidar de sua expressão e posturas corporais ao se relacionar com as crianças, pois terá a compreensão que o seu corpo é um veículo expressivo, valorizando e adequando os próprios gestos, mímicas e movimentos na comunicação com elas (p. 68).</p>	<p>Dos 15 documentos analisados, somente 01 (um) trata desse assunto, trazendo o texto conforme PMEI.</p>
<p>27. Trata das múltiplas linguagens? Favorece a imersão das crianças nas linguagens plástica, musical, dramática, artísticas? Quais?</p>	<p>Sim. O documento faz referências às linguagens na orientação metodológica e também traz o tópico: Projetos pedagógicos na educação Infantil, onde orienta os professores a pensar essa metodologia como um instrumento das ações educativas (p. 69).</p>	<p>Sobre as múltiplas linguagens, descrevem favorecer as linguagens da seguinte forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Na Educação Infantil, são importantes as experiências da criança com a cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens, que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social” (EMEI Paineira). - “Utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástico, oral e escrita) ajustadas às diferentes interações e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva” (EMEI Brejaúba). - “A escola leva em conta as múltiplas linguagens das crianças e, sobretudo sua intensa necessidade e importância do brincar” (EMEI Baru). - “II favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica,

		<p>dramática e musical” (EMEI Açaizeiro).</p> <ul style="list-style-type: none"> - “A instituição escolar [...] tem compromisso de garantir às crianças o direito de vivenciar situações acolhedoras, seguras, agradáveis e desafiadoras, que lhes possibilitem socializar-se e apropriar-se de diferentes linguagens e saberes [...] incentivar a criança a utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita)” (EMEI Quaresmeira). - “Valoriza o brincar, sendo esta a atividade fundamental para a criança aprender a expressar-se através das múltiplas linguagens” (EMEI Paineira).
<p>28. Incentiva a interação com as manifestações e tradições culturais brasileiras? Promove o conhecimento ligado a cultura e a sociedade?</p>	<p>No tópico: Orientação metodológica, quando aborda as áreas de conhecimentos essas orientações são explicadas. (pg. 62 a 68).</p>	<p>Conhecimento ligado a cultura brasileira:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Participar em brincadeiras, jogos e canções que dizem respeito às tradições da comunidade” (EMEI Babaçu). - “Respeitando as diferentes culturas e vivências experimentadas por cada um” (EMEI Baru). - “Traços, sons, cores e imagens –(Movimento): Participação de jogos, brincadeiras e danças que fazem parte nas diferentes culturas possibilitando a coordenação motora e o movimento” (EMEI Macaúba). - “Princípios éticos – valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (EMEI Açaizeiro). - “Faz-se necessário trazer a família[...]construindo uma relação de confiança entre ambas as partes, ressaltando que haja respeito às várias estruturas familiares, acolha as diferentes culturas, valores e crenças, sobretudo no que se refere à educação das crianças” (EMEI Paineira).
<p>29. Incentiva e orienta o trabalho com relações quantitativas, medidas, formas e orientações</p>	<p>Idem. No tópico: Orientação metodológica, quando aborda as áreas de conhecimentos essas orientações são explicadas. (pg. 62 a 68).</p>	<p>Trabalho com relações quantitativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Assim, o trabalho deve ser organizado conforme as DCNEI, nos eixos brincadeiras e interações, contemplando as áreas de conhecimento: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática” (EMEI Açaizeiro).

espaço temporais?		<p>- “Promover iniciação à matemática e ao pensamento científico” (EMEI Jatobá).</p> <p>- “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações- (Matemática)” (EMEI Macaúba).</p> <p>Quatro documentos não fazem menção ao trabalho com essas relações quantitativas. As demais trazem o conhecimento da matemática nos: campos de experiências, nas áreas de conhecimento, nos fins e objetivos da instituição e nas atribuições do/a professor/a.</p>
30. Incentiva a curiosidade e a exploração em relação ao mundo físico e social, ao tempo e a natureza?	Idem. No tópico: Orientação metodológica, quando aborda as áreas de conhecimentos essas orientações são explicadas. (pg. 62 a 68).	<p>Referenciam exploração em relação ao mundo físico e social.</p> <p>- “A criança é um sujeito histórico e de direitos que[...]e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (EMEI Babaçu).</p> <p>- “As práticas educativas dentro da instituição devem levar em conta a adequação do currículo disponibilizando um conhecimento em relação ao mundo físico e social” (EMEI Jatobá).</p> <p>- “Um espaço de sensibilização e conscientização coletiva acerca da necessidade de preservar o meio ambiente e buscar formas de desenvolvimento social e econômico sem a destruição da natureza” (EMEI Barú).</p> <p>- “Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza” (EMEI Macaúba).</p>
31.Promove a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra?	Idem. No tópico: Orientação metodológica, quando aborda as áreas de conhecimentos essas orientações são explicadas. (pg. 62 a 68).	<p>Preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade é explicitado no tópico das experiências a ser garantidas nas DCNEI.</p> <p>- “Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais” (EMEI Paineira).</p> <p>Dos documentos analisados, 06 (seis) não traz promoção a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra.</p>
Obs. Apresentamos considerações sobre os documentos na seção 5.		

Quadro 4 - Fonte: quadro elaborado pela autora com base no Documento Técnico, realizado pela Diretoria de Currículos e Educação Integral/Coordenação Geral de Educação Infantil (MEC/SEB, 2015). Consultoras região Centro Oeste: Modanese e Pasuch.

Nos últimos seis anos a Educação Infantil de Primavera do Leste tem vivido um intenso processo de revisão de concepções, seja de crianças, infâncias como também da Educação Infantil a elas ofertada. Novos olhares, novos rumos, para repensar o acolhimento e a educação de crianças em espaços coletivos.

Os espaços nas imagens abaixo, apresenta exemplo desses novos olhares para o acolhimento e interações com as crianças nas EMEI.

Fotografia 8 - Espaços de interações nas EMEI.



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora.

Apresentamos no Quadro 4, um levantamento realizado através da SME e dos dados das entrevistas. Atualmente, o município possui 549 (quinhentos e quarenta e nove) profissionais que trabalham com a Educação Infantil. Sendo que destes 430 (quatrocentos e trinta) são efetivos e 119 (cento e dezenove) contratados. Sobre a formação continuada que o município oferece e orienta nas EMEI, 226 (duzentos e vinte e seis) profissionais participam efetivamente. Participaram da pesquisa 76 (setenta e seis) profissionais. Incluindo nestes, 45 professores que participaram nos grupos focais e 31 profissionais em entrevistas individuais, sendo: 13 coordenadores pedagógicos, 15 diretores e 03 da equipe da SME.

Conforme quadro a seguir, com a relação de participantes da pesquisa por escola:

Quadro 5 - Relação de profissionais participantes da pesquisa

Escolas Municipais de Educação Infantil	Total de Profissionais da Escola	Número de Professores Efetivos***	Número de Professores Contratados***	Quantos Professores fazem Formação Continuada	Quantos Participaram das Entrevistas da pesquisa
Boa Esperança	23	09	05	08	01 Diretora 01 Coordenadora 02 Professoras
Dione Pavin	42	20	08	18	01 Diretora 01 Coordenadora 06 Professoras(es)
Ercolino Costa	24	10	01	11	01 Diretora 04 Professoras
Galiléia	18	07	01	09	01 Diretora 03 Professores
Jeferson Galbiatti Mira	53	22	06	20	01 Diretora 02 Coordenadoras 04 Professores
Jonas Pinheiro da Silva Júnior	54	22	03	21	01 Diretora 01 Supervisora** 03 Professores
Lar Maria de Nazaré	61	22	04	23	01 Diretora 01 Coordenadora 03 Professora
Leandro Vieira Gomes	42	16	02	18	01 Diretora 01 Coordenadora 03 Professoras
Mundo Encantado	24	10	05	09	01 Diretora 01 Coordenadora 01 Professora
Pequeno Príncipe	18	08	01	09	01 Diretora 01 Coordenadora 03 Professoras
Prof. Eliene Macedo dos Santos	34	12	07	10	01 Diretora 01 Coordenadora 04 Professoras
Prof. Rosidelma Almeida	52	24	04	26	01 Diretor 01 Coordenadora
Santa Úrsula Ledóchowska	19	06	07	08	01 Diretora 01 Coordenador 03 Professoras
São José	20	08	02	03	01 Diretora 03 Professoras
Sonho de Criança	61	25	06	26	01 Diretora 01 Coordenador 03 Professoras
Emef Carlos Drummond Andrade	04 ***	04	-	04	01 Coordenadora
Profissionais da SME	-	-	-	03	01 Secretária 02 Coordenadoras
Total de participantes	549	225	62	226	76

Fonte: elaborado pela autora, dados obtidos nas entrevistas e na SME.

*Considerar nessa quantidade, todos os profissionais que trabalham na Unidade Escolar.

**Única EMEI que tem um profissional concursado como supervisora.

***Consideramos nessa quantidade, somente os professores que trabalham na Educação Infantil.

No Quadro 5, apresentamos o quantitativo de profissionais efetivos e contratados que atuam nas EMEI, o quanto destes participam da formação continuada neste ano e quantos por EMEI participaram das entrevistas.

Esse ano estamos tendo muitos profissionais no geral participando, até mesmo os profissionais contratados, pela preocupação até mesmo de compreender a concepção de Educação Infantil (Coordenadora “Vitória-Régia”, entrevista em 06/08/18).

Eu tenho alguns professores contratados, eles não fazem e mesmo concursado tem aquele mais...que faz como se fosse uma obrigação, mas eu tenho aqueles que se envolvem mesmo, que você vê que tem prazer, assim que quer mostrar o trabalho dele, que dá certo, que foi legal (Diretora “Piúva-Roxa”, entrevista em 04/07/18).

[...] a maioria está participando, a gente ainda tem aquele problema sério com os contratados, a gente tenta buscar, inclusive, tem vários aqui que eu já chamei já conversei...olha formação não é só para certificação, formação é para conhecimento (Diretora “Astromélia”, entrevista 09/08/18).

[...] eles levam o serviço pra casa. Por exemplo, aquela que veio aqui, (na hora da interrupção) ela nossa, o trabalho dela é brilhante, ela leva muita coisa pra casa, ela tem um dom na mão muito legal, ela faz coisas, só que assim, ela leva tudo pra casa, se ela tivesse hora-atividade pra elas seria maravilhoso, não precisava ser às 10 horas, mas pelo menos se você tivesse uma tarde de hora atividade ajudaria muito pra eles (Professora “Aguapé”, entrevista em 10/07/18).

[...] às vezes não consigo sentar com o grupo todo, porque também aqui na escola sempre tem muita gente que fica cedidos para outros órgãos, tem muitos professores contratados. Por exemplo, a tarde mesmo, só tem 2 professores efetivos, 4 são contratados, então a gente sempre conseguia sentar na hora atividade, mas agora não é muito fácil não, na questão do PPP (Diretora “Sucupira”, entrevista em 09/07/18).

Os dados das entrevistas demonstram que as EMEI têm certa dificuldade em que todos os profissionais participem da “Sala de Formação”, da reelaboração do PPP e/ou outras ações que envolvam a participação dos profissionais contratados. Os resultados mostram que esse é um desafio para a SME.

4.7 O processo de formação continuada de profissionais da Educação Infantil

A qualidade na Educação Infantil perpassa por vários fatores. Uma das estratégias para propiciar novos olhares é a formação dos profissionais que atuam nessa especificidade. Ao pensar a formação, faz-se necessário recorrermos ao contexto das políticas públicas para essa área, presentes em algumas legislações.

No “entrelaçar” das leis, surgem algumas inquietações que apresentamos nessa seção. Que lugar ocupam as crianças e o professor? Como deve ser uma Educação Infantil ideal? Quais espaços propiciam o protagonismo das crianças e dos professores? Que formação

“habilita” o professor para atuar na infância? Corroborando com o pensamento de Samia (2017), que indaga: *Quem forma o formador? Como ele se constitui no que é?* A autora traz contribuições para a compreensão da constituição da profissionalidade de formadores que atuam na Educação Infantil.

Buscaremos traçar uma linha de tempo entre os marcos legais da Educação Infantil brasileira e a formação de professores dessa etapa após as configurações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Conceituando e localizando o contexto da formação, apresentando a realidade do município de Primavera do Leste, na formação continuada da Educação Infantil. Deste modo, o município ao fomentar a formação aos profissionais, considera que:

A mudança nas pessoas, assim como na educação, é muito lenta e nunca linear. Ninguém muda de um dia para o outro. A pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais (IMBERNÓN, 2009, p. 16).

É fato que a formação continuada traz contribuições para subsidiar os professores que atuam em creches e pré-escolas. Garantir a mudança no espaço escolar vai além da oferta de formação. Imbernón (2009), explica que a aquisição de conhecimentos é um processo amplo, e que o processo de formação deve dotar os professores de conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver profissionais reflexivos ou investigadores. O professor precisa ter a capacidade de refletir sobre a própria prática.

Para além dessa reflexão, sua análise precisa sair do espaço institucional, enxergando a realidade a sua volta com o objetivo de mudar a vida das pessoas e buscar garantir direitos conquistados através de muitas lutas. A mudança da prática, a partir de um processo de formação continuada parte da concepção individual, do “apreender”, em processos dialógicos que propiciam a reflexão da prática e provoquem a emancipação das pessoas.

É importante compreender a emancipação como o despertar para a luta, para a defesa dos seus direitos e das pessoas, assumindo responsabilidade por esse mundo.

A autoridade do educador e as qualificações do professor não são a mesma coisa. Embora certa qualificação seja indispensável para a autoridade, a qualificação, por maior que seja nunca engendra por si só autoridade. A qualificação do professor consiste em conhecer o mundo e ser capaz de instruir os outros acerca deste, porém sua autoridade se assenta na responsabilidade que ele assume por este mundo (ARENDRT, 2009, p. 239).

Assim, qualquer que seja a formação do professor, ela só trará benefícios se esta servir para melhorar a concepção individual de cada um, assumindo a responsabilidade de melhorar a si mesmo e ao mundo. Segundo (ARENDDT, 2009), somos nós adultos, que vamos apresentar este mundo que está em constante transformação às crianças, de forma que ele chegue naturalmente como é, pelo qual assumimos a responsabilidade coletivamente de criar a possibilidade de transformação.

Ao longo dos tempos a oferta da educação infantil teve grande expansão e a demanda por professores qualificados também aumentou. As instituições que ofertam a etapa da Educação Infantil devem ser adequadas a essa especificidade e os profissionais que atuam nessa área, requer adquirir concepções específicas sobre crianças e infância.

Políticas de Educação Infantil têm sido temas de muitos trabalhos de pesquisadores, principalmente a partir do momento que essa etapa passou a integrar a educação básica. Questões como organização do trabalho pedagógico, formação de professores, relação família e escola, currículo específico da etapa que coloca a criança na centralidade das propostas pedagógicas, destacando a importância das DCNEI, promulgada com a Resolução 05/2009 do CNE/CEB, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

De acordo com o Parecer 20/2009 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação:

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

Destacamos assim, a importância das DCNEI, suas orientações e fundamentos, para a formulação de políticas públicas e propostas pedagógicas para a Educação Infantil, que devem ser amplamente conhecidas e praticadas pelas instituições e profissionais responsáveis por essa etapa educacional.

A formação de profissionais de Educação Infantil começa a ser discutida, com maior ênfase, a partir das especificações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que propõe em seu artigo 87, §4º: “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Este inciso foi revogado pela Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que alterou 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.

Art. 62. 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, 2013).

No que se referem ao inciso quatro que foi revogado dessa Lei, autores como (GATTI, 2009), expressa que, esse prazo foi importante na medida em que no Brasil, nessa época, a maioria dos professores do ensino fundamental (primeiros anos) possuía formação no magistério, em nível médio, havendo também milhares de professores leigos. Exigindo tempo e esforço do poder público para ampliar os cursos e oferta de formação para os professores. A autora explica que, depois de muitos debates o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº1 de 15/5/06 (BRASIL, MEC/CNE, 2006), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia, licenciatura, atribuindo também a estes a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do ensino Fundamental, bem como para o ensino médio na modalidade Normal e para a educação de jovens e adultos, além da formação de gestores.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006 (BRASIL, 2006).

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

Gatti (2009), coloca que essa resolução trouxe amplas atribuições aos cursos de pedagogia, com uma complexidade curricular que acabaria em dispersão, uma vez que o tempo de duração e carga horária do curso facultava o desenvolvimento do mesmo, levando a simplificações e afetando o perfil dos educandos. Quanto à formação do professor para a Educação Infantil e primeiras séries do ensino fundamental, os cursos de pedagogia e normal superior estão procurando ajustes às amplas funções a eles atribuídas pelas diretrizes específicas aprovadas pelo CNE em 2006 (GATTI, 2009, p. 50).

Em 2014 o PNE, aprovado pela Lei n o 13.005, de 24 de junho de 2014 apresenta metas para a valorização dos profissionais da educação, consideradas como estratégias para alcançar/atingir as demais metas do plano. A meta 15 expressa garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam (BRASIL, 2014).

Nesse sentido o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei n o 13.005, de 24 de junho de 2014, e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Evidencia que, desde os primórdios da Constituição Federal, muitas legislações e marcos legais buscam melhorar e/ou garantir avanços no movimento formativo dos profissionais da educação. Mas percebe-se que há ainda certa dicotomia entre o que é legal e a realidade das políticas públicas e dos processos formativos. Também em relação à Educação Infantil é nítido que há avanços tanto para legislações quanto para a formação do professor, que buscam responder que lugar ocupam as crianças e os profissionais que atendem essa etapa?

Nesse sentido, o município de Primavera do Leste tem se organizado para atender a demanda de formação para os profissionais com o objetivo de garantir qualidade no atendimento da Educação Infantil, buscando cumprir uma das estratégias postas no PME, na meta relativa a Formação dos Profissionais da Educação, que prevê: “Fomentar grupo de estudo para funções específicas: gestores, coordenadores pedagógicos, formadores, profissionais de sala de recurso, por área de conhecimento e para os outros cargos”.

A formação continuada, através do projeto: Tecendo e fortalecendo a Política de Educação Infantil, tem fomentado essas ações.

4.7.1 O projeto Tecendo e fortalecendo a Política Municipal de Educação Infantil

Ao esboçar os recentes percursos, da formação continuada dos profissionais da Educação Infantil de Primavera do Leste, evidenciamos as estratégias que o município tem proposto desde 2013, ano em que deu início à construção da Política Municipal de Educação Infantil.

Entendendo que a formação continuada propicia discussões e reflexões sobre a prática docente, primeiramente foram proporcionadas algumas formações pontuais, em parceria com as Universidades, concomitante à formação continuada que acontece nos espaços escolares, em que, a própria equipe da escola se organizava, a partir de projetos enviados para SME, e definiam as temáticas para estudos. Assim, após um período de reflexões, diagnóstico e planejamentos, a SME organizou o processo criando uma equipe de formação na SME, composta inicialmente por uma professora coordenadora, e quatro professores/as da rede responsáveis pela formação da Educação Infantil e ensino fundamental.

Elaborou-se um projeto de formação, em que propôs grupos de estudos específicos para os gestores (diretores e coordenadores pedagógicos das EMEI), que se reuniam a cada quinze dias para estudos com a equipe de formação e em outros momentos com professores doutores de Universidades. O segundo grupo de estudos para a equipe pedagógica da SME, se reuniam semanalmente com a equipe de formação e mensalmente com professores doutores de Universidades, em parceria com o CEFAPRO. O terceiro grupo, de aprofundamento teórico para “professores orientadores” da Educação Infantil, reunia semanalmente com a equipe de formação. Os “professores orientadores” eram representantes de cada escola que participavam da formação continuada in lócus, e traziam para o grupo de estudos os debates que lá aconteciam, e vice-versa com os diálogos e estudos de aportes teóricos do grupo de aprofundamento.

Segundo dados das entrevistas, esse processo aconteceu por aproximadamente quatro anos, mas existia certo grau de insatisfação, pois alguns profissionais questionavam os estudos dos textos na escola, que eram organizados por um colega responsável por orientar o debate naquele dia. E requisitavam que a SME tivesse uma participação mais efetiva nesses encontros de estudos na escola. Assim, para o ano de 2018, foi realizada uma pesquisa no início do ano letivo com os profissionais, através de “questionário diagnóstico”, o qual levou a SME a mudar o formato da formação.

Nesse sentido, a formação continuada da Educação Infantil está organizada por cirandas/módulos, a partir do projeto: Tecendo e fortalecendo a Política Municipal de

Educação Infantil. Para isso, a SME firmou parceria com pesquisadores de Universidades, para atender os anseios postos no diagnóstico inicial, através de uma consultoria que busca fortalecer teoricamente a formação dos profissionais dessa etapa, através de um processo de articulação e fortalecimento da Política Municipal e das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Até o momento aconteceram quatro módulos, que foram organizados pelas equipes de formação e coordenação pedagógica da SME, juntamente com a consultora. O formato teve um planejamento inicial, o qual tem sido reformulado no decorrer das ações, buscando ouvir e dar protagonismo para os participantes.

O objetivo para esse ano é trabalhar os campos de experiências da BNCC, fortalecendo a Política Municipal consensuada no documento e nas ações que acontecem no chão da escola. Os módulos/cirandas da formação são organizados de forma a propiciar o conhecimento teórico e prático, tanto para os gestores quanto para os professores, que são organizados por faixa etária, em que atuam. A organização por faixa etária possibilita os estudos na especificidade daquele grupo, no momento de socialização das vivências e palestra com especialistas.

O projeto tem previsto uma carga horária de 180 horas ao ano, distribuídas entre os módulos/cirandas da formação que apresentam a seguinte configuração: “Tempo individual” - Os professores recebem os textos pensados para o estudo, de acordo com o campo de experiência e que provoquem a prática. São contabilizados 02 (duas) horas para a leitura individual, no local de livre escolha do participante, com anotações de dúvidas, questionamentos. “Tempo presencial” – Os professores fazem o estudo coletivo do texto no espaço escolar, para discutir inquietações, dialogar sobre as dúvidas e questionamentos que foram levantados, provocar reflexões, pensar estratégias para a parte vivencial. Cada escola tem autonomia para decidir a melhor forma de estudar os textos, se uma vez por semana ou a cada quinze dias, contabilizando 02 (duas) horas. “Tempo vivencial” – Após as leituras e estudos, o professor organiza o planejamento esboçando no plano da jornada diária ou semanal as atividades e estratégias pensadas. Assim, constrói com as crianças, espaços, instrumentos musicais, brinquedos, dentre outros.

Essa orientação é feita conforme o campo de experiências a ser trabalhado, como por exemplo: Práticas de leitura e escrita, musicalidade, crianças seres da natureza, dentre outros. Ao colocar as estratégias em prática, o professor registra no caderno específico para a formação o processo de construção com as crianças, quais vivências ocorreram, que significações as crianças produziram. Durante esse processo, que contabiliza 04 (quatro)

horas na carga horária, os professores são orientados e acompanhados pelos coordenadores pedagógicos das EMEI, os quais são orientados e acompanhados pela equipe da SME.

No “Tempo de socialização das práticas” – Os professores de todas as EMEI se reúnem por etapa, em espaços para socialização organizados pela SME. Atualmente, esses momentos acontecem em uma EMEI diferente a cada módulo/ciranda, para que conheçam todos os espaços educacionais. Essa sugestão foi expressa pelos participantes e acatada pela SME, que atendendo aos pedidos oferece transporte para os locais de formação. Inicialmente os momentos de socialização aconteceram em dias alternados para a etapa de creche e pré-escola, no período noturno.

Segundo os professores, as quatro horas noturnas ficavam muito cansativas, então sugeriram mudanças e o último módulo/ciranda aconteceu em um novo formato, no contraturno de trabalho. Conforme dados das entrevistas,

[...] nesse processo, muitas vezes não acontecia a relação da teoria com a prática, não faziam essa reflexão da teoria com a prática, pois se tornava um processo intenso de leitura e cansativo. No início 2018 fizemos o diagnóstico da formação nas escolas e percebemos vários fatores que necessitava dessa mudança. [...] tivemos várias situações desconfortáveis em questão de os profissionais não aceitarem, com situações de “ah, quatro horas noturna é cansativo”, no projeto vivencial queriam fazer a prática antes de estudar, antes de ler a teoria (Coordenadora “Vitória-Régia”, entrevista em 06/08/18).

Ela contribui um pouco, mas está bem cansativo para gente, a forma que está sendo feito. ela na verdade é melhor do que era o ano passado, pela cobrança das práticas, que a gente está vendo resultado, porém ela está mais cansativa também, ficou mais corrida, porque você tem um mês para desenvolver determinada da coisa, pensar construir junto com os alunos elaborar, porque às vezes até você conseguir levantar o material já acabou o seu tempo (Prof. “Rosa Branca”, Grupo Focal EMEI “Macaúba”, em 22/05/18).

Então nós sugerimos a mudança de horário, porque as duas horas de leitura é tranquilo, as duas horas que a gente debate aqui na escola também é tranquilo, mais às 4 horas lá, todo mundo acha muito cansativo. Porque a gente vem de um dia de trabalho, 8 horas, faz hora atividade, mais a sala, mais a noite, então acaba que fica cansativo. Então acaba aqui a gente não aproveita o que deveria aproveitar, por conta do cansaço, nós sugerimos, eu pelo menos sugeri a mudança para o contraturno, porque acho fica mais tranquilo. Mas no geral eu acho que tá boa a formação, por que você tem a parte da teoria que você estuda aqui também e depois vem a parte em que todas as escolas mostram o trabalho, o desenvolvimento, os projetos, a forma como tá. Isso ajuda a ter mais ideias para você trabalhar. Só o horário mesmo que eu acho que é muito cansativo (Prof. “Flor de Maio”, Grupo Focal EMEI “Guariroba” em 12/07/18).

Assim, devido à quantidade de participantes a formação aconteceu em três dias, nos dois períodos e contabiliza 04 (quatro) horas para cada participante. Esse momento de socialização conta com a presença da consultora formadora, que observa as apresentações em

slides, de alguns momentos dos projetos vivenciais de cada EMEI e dialoga com o grupo sobre as vivências, trazendo fundamentação teórica em consonância com o texto estudado.

A formação com os gestores acontece concomitante ao processo de formação dos professores e tem estratégias semelhantes. Mas com um olhar voltado para as ações e orientações pedagógicas que envolvem o contexto escolar, como por exemplo, à reelaboração das propostas pedagógicas das EMEI e orientação às ações docentes no planejamento dos trabalhos a serem desenvolvidos com as crianças. Assim, realizam a leitura de textos específicos, elaboram projetos vivenciais, e contam com a participação e colaboração dos demais profissionais e apoio⁹ das EMEI, participam de grupos de estudos com a equipe da SME e consultora formadora.

Durante a pesquisa empírica, acompanhamos o processo de formação continuada, nas reuniões para planejamento com a equipe da SME e consultoria, nos grupos de estudos dos gestores e nos encontros de formações e socialização dos projetos vivenciais das EMEIs. Observamos, registramos no “Diário de Campo”, dialogamos de forma colaborativa e podemos perceber a importância da formação continuada para os docentes, para os diretores e coordenadores pedagógicos que estão na linha de frente do acompanhamento e orientação pedagógica no espaço escolar.

Observamos também, o quão importante tem sido a articulação da secretaria municipal de educação, em garantir a oferta de formações, oportunizar o aprofundamento teórico com Doutores da Educação em uma vivência tão próxima aos professores, com visitas às escolas para conhecer de perto e orientar as ações que estão sendo desenvolvidas e o compromisso dos dirigentes em buscar atender os anseios da categoria, garantindo que a infância seja preservada. Com isso, entendemos que o município está vivenciando um processo de fortalecimento da Política Municipal de Educação Infantil e de mudanças de concepção de como pode acontecer à formação centrada na escola.

Acompanhamos os gestores em momentos de formações ofertado pela SME com a interlocução de universidades e registramos com fotografias as vivências dos profissionais no processo de fortalecimento da PMEI.

⁹ São profissionais que se encontram em desvio de função nas EMEI e desenvolvem trabalhos auxiliando em vários segmentos.

Fotografia 9 - Formação Continuada com os profissionais da Educação Infantil.



Fotografia 10 – Seminário de Educação Infantil



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

As fotografias foram registradas em momentos de observação e participação na formação continuada dos profissionais e no encerramento anual com a realização do primeiro Seminário de Educação Infantil.

5 TESSITURAS DE UMA REDE DE SIGNIFICAÇÕES: entrelaçando a Política Municipal de Educação Infantil, o processo de formação continuada e as Propostas Pedagógicas das EMEI

São muitas as produções acadêmicas que discorrem sobre a temática das propostas pedagógicas, e são vários os conceitos pensados por diversos teóricos, para organizar o cotidiano escolar. Entretanto, há um consenso de que, sem um documento escrito, fruto de discussões e consensos, não se pode compreender a prática pedagógica. Partindo desse pressuposto, buscamos em vários autores e nas legislações, fundamentação teórica para uma melhor compreensão do conceito e de como se organizam as Propostas Pedagógicas das escolas de Educação Infantil.

No entrelaçamento das significações advindas dos nossos sujeitos, com o estudo das propostas pedagógicas de cada EMEI de Primavera do Leste, buscaremos apresentar a compreensão de como esses documentos se articulam com a Política Municipal de Educação Infantil.

Para garantir o anonimato dos/as profissionais que participaram da pesquisa e facilitar a identificação das falas dos sujeitos envolvidos, tanto nas entrevistas individuais quanto nos grupos focais, elaboramos um quadro, com nomes fictícios para as escolas pesquisadas e para cada participante da mesma.

Para os nomes das escolas, optamos por nomes de árvores nativas do cerrado brasileiro, uma vez que o município pesquisado e o estado de Mato Grosso encontram-se em sua maioria no bioma citado. E para os nomes de cada professor/a, escolhemos nomes de flores, pelo fato de o nome do município ser Primavera do Leste e nos remeter à uma das estações do ano, a primavera.

Assim, para a nossa análise criamos um “quadro modelo” com os nomes verdadeiros das escolas e dos profissionais e a partir deste, elaboramos o quadro 6.

Quadro 6 - Relação das escolas municipais pesquisadas e sujeitos da pesquisa com nomes fictícios

*Nome da escola pesquisada	*Nomes dos sujeitos da pesquisa
EMEI Angico	Quaresmeira Roxa, Ipê Rosa, Camomila e Alamanda
EMEI Guariroba	Pitomba, Sucupira, Flor de Maio, Rosa Vermelha
EMEI Ipê	Ipê Amarelo, Mulungu, Lírio-roxo, Ipomeia e Bromélia
EMEI Baru	Amarílis, Alfazema, Capim Dourado, Begônia, Dália, Erva-doce, Copo de Leite e Helicônia
EMEI Jacarandá	Hibisco, Hortência, Íris, Jasmim e Lírio branco
EMEI Macaúba	Rosa Amarela, Petúnia, Papoila, Rosa Branca, Sálvia Azul e Tulipa
EMEI Brejaúba	Magnólia, Miosótis e Margarida
EMEI Babaçu	Flor-de-São Miguel, Violeta, Ipê roxo e Onze Horas
EMEI Pequi	Chuveirinho, Algodão do Cerrado, Orquídea do Cerrado, Flor de açaí, Flor de Maracujá
EMEI Jatobá	Piúva-roxa, Aguapé e Flor de laranjeira
EMEI Paineira	Cega-Machado e Jacarandá Roxo
EMEI Buriti	Orquídea azul, Flamboyant, Caliantra e Lobeira
EMEI Açaizeiro	Ipê Branco, Flor de Ingá, Catlêia, Kalanchoe e Antúrio
EMEI Lobeira	Astromélia, Acácia, Samambaia, Narciso e Cravo
EMEI Quaresmeira	Lavanda, Flor de Anis, Amor-perfeito, Cerejeira e Girassol
EMEI Ingazeira	Flor de Pequi
SME	Vitória-régia, Flor de Lótus e Rosa do deserto

Fonte: organizado pela autora com nomes fictícios.

Com base no quadro 6 registramos dados das entrevistas com nossos sujeitos nos momentos de descrições e citações de falas nos textos.

A respeito dos documentos analisados, constatamos que a base teórica é consistente com as propostas apresentadas, havendo coerência entre os princípios e diretrizes metodológicas. A PMEI traz os princípios das DCNEI e está fundamentada em Legislações vigentes no país e teóricos que pesquisam, estudam e defendem a educação das crianças, em especial a especificidade da Educação Infantil.

A articulação das PP com o documento da PMEI aparece em diferentes tópicos nos textos, onde também é citado com a denominação “nova proposta” nos documentos, conforme exemplo a seguir:

Foram escolhidos os seguintes indicadores para acompanhar e avaliar o Projeto Político Pedagógico: – Processo Pedagógico: a aprendizagem escolar se reflete

segundo os parâmetros da *nova proposta* para a educação infantil (EMEI PEQUI, 2017, p. 58).

Esta denominação de “nova proposta” é recorrente nas falas dos sujeitos que participaram das entrevistas. Ora ela se remete ao currículo proposto e construído, ora ela traduz resistência em aceitar essa mudança. Conforme apresentamos abaixo:

[...] com o método da nova proposta hoje, na verdade eu sempre coloco que não gosto de ouvir assim, nova proposta, não gosto dessa palavra, mas a gente acaba citando (Entrevista em 23/05/2018, coordenadora pedagógica “Petúnia”, EMEI MACAÚBA).

Então a gente reformulou e foi pro Conselho agora esses dias, em cima da nova proposta, da nossa política (Entrevista em 10/07/18, diretora “Flor de São Miguel”, EMEI BABAÇU).

Nós não elaboramos. Nossa diretora inclusive falou da necessidade de nós sentarmos pra gente olhar e ver a proposta, essa nova proposta da base também estaria incluída ali, mas infelizmente a gente não teve tempo ainda de sentar para ver (Grupo Focal em 11/06/18, professora “Hortência”, EMEI JACARANDÁ).

Nesse sentido, Ball, Maguire e Braun (2012) destacam que as políticas “novas e velhas”, são colocadas diante de compromissos existentes, valores e formas de experiência. Destaca a importância de considerar o contexto onde as políticas são colocadas em ação em condições materiais, com variedade de recursos, em relação a problemas específicos.

Isso implica em compreendermos esse processo a partir da abordagem do “ciclo de políticas” proposto por Ball, (1992). A qual é um método para a pesquisa de políticas educacionais, formulado por Stephen J. Ball e colaboradores, que estudaram a relação entre macro e micro a respeito das políticas educacionais.

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006, p. 49).

Nesta pesquisa, o contexto da política macro é entendido, como Ball, pela Política Municipal de Educação Infantil elaborada no coletivo e coordenada pela SME e a política micro é entendida no contexto das Propostas Pedagógicas elaboradas nas escolas, onde as políticas se efetivam com o trabalho dos profissionais que ali atuam.

Nos documentos analisados não está explicitado como ocorreu a construção dos mesmos, mas apontam os protagonistas pela realização, descrevendo como sendo o coletivo da escola ou a comunidade escolar, apenas 02 (dois) documentos não trazem os protagonistas.

Dos 15 (quinze) documentos analisados, 13 (treze) apresentam um diagnóstico da instituição, como primeiro passo da reelaboração.

Embora percebemos que as propostas pedagógicas das escolas estão sendo consideradas como “em construção”, orientações fragmentadas e nem sempre específicas da Educação Infantil também são referenciadas, destacando-se que as mesmas não antecipam um modelo tradicional de escolarização. Os documentos orientam para que a criança seja sujeito central no processo de desenvolvimento integral. A PMEI orienta o trabalho colocando a criança como sujeito central do processo, respeitando o seu tempo de acordo com a faixa etária de cada criança.

Também na PMEI as ações de formação estão relacionadas ao processo, e aponta a organização de um projeto de formação que, “preconiza discutir e refletir os contextos das escolas, dos processos de ensino e aprendizagem dos alunos, para propor ações efetivas de formação dos professores sobre as ações educativas” (PMEI, p. 84). Assim como, organiza grupos de estudos específicos para gestão escolar, aprofundamento teórico dos formadores que acompanham as escolas da Educação Infantil e para os orientadores da Educação Infantil, além de aprofundamento teórico da equipe de coordenação da Educação Infantil da SME.

Já nas Propostas Pedagógicas das EMEI, a nossa análise demonstra que 04 documentos tratam da formação com informações amplas dentro dos textos e 11 documentos trazem o tópico sobre a Formação Continuada nas EMEI. Destes, 02 (dois) documentos explicitam detalhadamente como acontece o processo, trazendo fundamentação teórica e questões filosóficas como: por que, como acontece, quem participa, organização geral, escolhas das temáticas de estudos. Como apresentamos, nos de trechos de alguns dos textos, a seguir:

[...] todos estão empenhados em superar o tradicionalismo, procurando valorizar o aluno. É também preocupação constante da escola a formação continuada em serviço de seus profissionais, por acreditarmos ser este o caminho mais coerente para efetivação de um trabalho qualitativo, eficiente e voltado a atender as reais necessidades da clientela escolar. Quanto à formação continuada os profissionais da educação lotados ou cedidos participam de cursos oferecidos pela Secretaria de Educação e Sala de Formação, sendo esta última realizada na entidade (EMEI Brejaúba).

Durante o ano letivo é realizado um encontro semanal com duração de duas horas (nas segundas-feiras) onde realizamos estudos sobre a preparação do profissional da educação, elaboração de projetos e assuntos ligados à instituição e ao cotidiano escolar. Este encontro é chamado de Sala de Formação, é um projeto elaborado pela SME, com parceria das unidades escolares. Todos os profissionais da unidade são convidados a participar da formação (EMEI Angico).

Participar da formação continuada oferecida pela Unidade Escolar em duas horas semanais, conforme a proposta da Secretaria de Educação (SME) além de momentos formativos que acontecem continuamente nas reuniões pedagógicas, conselhos de

classe e nos planejamentos dos professores, bem como cursos oferecidos por instituições reconhecidas, no intuito de melhorar e inovar a sua prática pedagógica (EMEI Babaçu).

A Prefeitura Municipal através da Secretaria Municipal de Educação oportuniza aos professores da rede municipal cursos de capacitação e formação continuada. Nossas merendeiras através do programa municipal de alimentação escolar, recebem cursos de capacitação do governo estadual e municipal. Os auxiliares de serviços gerais necessitam fazer cursos de capacitação na sua área, a secretaria de educação municipal poderia estar viabilizando através do governo estadual programas de capacitação para essa classe de trabalhadores da educação (EMEI Quaresmeira).

A escola possui mecanismos que incentiva o trabalho coletivo, que visa aproximar os professores das diversas disciplinas do currículo, como exemplo, temos a formação continuada, são realizadas 60 horas anuais de discussões visando melhorar o processo de ensino aprendizagem (EMEI Pequi).

Pensando nisso que esta escola participa todos os anos do Projeto Sala de Formação oferecidos pela Secretaria de Educação do Município. No início do ano sempre é feito o diagnóstico das situações problemas da instituição em conjunto com os pares e decidido quais livros ou artigos sobre os assuntos levantados para serem estudados durante o ano com a carga horária de 60h sugeridos pela SME. Esta formação na qual envolve teoria, prática e acima de tudo reflexão acontece uma vez por semana por duas horas (EMEI Paineira).

Durante o ano letivo é realizado um encontro semanal com duração de duas horas (nas segundas-feiras) onde realizamos estudos sobre as portarias, construção do PPP, PCNs, elaboração de projetos e assuntos ligados a instituição (EMEI Jacarandá).

A PMEI trata dos princípios éticos, políticos e estéticos, e orienta as EMEI ao elaborarem suas Propostas Pedagógicas a respeitar esses princípios significando-os conforme o Parecer CNE/CEB nº20/2009. Das PP analisadas 02 (dois) dos documentos não citam em nenhum momento as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Percebe-se que a PMEI foi construída de forma coletiva e democrática e está em consonância com as diretrizes metodológicas e legislações vigentes. Teve sua implementação oficial no ano de 2016, após o processo de construção entre 2013 a 2016. Na apresentação do documento, o mesmo é posto como um instrumento de comprometimento de todos para torná-lo vivo e fortalecido na ação educativa, deixando o diálogo aberto para novas reflexões.

Em relação as Propostas Pedagógicas analisadas, percebemos que há uma preocupação das EMEI em articulá-las com a Política Municipal de Educação Infantil. Dos documentos analisados apenas 01(uma) EMEI não fez nenhuma alteração após o lançamento da política, as demais fizeram algum tipo de orientação/alteração no ano de 2017 e 02 (duas) em 2018. Os documentos não divergem das orientações gerais da PMEI, mas pelo menos em 01 (um) documento há ausência de informações importantes, como as normativas das DCNEI. Compreendemos que a Proposta Pedagógica é um documento orientador dos trabalhos em

cada EMEI, portanto específico e individual daquela Unidade, porém deve seguir os princípios e diretrizes legais vigentes.

Nesse sentido, percebemos algumas contradições nos documentos, em situações que seria específico daquela unidade. Exemplificamos a “EMEI Ipê”, que traz na apresentação da escola no nome da “EMEI Jatobá”. Não estão explicitados nas Propostas Pedagógicas de 10 (dez) EMEI, o histórico do processo de construção da mesma. Em 13 (treze) documentos foram realizados um diagnóstico da instituição, como primeiro passo da reelaboração. Diante das fragilidades observadas na análise e de dados das entrevistas, percebemos que as Propostas Pedagógicas das EMEI apresentavam-se inacabadas e/ou em construção, conforme entrevista a seguir:

A dificuldade maior é de ter mais reuniões, mais interações. Mas mesmo assim pra esse fim nós tivemos mais de 20 reuniões e nós fizemos o nosso PPP, e de uma forma tão segura que a gente trabalha aqui tranquilos. Nós temos tudo amarrado ali que se precisa, é claro como ele não é estático não é parado vai ter que sofrer alterações sempre. Igual o nosso regimento, porque isso vai depender também das próximas gestões (Diretor Cega-Machado, entrevista em 03/07/2018, EMEI Paineira).

Pra gente escrever o PPP não senti dificuldades, o que eu sinto dificuldade é conseguir envolver, aí volta de novo no comprometimento, porque as pessoas elas são tão... precisa fazer parte, para a pessoa valorizar muito mais. Então, assim, as pessoas elas estão muito assim, ah façam vocês! Não é façam vocês, é um envolvimento. O documento deve ser elaborado e feito com participação de todos, eu acho uma certa dificuldade, esse ano era para gente mexer no PPP, mas aí nós não vamos mexer por causa da BNCC. Ficou que a partir de setembro a gente vai ver o momento [...] a gente precisa estar em consonância com Política e com a BNCC (Diretora Rosa Amarela, entrevista em 23/05/2018, EMEI Macaúba).

Deixa eu te falar a verdade, sim foi feito sim o nosso PPP, foi elaborado na proposta, mas a maioria foi feito pela nossa diretora. É porque ela trouxe quase que pronto, a gente foi fazendo a leitura e assim bem pouca mudança, pouca contribuição do grupo todo, ela trouxe um PPP praticamente pronto. E nós vamos ter que reestruturar agora, nós vamos ter que sentar e colocar todo mundo pra pensar, e ajudar porque é um documento importantíssimo pra escola onde todos devem contribuir (Coordenadora Flor de Ingá, entrevista em 06/08/2018, EMEI Açaizeiro).

Olha quando eu estava aqui em 2016 nós mexemos bastante com o PPP em cima da questão da política, porque até então a base estava em construção. Aí em 2017, eu saí e fui para a secretaria e eles ficaram e mexeram bastante no documento. Ano passado foi mandado para o conselho e agora ele foi reestruturado em cima da política e em cima da base, agora ele está praticamente pronto só tá faltando pagar. Assim, a gente conseguia reunir sempre, quando a gente chama os professores eles vem, mas é muito difícil porque tinha a formação continuada e a gente usava pouco espaço da formação para estruturar, mas aí na hora atividade a gente sempre consegue sentar, às vezes não consegue sentar com o grupo todo, porque também aqui na escola sempre tem muita gente que fica cedidos para outros órgãos (Diretora Sucupira, entrevista em 09/07/2018, EMEI Guariroba).

Esse ano não mexemos. Última vez foi no final do ano passado, a gente estava terminando... Eu ajudei como professora, mas na realidade a maioria das vezes foi ela mesma (diretora). Não foi fácil, poucos vieram sabe, eu mesmo faltei muito, mas

eu estava interessada (Diretora Ipê Branco, entrevista em 03/08/2018, EMEI Açaizeiro).

Olha ele foi reformulado em 2016. Onde havia o lançamento da proposta, mas eu vejo que hoje ele precisa ser novamente, ele precisa ser constante. Como está tendo essas mudanças em nós todos os dias, vai ter que ser no PPP da escola também. Na época ele foi feito já com as diretrizes curriculares, já foi dentro da proposta do município, tentando colocar a criança como foco. Mas, o nosso olhar hoje já mudou bastante. Foi muito tranquilo, fizemos a noite, eles ficavam sabe, eu creio que não será muito diferente porque os funcionários basicamente são os mesmos. Eles se interessaram, a cada linha escrita eles participaram juntos, a gente, nós lemos. Aí fazendo as alterações eles iam falando olha aqui não tá certo né, e eu penso, eu quero acreditar que sim, que a gente vai conseguir fazer de novo juntos. Que não sou eu diretora e coordenadora que vai fazer né, é a comunidade toda. A gente sente um pouco ainda de dificuldade com o pessoal do apoio. Eles não conseguem se entender como parte de um processo, é um processo. Eles se sentem parte da escola, porém eles não entenderam que eles também fazem parte desse pedagógico. Que o contato dele com a criança, ou intervir com aquela criança também é pedagógico. Aí quando a gente vai fazer essas reformulações, a gente tem resistência com eles (Diretora Amarflis, entrevista em 03/07/2018, EMEI Baru).

Infelizmente não foi do jeito que a gente queria, porque essa resistência do professor para ficar fora do horário, isso é a maior dificuldade que eu encontro aqui dentro da ...Essa reunião, e colocar na cabeça deles a importância que é. Foi feito, mas eu não vou te falar que foi 100% dos funcionários que participaram (Diretora Lavanda, entrevista em 08/08/18, EMEI Quaresmeira).

Então, hoje nós precisamos reelaborar ele voltado pra dentro da proposta. Primeiro nós estamos mexendo com o regimento e terminando eu acredito que no segundo semestre a gente já inicia o projeto político pedagógico pra voltar tudo pra dentro da proposta e tentamos conversar com esses professores, mostrar pra eles que é possível. Tem uns assim, que ficam assustados, nossa, mas é possível? sim e eu posso provar pra você que isso é possível (Diretora Piúva-Roxa, entrevista em 04/07/18, EMEI Jatobá).

É na verdade foi começado esse estudo ainda em 2015, com a outra gestão, daí não se completou, 2016 retomamos alguma coisa no ano passado de novo e esse ano nós fechamos inteirinho, todo reformulado dentro da proposta (Diretora Flor-de-São Miguel, entrevista em 10/07/18, EMEI Babaçu).

Então, nosso PPP não está pronto. Esse ano nós não mexemos nele, foi feito o ano passado, mas não concluído, o documento tá em fase de conclusão. Nós estamos aguardando, esse ano a secretária de educação falou que a gente poderia dar uma esperada, trabalhar de acordo com a proposta do município e depois no final do ano, eu não me lembro bem a data, a gente ia trabalhar voltado só para a questão dos PPP (Coordenadora Petúnia, entrevista em 23/05/2018, EMEI Macaúba).

Olha o ano passado na sala de Formação nós chegamos e refazer o nosso PPP, em alguns momentos também nós chegamos a estudar a Política, algumas partes ali dentro do que nós delimitamos que seria estudado. Esse ano a gente não mexeu no PPP, até foi uma orientação da SME, que a gente iria estudar com bastante calma, a BNCC e que em conjunto a gente iria reformular e adequar o PPP das escolas dentro da BNCC. Precisa sentar, tirar todas as dúvidas, pra gente realmente tentar estruturar de acordo as Diretrizes. E o ano passado a gente reformulou, claro que agora conforme a gente vai estudando e vai vendo, tem coisa que a gente teria que acrescentar e tirar, mas a gente realmente não mexeu porque está esperando esse apoio (Coordenadora Alfazema, entrevista em 13/06/2018, EMEI Baru).

Quando eu entrei o projeto já estava pronto, a gente fez algumas alterações, no final do ano passado para o início desse ano, mas assim foram poucas alterações, então

participei sim dessa mudança, poucas mudanças que teve, mas eu participei (Coordenador Algodão do Cerrado, entrevista em 12/06/2018, EMEI Pequi).

Então foi reformulado o ano passado. E para isso foi consultado a política novamente, foi lido, foi citado alguns trechos lá, na bibliografia inclusive tem que foi consultado tudo direitinho no PPP. Então, assim, a gente está sempre em contato, um dia desses a gente ainda estava falando, ficou faltando alguma coisinha o ano passado, se não me engano eu não lembro, é bastante coisa não consigo lembrar de tudo. Mas um dia desse ele foi retirado ali para gente dar uma olhada novamente, ficou alguma coisa de informática que precisava ter colocado, então a gente já está pensando nisso novamente. Não é muito fácil não, das vezes que nós fizemos a leitura, fizemos atualização nele, todo mundo se reuniu (Coordenadora Pitomba, entrevista em 09/07/2018, EMEI Guariroba).

P: Como que é a relação de vocês com o documento da PP?

[...] inimiga ((risos)) Inimiga número 1, fica guardado na gaveta ((risos)). Eu acho que assim, o PPP desde que eu assumi essa escola, a gente escuta que a cada dois anos o diretor que assume, fala meu Deus do céu tem que construir esse negócio que a secretaria, o conselho está pedindo, o gestor vai lá conversa meio que por cima com os professores, tenta pedir ajuda mas ninguém ajuda, por que isso é uma verdade, como professora a gente é falha, a gente não ajuda o gestor a fazer isso, eu falo por mim e aí o que que acaba acontecendo, o gestor vai lá e monta por causa que tem que entregar senão a escola não fica regulamentada. [...] como documento oficial, o conselho exige, aqui na escola era caos né, nós tínhamos um PPP lá de ((risos)) ele contemplava o planejamento do Sistema Maxi, tudo né... daí o ano passado foi solicitado, o ano retrasado com medida de urgência que fosse feito. E daí assim, eu fiquei quase louca, eu comentei com a equipe a respeito do PPP que a gente tinha que refazer e tudo, mas solicitamos também que pudéssemos usar como horas de formação e não foi aceito e agora também a gente solicitou e não foi aceito, porque se não for dessa forma o professor não vai ficar aqui, porque é uma coisa que tem que ser construída com toda a equipe da escola, então assim, isso tem que ser fora do horário. [...] o que que eu vou te dizer, se eu for chamada, se eu for convocada não é chamada, eu venho ((risos)) mas assim, não consegui eu tinha muita coisa atrasada no ano passado por não ter sido organizada, então eu não consegui, eu tentei colocar da forma da proposta, adequar, até porque o conselho colocou as orientações lá, adequar a proposta pedagógica municipal, mas não foi uma construção coletiva, foi realmente assim que eu não sabia nem se aquilo era correto ou não [...] eu acho que hoje a gente, na maioria tem essa consciência, os funcionários, acho que se for fazer falar assim: olha gente hoje eu preciso que vocês venham, eu acredito que venha, mas é um documento que precisa ser trabalhado lá para o conselho, o conselho tem que começar dar essa importância e mostrar a importância desse documento nas escolas, eu falo, sabe a gente, mas se ninguém cobrar... [...] eu penso que se fosse permitido se usasse a sala de formação durante um período, não o ano inteiro, seria mais fácil para reunir o pessoal porque já vem para a formação um dia, depois já vem de novo para isso, aí então assim, a gente também tem uma vida em casa né, a gente não vive só para escola, a gente tem família, tem filhos então é exaustivo, tá vindo duas três vezes por semana a noite para escola para esse tipo de coisa, então a gente pediu algumas vezes, infelizmente não foi permitido que fizesse na formação (EMEI Buriti, grupo focal em 22/05/18).

[...] a semana pedagógica, que nós começamos a mexer nele, por isso que ele tá meio lento, porque fora disso ninguém quer mexer. Se não tiver especificamente um tempo pra ele, não quer mexer [...] nós começamos o ano passado e não finalizou ele ainda não, ainda tá se encaixando [...] mas buscamos priorizar a política do município pra não termos já aquele conflito, "ah não, vamos fazer isso", mas tudo o que nós olhamos, né? Fizemos embasamento junto com a política que nós estamos usando, já pra não ter esse atrito [...] o PPP foi assim, a gente se reuniu, foi comunicado numa reunião que a gente ia se reunir pra fazer exclusivamente o PPP, e aí pediu pra que cada um contribuísse com alguma coisa [...] inicialmente cada um trouxe alguma coisa ou foi produzindo alguma coisa em casa e aí a gente se reuniu,

foi uma ou duas... duas vezes eu acho, né? [...] na reunião a gente formulou o PPP incluindo a ideia de... a gente tentou colocar de todos, mas assim, em algumas coisas a gente não conseguiu, então a opinião da maioria. A gente tem que fazer uma votação às vezes, né? [...] verdade, tinha votação. ((risos)). Então assim, a gente tentou formular de acordo com as nossas necessidades e olhando a necessidade do meio que a gente tá inserido. E aí, dentro disso também a gente fez o nosso regimento, que a gente atualizou no início desse ano (EMEI Ipê, grupo focal em 10/07/18).

Quanto à (re) elaboração das Propostas Pedagógicas, também denominado nas entrevistas como PPP, percebe-se uma complexidade de elementos pelos quais a gestão das EMEI precisa lidar, como a dificuldade em reunir a equipe para uma construção coletiva. De acordo com as análises das Propostas Pedagógicas, apenas 01 (um) dos documentos teve a última atualização no ano de 2016, 01 (um) atualizado em 2018 e os demais foram reelaborados ou atualizados em 2017, indicando a continuidade de seus processos de estudos e adequações.

Os documentos analisados possuem características próprias e de maneira geral estão estruturados para um fácil entendimento, trazendo na capa e contracapa as identificações básicas, como: nome da instituição, decreto de criação e responsáveis pela realização. As organizações dos sumários variam entre 16 e 60 tópicos, com uma média de 80 páginas por documento, sendo que 01(um) não está organizado com sumário. Os tópicos/títulos apresentam denominações semelhantes entre os documentos.

Os objetivos das Propostas Pedagógicas das EMEI estão organizados nos documentos da seguinte forma: objetivo geral; objetivos específicos; objetivo da instituição; da proposta pedagógica; por campos de experiências; área de conhecimento. Entre os 15 documentos analisados, somente 03 (três) descrevem os interlocutores a quem se destina a proposta e apenas 04 (quatro) apontaram razões para a elaboração do mesmo. Os documentos apresentam a situação da Educação Infantil no município em diversos momentos quando descrevem a organização da EMEI, através das orientações gerais em que a SME organiza a rede. Observamos que em relação à PMEI os documentos trazem alguns trechos dos textos que estão no documento da Política, onde é citada nos textos em alguns tópicos, tais como: introdução; objetivos da PP; planejamento pedagógico e organização do trabalho; e na composição curricular; no diagnóstico da EMEI; na avaliação; finalidades, nos fins e objetivos e nas concepções norteadoras, sendo que 01(um) documento cita a PMEI apenas nas referências.

A concepção de currículo, expressa nos documentos, conforme a nossa análise, estão em conformidade com o que orientam as DCNEI e a PMEI. Essas informações aparecem em

alguns textos de forma fragmentada, com a escrita desconexa em relação ao tópico/título de concepção de currículo. Ao descrever a concepção de currículo ou a organização curricular, fundamentam a escrita nas Legislações e pressupostos teóricos de legislações como: DCNEI, em consonância com o Parecer CNE/CEB 20/2009, Resolução 05/2009, BNCC, citando os campos de experiências e nos teóricos que dialogam sobre o currículo na Educação Infantil como: Kramer (1996), Salles e Faria (2012) e Oliveira (2010).

Sobre concepção de Educação Infantil e escola, os documentos trazem informações de forma ampla. Descrevem a concepção criança e infância, como sujeito histórico e de direitos, conforme orientam as DCNEI e a PMEI. Dos documentos analisados, 03 (três) EMEI não descrevem sobre a valorização da relação adulto-criança, as demais trazem essa valorização nos objetivos da proposta ou da instituição, na organização do currículo e nas relações entre atores envolvidos.

O brincar na Educação Infantil é evidenciado através do eixo central “brincadeiras e interações”. Todos dos documentos tratam da importância da organização dos espaços e tempos, mas somente 01 (uma) organiza sistematicamente, nos segmentos pedagógico e institucional, os demais tratam essa organização citando os espaços que tem na instituição.

A avaliação é descrita em 02 (dois) documentos, a partir do registro de desenvolvimento da criança, explicitado no Art. 31 da LDB, “Na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Descrevem a avaliação do desenvolvimento da criança a partir de parecer descritivo, com relatórios semestrais discutidos em Conselhos de Classe semestrais. Outras 04 (quatro) EMEI trazem textos sobre a avaliação, mas não descrevem a metodologia ou propõe o acompanhamento das crianças.

Em 07 (sete) documentos, a avaliação das Propostas Pedagógicas aparece em cronograma e descrevem uma avaliação coletiva realizada no Conselho de Classe. Tratam do planejamento do/a professor/a como fundamental para uma boa prática pedagógica, onde 03 (três) documentos apontam a realização de planejamento anual, 04 (quatro) documentos explicitam realização de planejamento semanal, 01 (um) explicita que há o planejamento diário individual e mensalmente coletivo, os demais trazem fundamentações gerais sobre planejamento, sem explicitar como é realizado na escola.

Os documentos tratam do tema “inclusão na escola”, relatando que esse trabalho acontece conforme orienta o NAMEI, através da SME, onde 01 (um) explica que tem estrutura adaptada com banheiro PNE, (termo correto: PcD pessoa com deficiência). Outra explica que os docentes são capacitados, mas que o prédio não possui estrutura para atender.

Relatam tratar do assunto na Formação Continuada e trazem a temática com informações gerais no texto, sendo que 03 (três) EMEI não tratam do assunto nos textos.

A importância da família na escola aparece nos textos em ações como: adaptação e acolhimento com as famílias; projetos família na escola; participação em reuniões e eventos; parcerias; festa da família; exposição para as famílias de produções das crianças. A palavra família aparece diversas vezes em todos os textos dos documentos, que trazem também a questão da diversidade de populações, citando os objetivos das DCNEI e BNCC, referindo-se aos povos indígenas, apenas em 02 (dois) documentos.

Sobre as múltiplas linguagens, os textos trazem a informação de forma geral, mencionando também o conhecimento ligado à cultura brasileira, e as relações quantitativas, nos campos de experiências, nas áreas de conhecimento, nos fins e objetivos da instituição e nas atribuições do/a professor/a. Sobre a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra, 06 (seis) documentos não trazem nenhuma orientação, os demais explicitam um tópico das experiências a serem garantidas, conforme indicam as DCNEI.

De acordo com as análises dos documentos da PMEI e Propostas Pedagógicas, existe total interface entre os documentos. Para aprofundar se essas propostas estão sendo implementadas analisamos as falas dos professores e gestores por meio das entrevistas realizadas.

5.1 Análise das entrevistas na pesquisa

Para a composição das análises da pesquisa, as entrevistas foram transcritas e separadas por grupos: Equipe SME, Diretores das EMEI, Coordenadores Pedagógicos das EMEI e Grupos focais. Após, foi utilizado a categorização, didaticamente organizada, por cores nas 03 questões centrais dos roteiros de entrevistas. As respostas das perguntas referentes à Política Municipal de Educação foram marcadas com a cor amarela, à Formação continuada dos profissionais da Educação Infantil foram marcadas com a cor azul e sobre as Propostas Pedagógicas das EMEI colorimos com a cor verde. Ainda, por se tratar de uma pesquisa extensa com elevado número de dados empíricos, recorreremos a utilização do

Complementamos as significações do recurso anterior com as falas dos/as 13 (treze) coordenadores/as pedagógicos/as das EMEI, os/as quais apresentam a Política Municipal de Educação Infantil, as Propostas Pedagógicas e a Formação Continuada, da seguinte maneira:

Nós participamos lá do lançamento, cada um ganhou o seu (livro) e nós ganhamos vários outros que ficaram aqui na escola. Então, aqui, cada um tem o seu e na sala dos professores têm ela ali, no espaço de leitura e os professores usam para análise. Eu também sempre que tenho alguma dúvida e eles também sempre consultam, vai lá dá uma grifadinha, lê direitinho [...] e no ano passado nós lemos ela toda novamente, na sala de formação. Então, assim, a base e a política estão sempre ali porque a gente está tentando entender bem direitinho (Coordenadora Pitomba, entrevista em 09/07/2018).

[...] ele é o norte do nosso trabalho, ele tá em consonância também com o nosso projeto político pedagógico da escola, foi trabalhado dentro das diretrizes, é o direcionamento do nosso trabalho, eu percebo que ainda tem muita gente que não leu, que não sabe o que tem lá, as vezes... o projeto PPP da escola foi construído, a gente recorreu muito a política pra fazer essa construção e a gente vê que tá tudo dentro daquilo ali, do que foi colocado no livro tá dentro das diretrizes, mas o professor precisa se apropriar mais disso, a gente cobra nas formações, gente vamos ler que nem nas diretrizes, se não lê as diretrizes você não sabe o que tá fazendo aqui (Coordenadora Jacarandá Roxo, entrevista em 03/07/18).

Eu percebo que ele é um documento de gaveta, eu mesmo, eu li poucas vezes desde que eu comecei no início do ano, poucas vezes, algumas coisas. O que estamos focados mais é na BNCC, trabalhando em cima dela e tentando adaptar nesse sentido de trabalhar os campos de experiências, as atividades, então a proposta ficou um pouquinho mais de lado aqui na escola, não sei se também em outras escolas foi assim. Eu penso que logo ele vai ter que ser reformulado, vai vir a proposta estadual (Coordenadora Acácia, 09/08/18).

A proposta a gente tem, foi disponibilizado para cada professor o livrinho e a gente construiu o nosso PPP. Ele ainda está em fase de construção, nós colocamos, foi construído bastante em cima da política Municipal de Educação Infantil de Primavera. Eu sempre coloco é uma construção, os espaços, a prática pedagógica voltada para política da educação infantil, nós estamos avançando (Coordenadora Petúnia, entrevista 23/05/18).

A formação continuada ela é muito importante, mas depende muito do profissional querer fazer a diferença, fazer a mudança que precisa. Por mais que tenha a melhor formação, se o profissional não quiser mudar a sua forma de trabalhar, buscar estratégias, vai fazer do jeito que acha que tá certo é mais fácil, visando mais ele do que a criança. Eu gosto de pensar que é um processo, assim como a criança constrói, nessa nova proposta de formação o profissional também constrói, e mudar aquilo que tá enraizado, não é fácil e a gente sabe que tem muita resistência com esse tipo de formação, porque as pessoas tão acostumadas a receber tudo pronto, uma receita que quando ele começa a ter que refletir, que começa ter que pensar a desconstruir aí vem as resistência, é melhor fugir do que encarar e enfrentar o desafio e ver se realmente vale a pena ou não (Coordenadora “Flor de Laranjeira”, entrevista em 04/07/18).

Nas entrevistas individuais com os diretores/as das EMEI, a frequência de palavras formou a nuvem a seguir:

coisa ((risos)), é uma briga. Ano passado foram pouquíssimos que participava, eles viram o efeito, e praticamente 98% tá participando agora. Então assim, vão reclamar sempre de ter que ler, de ter que estudar, e eu vejo assim que muitos estão lendo os textos, que a gente faz leitura em casa e aqui é só discussão, 40% você vê, que não leu nada, e aí o que eu falo que ninguém é obrigado a fazer nada, quem vai perder vai ser você. O último texto que nós lemos, foi sobre o planejamento, então o quanto é importante. Nós tivemos ontem a formação dos gestores eu vi a dificuldade, na hora de você pôr... na hora de você pensar o tempo, necessita de pesquisar [...] eu senti na pele, eu passei pra eles e a importância que tem a formação (diretora “Lavanda”, entrevista em 08/08/18).

Comecei em 2014 que era época da construção da política. Eu era professora contratada, participei só na questão dos questionários que vieram para a escola, que a gente encaminhou para os pais e que os professores responderam os questionários. Mas participar lá nos encontros eu não participei. Porém assim, eu vivenciei toda a implementação, quando falou para gente a questão do pontilhado né, que tinha muito na educação infantil. Olha vamos evitar o pontilhado que isso não favorece a aprendizagem da criança. Passei pela revolta, mais daqueles profissionais que estavam há anos trabalhando nesse sentido. Quanto à metodologia do lúdico, já era o que eu trabalhava. Eu venho lá do distrito em Poxoréu, a gente sempre trabalhou assim, muito com brincadeira, o lúdico com as crianças. Então a gente não tinha televisão, era muito difícil a gente assistir um vídeo e as crianças de lá também são muito da natureza, então eu já trabalhava assim. Pra mim foi uma continuidade daquilo que eu já fazia (Diretora “Ipê Amarelo”, entrevista em 10/07/18).

Nas entrevistas de Grupo Focal com os professores, a frequência de palavras formou a nuvem a seguir:

Fotografia 13 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com os professores nos Grupos Focais.



Fonte: nuvem elaborada pela autora através do software nivo11.

Observamos na Fotografia 13, que a frequência de palavras mais usadas nas entrevistas de grupo focal com os professores, considerando por ordem de contagem foram: educação, então, porque, escola, infantil e crianças.

Apresentamos as significações expressas nas falas dos/as professores/as nas entrevistas de grupos focais, os/as quais apresentam a Política Municipal de Educação Infantil, as Propostas Pedagógicas e a Formação Continuada, da seguinte maneira:

Qual é a relação de vocês com a Política da Educação Infantil?

(...) eu acho que todos ganharam o livrinho. (...) não tenho - (...) não tem? mas eu ganhei o meu. Na época eu li, assim, não inteiro, partes então eu acho que a gente tinha agora que repensar, tipo o PPP ter uma cópia para a gente estar olhando na nossa hora atividade, esse livrinho também. Assim tipo, mas é excesso do professor minha opinião né, que a gente tem que estar sempre lendo, estudando, revendo o que está ali. Eu agora nesse momento, vou falar para você que eu estou fora disso. (...) em 2016 a gente leu esse livrinho e o PPP quando eu cheguei aqui ele já estava construído, mas aí o ano passado reformulamos ele de acordo com a políticas, ele está reformulado para dois anos (EMEI “Baru”, entrevista de grupo focal em 13/06/18).

(...) Eu ouvi falar muito, desde o início da elaboração foi no ano 2013, se não me engano, foi quando iniciou a construção, onde eu trabalhava lá Berçário, ela participou da construção e estava sempre levando informações, deixando a gente sempre inteirada sobre a construção dessa proposta, eu não participei diretamente, mais sempre sendo informada sobre. (...) eu participei no começo e depois a gente já fez leitura, cada um tem o seu para tirar suas dúvidas. Eu participei do início da elaboração, mas não participei da conclusão. É que a gente foca mais na sala de aula que a gente vivencia mais, o resto é passageiro. E assim, coordenadoras estão sempre relembando algumas coisas, os eixos e puxando. (...) a gente fez um estudo dele completo e eu tenho ele, mas assim o que tá lá é muito o que a gente já tá trabalhando, que tem sido passado, meio que falado para gente trabalhar, até porque tá de acordo com as leis. (...) é que de vez em quando você fica com uma dúvida, para escrever alguma coisa. (...), mas é basicamente o que a gente trabalha, as interações, as brincadeiras tá tudo lá, tudo de acordo com a gente tá tentando e fazendo de acordo com a proposta da política municipal. (...) o projeto político pedagógico é antigo, ele está para ser reformulado e ainda não começou. Eu acho que ainda não foi terminada a conclusão dele, que as meninas não comentaram nada, que era pra gente reunir para fazer a conclusão, começou, mas não concluímos com a proposta nova, baseado na política, falta a proposta única da junção das escolas e baseado na política do município porque o antigo que nós temos ele não era embasado ainda na política do município. Na verdade, quem está em cima disso, são os coordenadores, de vez em quando falam alguma coisa, nós temos que pôr no nosso PPP, isso tem que constar lá e tal, mas reunião mesmo para terminar a gente acabou não fazendo ainda. (...) o ano passado a gente estudou alguns textos, algumas coisas do que que deveria ter no PPP (EMEI Macaúba, entrevista grupo focal em 22/05/18).

As frequências de palavras que emergiram das entrevistas com os professores/as vieram seguidas de muitos vocábulos como: porquês, então, como Fotografia 12. O processo de mudanças no formato da formação, principalmente na forma de conceber a formação continuada no espaço escolar, aparece nos dados das entrevistas, por meio dos quais os professores/as buscam consolidar o protagonismo da centralidade das crianças nas ações cotidianas, ao mesmo tempo em que fazem reflexão sobre sua própria concepção individual.

Nas entrevistas individuais com a equipe da SME a frequência de palavras formou a nuvem a seguir:

Fotografia 14 - Nuvem de frequência de palavras da entrevista com equipe da SME



Fonte: nuvem elaborada pela autora através do software nvivo11.

Na Fotografia 14, a frequência de palavras mais usadas nas entrevistas com a equipe da SME, considerando a ordem palavras mais relevantes na contagem foram: educação, porque, infantil, escola e processo.

Apresentamos as significações expressas nas falas com a equipe da SME em que apresentam a Política Municipal de Educação Infantil, as Propostas Pedagógicas e a Formação Continuada, da seguinte maneira:

[...] o que eu observo é que existia uma cultura de amostragem, tudo era para aparecer a escola, o professor, eu não via a criança em nenhuma ação, a criança era um sujeito escondido no meio do processo, não era sujeito na verdade, ele simplesmente era um coadjuvante no processo. [...] ao mesmo tempo vem na cabeça da gente inúmeras dúvidas, porque eu não tinha experiência nenhuma na educação infantil, não sabia. Entrei nas escolas de educação infantil em 2013, quando eu virei secretária, mas nem conhecia. [...] eu entendia, que a mudança tem que começar pela gestão, o professor sozinho ele não dá conta, ele precisa do apoio do gestor, então se o gestor puxar o processo, ele não tem como não ir. [...] gestão pública é um espaço de estratégia onde você tem que pensar, planejar para você executar. [...] eu procurei quem falava a partir das diretrizes, ali que estava o foco, eu precisava olhar a Lei maior, eu não posso desconsiderar enquanto gestor público uma Lei. [...] uma coisa que eu não admitia, na minha concepção, que na educação infantil pudesse existir, era esse cerceamento da liberdade pedagógica, liberdade do brincar, da construção da criança. Então, a gente começa o movimento, fizemos uma comissão, pedimos um representante de cada escola [...] então esse para mim foi um processo extremamente legítimo e após a gente fazer todo o refinamento do texto ainda, essa política voltou para as Unidades, eles avaliaram em momentos de estudo pontual, sentaram avaliaram, voltou a gente fechou, foi para gráfica e a gente fez o lançamento, isso já em 2016. E aí já estava findando a gestão, a minha maior preocupação era: Será que a gente tinha dado conta de fazer até aquele momento essa tomada de consciência, a mudança necessária? E aí isso me preocupava bastante, mas andando nas escolas e percebendo, lógico que eu sabia que tinha um caminho muito... e tem ainda, muito grande pela frente, porque a compreensão total e hoje ainda com o advento da BNCC, isso é processual mesmo. Mas olhando para

as atividades eu tinha certeza que a gente estava avançando [...] E isso eu atribuo a formação dos gestores, porque se os gestores não tivessem feito nesse primeiro movimento, que a gente encaminhou, os professores sozinhos não teriam dado conta. Que gestão é o princípio de toda ação de uma escola e quando o gestor tem um olhar diferente com certeza a gente sabe que vai acontecer (Entrevista com Dirigente Municipal, “Rosa do Deserto” em 29/08/18).

Como eu já tinha estudado as diretrizes, sabia que estava mais ou menos articulado ali. Mas assim, o que as pessoas querem é o passo a passo, o que que elas têm que fazer, que diga assim ó, “você faz isso, faz aquilo”. E tanto as diretrizes quanto à política você tem que ter a compreensão do que é a infância, do que é a criança, para você trabalhar. Essa é a dificuldade que eu vejo dos professores, alguns ainda não veem esse documento como um documento sério[...] teve o lançamento, e aí foi um livrinho para cada um, e eu estava fazendo o PPP da escola, eu tive 17 reuniões [...] eu senti dificuldade, a hora que chegou no currículo. Eu já tinha entendido que o currículo é desde que a criança chega até a hora que ela vai embora [...] aí a gente fez um estudo assim, eu peguei os objetivos da Base dessa segunda versão, dividi com eles por faixa e eles estudaram (Coordenadora pedagógica SME, “Flor de Lótus”, entrevista em 07/08/18).

A Política de Educação Infantil ela iniciou em 2013, com mudança da gestão de prefeito surge a preocupação com a Educação Infantil. Em 2014, quando a assumimos a coordenação da Educação Infantil demos continuidade a esse trabalho junto com os profissionais das escolas, minha relação com a construção era coordenar todo o processo. A construção da política foi de 2013 e finalizando no final de 2016 [...] bom, nós temos uma questão de dificuldade, porque nós viemos de um processo no qual nós trabalhamos anos com apostila. Esse, trabalhar anos com as apostilas levou os profissionais a uma perspectiva de “eu trabalho isso, fora disso aí eu posso brincar”. E quando se muda pra uma política de educação infantil construída nos últimos anos em que a criança, ela aprende através das interações e das brincadeiras, é necessário estudar e é necessário formação. Muita leitura, pra entender refletir e entender a prática. E a nossa dificuldade é levar os profissionais a estudar, a entender esse processo. O que facilita é que temos muitos professores preocupados e que querem reconstruir sua prática e tem buscado por meio da formação refletir sobre [...] então, no ano de 2017, setembro do ano de 2017, quando retornei pra Secretaria de Educação, nós tivemos acesso, não a todos, mas eu e a coordenadora atual da educação infantil, nós tivemos acesso a esses PPP, no qual me preocupou muito, alguns tentando caminhar e outros totalmente na contra mão da política de educação infantil, entendendo o processo dentro das suas possibilidades. Então assim, a questão de currículo, nos PPP precisam ser mais estruturadas, precisam ser dialogadas. Que é um trabalho que a gente vem discutindo e pensando e se preocupando, até mesmo por meio da formação continuada nesse ano de 2018, para que possam entender o processo e caminharem na construção dos PPP. Mas, aparentemente, percebo que ainda muitos estão parados, não estão trabalhando para o fim da reconstrução, pois ainda estão com dificuldade de compreensão (Coordenadora da SME, “Vitória Régia”, entrevista em 06/08/18).

Esse procedimento nos permitiu localizar nas entrevistas transcritas, com maior agilidade as significações que os sujeitos trouxeram para as questões centrais da pesquisa, podendo organizar por grupo pesquisado: professores, diretores, coordenadores e equipe da SME, possibilitando na análise um entrelaçamento das significações que emergiram nas entrevistas individuais, grupos de estudos com gestores, grupo focal com os professores e registros no “Diário de Campo” (Falkembach, 1987) para registros de falas e escutas que possibilitaram reflexões durante o processo de pesquisa.

Ao acompanharmos o processo da Formação Continuada, nos encontros organizados pela SME, podemos perceber e registrar falas e relatos dos sujeitos, no “Diário de Campo” sobre as mudanças que foram ocorrendo no espaço escolar.

[...] a professora trabalhou a proposta, mas disse que se preocupava com o que os professores do ensino fundamental iam pensar (Coordenadora “Flor de Lótus”, DC. 07/03/18).

[...] percebe interação e participação das crianças nos espaços. Uma professora construiu com as crianças o espaço e depois trouxe uma “árvore de EVA” que havia feito, mas sentiu-se deslocada para colocar a árvore no espaço (Coordenadora “Flor de Laranjeira”, DC. 07/03/18).

Percebemos pelo relato da coordenadora “Flor de Lótus”, que a professora trabalhou a partir das orientações vivenciadas com a formação continuada, mas ainda não assumiu o protagonismo que a etapa de Educação Infantil preconiza. No relato da coordenadora “Flor de Laranjeira”, a professora construiu os espaços com as crianças e ao tentar inserir uma prática “costumeira” percebeu que isso tiraria o protagonismo das crianças naquela construção.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mérito maior do pesquisador não é tanto defender uma tese, mas comunicar aos leitores a alegria de sua descoberta torná-los sensíveis, como ele próprio o foi, às cores e aos odores das coisas desconhecidas. [...] é sempre difícil para ele (felizmente!) desprender-se do emaranhado das impressões que o solicitaram em sua busca aventurosa, é sempre difícil conformá-las imediatamente à álgebra, no entanto necessária de uma teoria (ARIÈS, 2006, prefácio).

Ao escrevermos essas considerações, nos remetemos ao tempo da pesquisa parafraseando Ariès, onde ele compara esse tempo como a visão em uma floresta, em que as árvores podem encobrir os horizontes, dificultar a visão do conjunto, tomar distância do detalhe dos documentos brutos. Mas, que ao tomarmos distanciamento da emoção gerada na pesquisa, pode-se ver melhor a floresta.

Nesse sentido, essa pesquisa foi a realização de um trabalho que envolveu o coletivo da rede pública de Educação Infantil, a qual fazemos parte. Portanto, fez-se necessário distanciarmos da emoção impregnada pelo contexto da vivência com os sujeitos e com o *locus* da pesquisa, e podermos compartilhar com os leitores, as descobertas no caminhar dessa pesquisa, que buscou responder à questão problema de onde ela emergiu: Há um alinhamento, uma articulação da Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste, com a (re) elaboração das Propostas Pedagógicas nas escolas, articulado ao processo de formação continuada dos profissionais da Educação Infantil, que possibilite o desenvolvimento integral da criança, fortalecendo o coletivo e suas práticas diárias no espaço escolar?

Na problematização dessa questão, objetivamos a compreensão de como acontece a articulação entre os documentos estudados e de como os sujeitos significam as orientações da macro política, a partir da Política Municipal de Educação Infantil e de como atuam no contexto da micropolítica, através das Propostas Pedagógicas das EMEI e da formação continuada. Para responder essa questão, analisamos os dados obtidos nas entrevistas individuais com 03 (três) profissionais da Secretaria Municipal de Educação, 15 (quinze) diretores, 13 (treze) coordenadores pedagógicos das escolas, 13 (treze) grupos focais que compreenderam 45 (quarenta e cinco) professores, no estudo das Propostas Pedagógicas dessas escolas e da Política Municipal de Educação Infantil.

A partir da realização dessas análises, compreendemos a complexidade do estudo apresentado, o qual evidencia os contextos vividos pelos nossos sujeitos na complexidade de

elementos de natureza social, política, econômica, histórica e cultural, configurando a “Matriz Sócio Histórica” que compõe a “Rede de Significações”, na qual estão inseridas a Política Municipal de Educação Infantil, as Propostas pedagógicas das Escolas e a Formação Continuada da rede pública de Educação Infantil em Primavera do Leste.

Com a realização deste estudo, percebemos que os resultados demonstram que há articulação da Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste com as Propostas Pedagógicas no contexto da prática, mas que no contexto documental, as Propostas Pedagógicas das Escolas encontram-se, em sua maioria, em processo de (re) elaboração, convergindo com as orientações das legislações vigentes. Os sujeitos participantes da pesquisa compreendem a especificidade da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, importante para o desenvolvimento das crianças. Ficou evidenciado que há um movimento de construção do conhecimento na rede pública de Educação Infantil, evidenciado pelo processo de formação continuada dos/das profissionais, que elaboram a concepção individual e coletiva situando a infância, a criança e a Educação Infantil em sua especificidade.

Percebemos ainda, que no âmbito da micropolítica, o contexto da prática, destacada pelas falas dos sujeitos, demonstra que a centralidade da criança é notória no planejamento pedagógico dos professores/as das EMEI, que provem o desenvolvimento integral das crianças. Observou-se também que essa ressignificação da prática, vem acontecendo concomitantemente com o fortalecimento da PMEI em sua implementação pela macro política, no contexto da SME.

No entanto, ficou evidenciado que ainda existem resistências, descompromissos ou desconhecimento de alguns professores/as que sustentam suas práticas pedagógicas sem levar em consideração a PMEI e a PP, ainda que suas práticas seguem os princípios dessas políticas. Assim, destacamos a importância de Políticas municipais de Educação Infantil que articule com o coletivo, as propostas pedagógicas das escolas, oportunizando autonomia aos profissionais que ali atuam. Ao acompanharmos a formação continuada na rede percebemos que os anseios dos profissionais foram ouvidos e atendidos, por parte da SME, no sentido das mudanças no planejamento do processo formativo. Essa “abertura” demonstrou para a categoria a força política das escolas, quando se pensa com e para o coletivo.

Na análise do Plano Municipal de Educação, evidenciamos alguns desafios para a SME e para os próximos trabalhos de pesquisa como: o não atendimento da faixa etária de creche no campo, com política específica para essa especificidade; construção de novas

unidades para atendimento das crianças próximo às residências; oportunizar aos professores contratados hora-atividades; colocar coordenador pedagógico em todas as EMEI; consolidação da Política de Formação Continuada de todos os profissionais que atuam na etapa inicial da Educação.

No contexto da gestão das escolas os desafios encontrados são: formas de envolver todos os profissionais nos estudos e reelaboração coletiva das propostas pedagógicas; diretor e coordenador não diferir na linguagem.

No âmbito da prática pedagógica dos professores, o maior desafio é a compreensão da importância da articulação teoria e prática, planejamento não fragmentado das ações de estudos na formação continuada.

Os ganhos decorrentes das experiências vividas pelas crianças em creches e pré-escolas dependem diretamente da qualidade dessas experiências, ou seja, a qualidade do trabalho pedagógico com a criança é vinculada à formação do professor. Se quisermos melhorar a qualidade da educação oferecida aos bebês e às crianças pequenas temos que, necessariamente, nos comprometer com a qualidade da formação dos seus professores.

A formação do/a professor/a é um instrumento de valorização do trabalho e de realização pessoal e profissional. Isso é mais evidente para a Educação Infantil, uma vez que esta área ainda está consolidando a sua identidade, assim como, a identidade do/a professor/a de Educação Infantil inclui um maior âmbito de responsabilidades e, ao mesmo tempo, precisa se firmar como a de um profissional da Educação.

Consideramos fundamental a concepção de que a criança tem direito não apenas ao acesso à creche ou à pré-escola, mas a uma experiência educativa de qualidade, que realmente seja prazerosa e eficaz na promoção das suas múltiplas aprendizagens e desenvolvimento.

Como o/a professor/a é a figura mais próxima e importante para a qualidade dessa experiência, é imprescindível que a sua formação inicial e continuada sejam foco de atenção por parte das políticas públicas. No contexto atual, a formação continuada ainda assume especial importância, pois possibilitam que os/as professores/as se apropriem de mais conhecimentos, ressignifiquem as suas concepções e posturas, a fim de conscientizá-los/as da importância do seu trabalho e de comprometê-los/as com as aprendizagens, o desenvolvimento e o bem-estar da criança.

Essa pesquisa foi *tecida pelas significações* constituídas nas interações com os/as profissionais da rede pública de Educação Infantil, nas múltiplas vozes que se entrelaçaram e deram sentidos a esse trabalho.

Após o estudo, acreditamos que o diálogo está aberto, uma vez que os desafios estão postos, a cada “nova política”. Estar no espaço escolar é estar em luta, assim, lançamos o desafio “que novas gerações, vozes e mãos possam continuar tecendo nossas ideias, produzindo novos nós, fiadas nessa grande malha de conhecimentos sobre o humano” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 220).

PÓS-FÁCIO

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar,
de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens
(e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos,
de fazer sem a cabeça,
de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias,
de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe
e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho,
a realidade e a fantasia,
a ciência e a imaginação,
o céu e a terra
a razão e o sonho,
são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.
(LORIS MALAGUZZI, 1997)

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **Entre o Passado e o Futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2009.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARROS, M. **Livro Memórias inventadas – As Infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2010.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Livraria Porto, 1994.

BRASIL, **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Lei Federal nº 11.494. **Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB** de 20 de junho de 2007.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1 de 15 de maio de 2006. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia**. Brasília, 2006.

BRASIL, Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. **Institui a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica**. Brasília, 2016.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

BRASIL, **Formação de Professores e o trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2000.

BRASIL, **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

BRASIL, **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal**, Brasília, DF: Planalto Central, 1988.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. In: MEC/SEF/DPE/COEDI, Brasília-DF, 1995b.

CAPES - **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/Teses.do>> Acesso em 30 jun. 2010.

CRAIDY, C. M. **O educador de todos os dias convivendo com crianças de 0 a 6 anos**. Porto Alegre, RS: Mediação 1998.

_____. **A Política de Educação Infantil no contexto da política da infância no Brasil**. Em: BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994, p.18-21.

CRAIDY, C. M.; KAERCHER, S. G. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHARLOT, B. **Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CRUZ, R. E.; SILVA, S. O. [Orgs]. **Gestão da Política Nacional de Educação: desafios contemporâneos para a garantia do direito à educação**. Teresina: Edufpi, 2017.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Porto Alegre: ARTMED, 2010.

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. In: **Contexto e educação**. Ijuí, RS Vol. 2, n. 7 (jul./set. 1987), p. 19-24

FARIA, V. L. B.; SALLES, F. **Currículo na educação infantil: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica**. 2.ed. (ver. e ampl.). São Paulo: Ática, 2012.

FERNANDES, C. O.; FREITAS, L. C. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília, Unesco, 2009.

GENTIL H. S.; MILHOMEM, A. L. B. **Método para Realização de Revisão da Produção Acadêmica no Brasil**: Banco de Tese da Capes. UNEMAT andre80@unemat.br, logentil@ibest.com.br Programa de Mestrado em Educação – UNEMAT.

GOMES, M. O. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas. A organização dos espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IGNÁCIO, R. K. **Criança Querida: O dia-a-dia das creches e Jardim-de-Infância**. São Paulo: Antroposófica/Associação Comunitária Monte Azul, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Questões da Nossa Época), v.77.

KRAMER, S. **Propostas Pedagógicas e Curriculares: subsídios para uma leitura crítica**. In: Educação e Sociedade, Ano XVIII, n.60, dezembro, 1997.

_____. **Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate**. 2000.

KUHLMANN JUNIOR, M. **Histórias da educação infantil brasileira**. Fundação Carlos Chagas, São Paulo Revista Brasileira de Educação Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N° 14.

MACHADO, I. F. **Um Projeto Político Pedagógico para a Escola do Campo**. Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional, n.8. vol. 4, jul-dez,2009.

MACHADO, R. D. **A Cultura como Matriz Pedagógica na Proposta Curricular das Escolas localizadas no Campo**. 18/04/2016 144 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ. Curitiba Biblioteca Depositária: Sydnei Antonio Rangel Santos.

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

MONTEIRO, F. M. A.; PALMA, R. C. D.; CARVALHO, S. P. T. [Orgs]. **Docência na Educação Infantil: pesquisas, práticas e formação**. Cuiabá/MT: Sustentável, 2017.

MORGAN, D. **Focus group as qualitative research**. Qualitative Research Methods Séries. 16. London: Sage Publications, 1997.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Epistemologia e Sociedade, 1990.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

_____. **Complexidade e ética da solidariedade**. Porto Alegre: Sulina, 1997.

NÓVOA, A (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **Formação de Professores e o trabalho pedagógico**. Lisboa: educa, 2000.

OLIVEIRA, R. P. **O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça**. Revista Brasileira de Educação, nº 11, Mai/Jun/Jul/Ago, p.61-74, 1999.

OLIVEIRA, Z. M. R.; ROSSETI FERREIRA, M. C. **O valor da interação criança-criança em creches no desenvolvimento infantil**. São Paulo Cad.Pesq.1993.

OLIVEIRA, Z. M. R. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais?** AGOSTO/2010 P.1-16.

PASUCH, J. **A escola das crianças.** Tese (doutorado) UFRGS. Programa de pós-Graduação em Educação. Porto Alegre: 2005. Craidy, Carmem Maria orient.

PIMENTEL, F. S. **Infâncias e Direitos das Crianças na Educação Infantil: Uma análise a partir do Projeto Político Pedagógico.** 14/03/2014 144 f. Mestrado em EDUCAÇÃO - CAMPUS CATALÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS, Catalão Biblioteca Depositária: UFG.

PRIMAVERA DO LESTE. **Política Municipal de Educação Infantil.** Secretaria Municipal de Educação. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2016.

PRIMAVERA DO LESTE. **Plano Municipal de Educação.** Secretaria Municipal de Educação. Primavera do Leste, Mato Grosso, 2015.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; AMORIM, K. S. S.; ANA PAULA S.; CARVALHO, A. M. A. [Orgs]. **Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre/RS: Artmed, 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3.^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMIA, M. M. **Diálogos sobre a formação de formadores da educação infantil.** Curitiba: Appris, 2017.

SARMENTO, M. J. **Os ofícios da criança, in Vários Os mundos sociais e culturais da infância.** Braga. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho. Porto, 2000.

SILVA, J. B. **Crianças assentadas e educação infantil no/do campo: contextos e significações.** Dissertação de Mestrado. Ribeirão Preto SP, Universidade de São Paulo 2012.

VASSALO, M. A professora encantadora. **Belo Horizonte, MG: abacate**, p. 5 - 9, 2010.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico da escola: uma construção coletiva.** In: VEIGA, Ilma. P. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem.** Trad. Paulo Bezerra. 2^aed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

_____. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987. 135 p. Coleção Psicologia e Pedagogia.

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Europeia do livro, 1989.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, desta pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final desse documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0067.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: “A Educação Infantil de Primavera do Leste: Tessituras de uma Rede de Significações entre a Política Municipal a as Propostas Pedagógicas das Escolas”

Responsável pela pesquisa: Cleusa dos Santos

Endereço e telefone para contato: Rua Liberdade, nº 275, Jardim Luciana (66) 99637-7506.

DESCRIÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa ocorrerá no município de Primavera do Leste, Mato Grosso e será desenvolvida em 17 (dezessete) escolas de educação infantil da rede pública municipal de Primavera do Leste - MT, compreendendo como sujeitos da pesquisa os secretários de educação anterior e atual, equipe de coordenação da secretaria de educação anterior e atual, 17 (dezessete) diretores, 10 (dez) coordenadores pedagógicos e 01 (um) professor de cada etapa: berçário I (6 meses), berçário II (1 ano), maternal I (2 anos), maternal II (3 anos), pré I (4 anos) e pré II (5 anos), compreendendo 69 (sessenta e nove) professores no total de escolas pesquisadas, conforme a oferta do atendimento. Totalizando 100 (cem) sujeitos da pesquisa.

A mesma será desenvolvida durante o curso de Mestrado em Educação da Unemat – Campus Cáceres que tem duração prevista de dois anos, o qual teve seu início em março de 2017 e término previsto para março de 2019. A pesquisa será realizada com financiamento próprio. Os nossos sujeitos são todos profissionais da rede pública de ensino de Primavera do Leste.

Objetivo da pesquisa

A pesquisa aqui apresentada tem como objetivo principal analisar a Política Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste e suas articulações com as Propostas Pedagógicas das escolas.

Detalhamento da pesquisa

Pretende-se no primeiro momento, realizar uma leitura minuciosa da Política Municipal de Educação Infantil e das Propostas Pedagógicas das escolas, fazendo uma análise para destacar as concepções existentes no documento e se estas estão alinhadas com a política municipal de educação infantil e com as legislações vigentes.

No segundo momento realizaremos entrevistas individuais com os gestores das escolas e grupos focais com um(a) professor(a) de cada faixa etária das escolas pesquisadas com roteiro de entrevistas, utilizando gravadores, filmadoras, entre outros.

A metodologia da pesquisa a ser desenvolvida será a perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004). Essa perspectiva teórico-metodológica propõe a compreensão do desenvolvimento humano através de suas mútuas e contínuas transformações.

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos da pesquisa, as instituições envolvidas e a sociedade em geral poderão apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca das Políticas Municipais de Educação Infantil e suas articulações com as Propostas Pedagógicas das escolas. Pretende-se contribuir com a construção de conhecimentos na área da educação infantil, especialmente, com a elaboração e (re)elaboração de políticas municipais de educação e propostas pedagógicas para as escolas de educação Infantil.

ESPECIFICAÇÕES DOS RISCOS

Consideramos que toda pesquisa desenvolvida com seres humanos envolve riscos. Este trabalho será pautado nos princípios da ética e responsabilidade por parte do pesquisador responsável.

Nesse sentido serão tomadas algumas precauções e atitudes a fim de prevenir ou amenizar possíveis riscos ou prejuízos a todos os participantes envolvidos na pesquisa, conforme elencaremos abaixo:

- Ao realizarmos a partir de um roteiro, entrevistas individuais e coletivas em forma de grupo focal com os sujeitos, os mesmos poderão sentir-se constrangidos, desconfortáveis diante das perguntas realizadas pelo pesquisador. Se essa situação ocorrer, buscaremos agir

com discrição e naturalidade, de modo a respeitar o espaço do pesquisado para que o mesmo se sinta confortável no momento do diálogo.

- Os pesquisados poderão sentir-se obrigados a responder questões sobre as quais não têm conhecimento ou pelo fato de não saberem como falar/responder. Se assim ocorrer, o pesquisador irá dispor de outros momentos para que os mesmos possam estar respondendo quando estiverem sentindo-se à vontade.

- Os sujeitos da pesquisa poderão sentir-se avaliados e/ou inibidos por estarem sendo observados através de câmeras fotográficas, filmadoras, gravadores de áudio, entre outros, no momento das entrevistas. Para amenizar essa situação estaremos informando-os antecipadamente sobre esses instrumentos, explicando que são ferramentas que darão suporte na análise da pesquisa e que a mesma não possui nenhum caráter avaliativo e não temos por objetivo o julgamento das ações dos sujeitos pesquisado, sendo assim, os dados estarão em todos os momentos disponíveis a eles.

- Os dados coletados de cada pesquisado serão mantidos em sigilo. Os mesmos poderão solicitar a retirada destes do relatório de pesquisa, ou até mesmo, desvincular-se da pesquisa em andamento, bem como será preservada a identidade tanto das instituições como dos sujeitos envolvidos e, ao término da pesquisa, todos os dados e arquivos com informações que possam levar a identificação dos sujeitos serão devidamente excluídos.

BENEFÍCIOS DECORRENTES DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Descrição: O resultado da pesquisa servirá de informação a todos os interessados pela temática. Os mesmos serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituições envolvidas e sociedade em geral poderão apropriar-se dos resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões, cujo desenvolvimento integral das crianças e o atendimento de qualidade na Educação Infantil são os sentidos principais do estudo a ser realizado.

Será encaminhada a reitoria da Universidade do Estado de Mato Grosso, uma cópia com a versão final desta pesquisa.

PROCEDIMENTOS, INTERVENÇÕES, TRATAMENTOS, MÉTODOS ALTERNATIVOS.

Faremos acompanhamento através de um processo contínuo em que a pesquisadora estará buscando estabelecer uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa. Tendo como

foco analisar os documentos citados, para compreender como se dá o processo de articulações entre os mesmos. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação e diálogo com os entrevistados. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados, caso os sujeitos nela envolvidos demonstrem esse interesse, com isso garantimos a transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

PERÍODO DE PARTICIPAÇÃO, TÉRMINO, GARANTIA DE SIGILO, DIREITO DE RETIRAR O CONSENTIMENTO A QUALQUER TEMPO.

Esclarecimento: O período de participação dos sujeitos envolvidos será a partir da avaliação e aprovação do Conselho de Ética. Com previsão de coleta de dados no período de fevereiro a julho de 2018. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. Os participantes poderão se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento. A identificação do responsável não será exposta durante o projeto nem nas publicações do trabalho, garantindo assim o anonimato dos participantes.

Durante o período de coletas de dados, a pesquisadora pretende utilizar mídias digitais como instrumentos de pesquisa, tais como: câmeras fotográficas, filmadoras, gravadores de áudio, entre outros. Para tanto, neste Termo de Consentimento a pesquisadora solicita a permissão dos sujeitos para utilização dos instrumentos informados.

Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados à pesquisadora responsável. Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Primavera do Leste – MT, ____ de _____ de 2018.

Nome: _____

Endereço: _____

CPF: _____

Assinatura do sujeito

Cleusa dos Santos
Responsável pela Pesquisa

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista

Entrevista com a Coordenadora Pedagógica da Educação Infantil Municipal de Primavera do Leste/MT

1) História/trajetória profissional.

➤ Como se dá sua relação com a Educação Infantil:

- Qual formação, onde e quando se formou;
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil;
- Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada;
- Qual sua motivação para trabalhar na educação Infantil, neste espaço;

2) Educação Infantil/EMEI

➤ Qual a concepção de Educação Infantil, finalidades, princípios básicos:

- Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças;
- Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você;
- Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas;
- O que significa cuidar e educar para você;
- Como se dá a relação da SME com as Escolas Municipais de Educação Infantil do município;
- Faixa etária das crianças atendida pela SME;
- Número de crianças de 0 a 5 anos matriculadas no município;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;
- Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança nas EMEI;
- Qual o período que a criança fica na instituição de educação infantil;

3) Prática pedagógica/Organização

➤ De acordo com as legislações atuais, de que forma as escolas de Educação Infantil precisam organizar o trabalho político-administrativo e pedagógico:

- Como se deu o processo de construção e implantação da Política Municipal de Educação Infantil;
- Qual foi sua participação nesse processo;

- As EMEI são orientadas para terem sua Proposta Pedagógica ou podem usar a Política Municipal de Educação Infantil;
- A Proposta Pedagógica das EMEI elas são construídas em que período/tempo;
- As EMEI têm encontrado dificuldades para (re)elaborar suas Propostas Pedagógicas;
- Para você como as práticas pedagógicas das EMEI são pensadas e planejadas para atender o desenvolvimento integral das crianças;
- Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil;
- Como percebe a organização da rotina na instituição;
- Qual a participação dessa coordenação na organização da rotina das EMEI;
- Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança;
- Em que tempo/espço a SME realiza reuniões com os professores das EMEI;

4) Avaliação e ideias

- O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal:
 - Enquanto Coordenação da SME como você avalia as propostas Pedagógicas das EMEI;
 - Você considera que as Propostas Pedagógicas das EMEI contemplam as questões e os princípios relacionados à especificidade da Educação Infantil;
 - A EMEI desenvolve algum tipo de avaliação sobre o atendimento ofertado;

APÊNDICE C – Roteiro de entrevista

Entrevista com a Diretora da Escola Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste/MT

1) História/trajetória profissional.

➤ Como se dá sua relação com a Educação Infantil:

- Qual formação, onde e quando se formou;
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil;
- Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada;
- Qual sua motivação para trabalhar na educação Infantil, neste espaço;

2) Educação Infantil/EMEI

➤ Qual a concepção de Educação Infantil, finalidades, princípios básicos:

- Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças;
- Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você;
- Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas;
- O que significa cuidar e educar para você;
- Como se dá a relação dessa escola com a Secretaria Municipal de Educação;
- Faixa etária das crianças atendida;
- Número de crianças matriculadas na escola;
- Em relação à vaga quais os critérios de ingresso, presença, lista de espera;
- Quantidade de Profissionais nesta EMEI;
- Proporção de crianças por professor;
- Horário de funcionamento;
- Como as crianças chegam e como são recebidas até a EMEI;
- Qual o período que a criança fica nesta EMEI;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;
- O que você conhece sobre a história desta instituição;
- Explique sobre a Estrutura física;
- Relação com a família x escola x crianças;

3) Prática pedagógica/Organização

➤ De acordo com as legislações atuais, de que forma as escolas de Educação Infantil precisam organizar o trabalho político-administrativo e pedagógico:

- Como se deu o processo de construção e implantação da Política Municipal de Educação Infantil;
- Qual foi sua participação nesse processo;
- Esta escola possui uma Proposta Pedagógica ou usam a Política Municipal de Educação Infantil;
- Como se dá a (re) elaboração da Proposta Pedagógica da escola;
- A EMEI tem encontrado algum tipo de dificuldade para (re) elaborar sua Proposta Pedagógica;
- Como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas para atender o desenvolvimento integral das crianças;
- Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil, de que maneira é registrado;
- Como se dá a organização da rotina na instituição;
- A Secretaria de Educação interfere na organização da rotina da EMEI;
- Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança;
- Em que tempo/espço são realizadas reuniões com os profissionais na EMEI;

4) Avaliação e ideias

- O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal:
 - Enquanto Diretora desta EMEI como você avalia a Política Municipal de Educação Infantil;
 - Você considera que a Proposta Pedagógica dessa EMEI contempla as questões e os princípios relacionados à especificidade da Educação Infantil;
 - Que tipo de avaliação é realizado sobre o atendimento ofertado;
 - Os pais ou responsáveis tem acesso a essa avaliação;

APÊNDICE D – Roteiro de entrevista

Entrevista com a Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil de Primavera do Leste/MT

1) História/trajetória profissional.

➤ Como se dá sua relação com a Educação Infantil:

- Qual formação, onde e quando se formou;
- Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil;
- Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada;
- Qual sua motivação para trabalhar na educação Infantil, neste espaço;

2) Educação Infantil/EMEI

➤ Qual a concepção de Educação Infantil, finalidades, princípios básicos:

- Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças;
- Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você;
- Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas;
- O que significa cuidar e educar para você;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;
- Faixa etária das crianças atendida;
- Número de crianças matriculadas na escola;
- Proporção de crianças por professor;
- Em relação à vaga quais os critérios de ingresso, presença, lista de espera;
- Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança na escola;
- Qual o período que a criança fica na instituição de educação infantil;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas;
- Como se dá a relação dessa escola com a Secretaria Municipal de Educação;
- A Coordenação pedagógica da SME, visita a escola com que frequência;
- A Secretaria Municipal de Educação oferece formação continuada, e a mesma contempla as dificuldades encontradas;
- Quantidade de Profissionais nesta EMEI;
- Horário de funcionamento;
- Como as crianças chegam e como são recebidas até a EMEI;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;

- O que você conhece sobre a história desta instituição;
- Explique sobre a Estrutura física;
- Relação com a família x escola x crianças;

3) Prática pedagógica/Organização

- De acordo com as legislações atuais, de que forma as escolas de Educação Infantil precisam organizar o trabalho político-administrativo e pedagógico
- Como se deu o processo de construção e implantação da Política Municipal de Educação Infantil; - Qual foi sua participação nesse processo;
- Esta escola possui uma Proposta Pedagógica ou usam a Política Municipal de Educação Infantil;
- Como se dá a (re) elaboração da Proposta Pedagógica da escola;
- A EMEI tem encontrado algum tipo de dificuldade para (re) elaborar sua Proposta Pedagógica;
- Como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas para atender o desenvolvimento integral das crianças;
- Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil, de que maneira é registrado;
- Como se dá a organização da rotina na instituição;
- A Secretaria de Educação interfere na organização da rotina da EMEI;
- como você orienta a organização da rotina da EMEI;
- Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança;
- Em que tempo/espço são realizadas reuniões com os professores aqui na EMEI;

4) Avaliação e sugestões

- O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal:
- Enquanto Coordenadora Pedagógica dessa EMEI como você avalia a Política Municipal de Educação Infantil;
- Você considera que a Proposta Pedagógica dessa EMEI contempla as questões e os princípios relacionados à especificidade da Educação Infantil;
- Qual sua consideração sobre o número de crianças por sala;
- Que tipo de avaliação é realizado sobre o atendimento ofertado;
- Os pais ou responsáveis tem acesso a essa avaliação;

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista

Entrevista com o (a) Secretário(a) Municipal de Educação e Esportes de Primavera do Leste/MT

1) História/trajetória profissional.

- Quanto tempo trabalha com a Educação;
- Qual formação, onde e quando se formou;
- Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada;
- Qual sua motivação para vir trabalhar todos os dias neste espaço;
- Como se dá sua relação com a Educação Infantil;

2) Educação Infantil/EMEI

- Qual a concepção de Educação Infantil, finalidades, princípios básicos:
- Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você;
- Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas na Educação Infantil;
- Como se dá a relação da SME com as Escolas Municipais de Educação Infantil do município;
- Faixa etária das crianças atendida pela SME;
- Número de crianças de 0 a 5 anos matriculadas no município;
- Em relação à oferta de vaga, como se dá esse processo, existe lista de espera;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;
- Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança nas EMEI;

3) Prática pedagógica/Organização

- De acordo com as legislações atuais, de que forma as escolas de Educação Infantil precisam organizar o trabalho político-administrativo e pedagógico:
- Como se deu o processo de construção e implantação da Política Municipal de Educação Infantil;
- Qual foi sua participação nesse processo;
- As EMEI são orientadas para terem sua Proposta Pedagógica ou podem usar a Política Municipal de Educação Infantil;
- A Proposta Pedagógica das EMEI elas são construídas em que período/tempo;

- As EMEI têm encontrado dificuldades para (re)elaborar suas Propostas Pedagógicas;
- Para você como as práticas pedagógicas das EMEI são pensadas e planejadas para atender o desenvolvimento integral das crianças;
- Qual a participação da SME na organização da rotina das EMEI;
- Em que tempo/espço a SME realiza reuniões com os profissionais das EMEI;
- Que tipo de investimento é feito na formação/qualificação dos profissionais da educação;

4) Avaliação e ideias

- O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal:
 - Enquanto secretário (a) de educação da SME como você avalia as propostas Pedagógicas das EMEI;
 - Você considera que as Propostas Pedagógicas das EMEI contemplam as questões e os princípios relacionados à especificidade da Educação Infantil;
 - A EMEI desenvolve algum tipo de avaliação sobre o atendimento ofertado;
 - Existe alguma proposta/projeto de investimento na educação;

APÊNDICE F – Roteiro de entrevista

GRUPO FOCAL - Entrevista com as/os Professores/as das EMEI de Primavera do Leste/MT

1) História/Trajétoria profissional

➤ Como se dá sua relação com a Educação Infantil:

- Formação, onde e quando se formou;
- Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada;
- Quanto tempo trabalha na Educação Infantil;
- Mora próximo da instituição;
- Qual sua motivação para trabalhar na educação Infantil, neste espaço;

2) Educação Infantil/EMEI

➤ Qual a concepção de Educação Infantil, finalidades, princípios básicos:

- Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças;
- Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você;
- Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental;
- Quais práticas curriculares e pedagógicas devem ser priorizadas;
- O que significa cuidar e educar para você;
- O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil;
- Faixa etária da turma que trabalha;
- Número de crianças matriculadas na turma;
- Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança na escola;
- Como se dá sua relação com a coordenação pedagógica da escola;
- A Coordenação pedagógica da SME, visita a escola com que frequência;
- A Secretaria Municipal de Educação oferece formação continuada, e a mesma contempla as dificuldades encontradas;
- Carga horária que trabalha;
- Como as crianças chegam e como são recebidas na sua sala;
- O que você conhece sobre a história desta instituição;
- Explique sobre a Estrutura física e pedagógica;

3) Prática pedagógica/Organização

➤ De acordo com as legislações atuais, de que forma as escolas de Educação Infantil precisam organizar o trabalho político-administrativo e pedagógico:

- Como se deu o processo de construção e implantação da Política Municipal de Educação Infantil;
- Qual foi sua participação nesse processo;
- Esta escola possui uma Proposta Pedagógica ou usam a Política Municipal de Educação Infantil;
- Como se dá a (re) elaboração da Proposta Pedagógica da escola;
- O coletivo da escola tem encontrado algum tipo de dificuldade para (re) elaborar sua Proposta Pedagógica;
- Como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas para atender o desenvolvimento integral das crianças;
- Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil, de que maneira é registrado;
- Como se dá a organização da rotina na instituição;
- A Secretaria de Educação interfere na organização da rotina da EMEI;
- Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança;
- Em que tempo/espço são realizadas reuniões com os professores aqui na EMEI;

4) Avaliação e sugestões

➤ O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal:

- Enquanto docente dessa EMEI como você avalia a Política Municipal de Educação Infantil;
- Você considera que a Proposta Pedagógica dessa EMEI contempla as questões e os princípios relacionados à especificidade da Educação Infantil;
- Qual sua consideração sobre o número de crianças por sala;
- Que tipo de avaliação é realizado sobre o atendimento ofertado;
- Os pais ou responsáveis tem acesso a essa avaliação;

APÊNDICE G – Roteiro para Análise da Política Municipal e das Propostas Pedagógicas

ROTEIRO PARA ANÁLISE DA POLÍTICA MUNICIPAL E DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE PRIMAVERA DO LESTE - MT			
I - IDENTIFICAÇÃO DO DOCUMENTO			
Título do documento:			
Município:	Estado:	Ano de elaboração:	Nº de matriculados
II - BREVE DESCRIÇÃO DO DOCUMENTO			
III - ANÁLISE DO DOCUMENTO: questão e dado			
IV - ESTRUTURA GERAL DO DOCUMENTO			
1. Que objetivos o documento apresenta?			
2. Interlocutores a quem se destina			
3. Razões apontadas para sua elaboração			
4. A situação da EI no município é apresentada?			
5. Protagonistas			
V - CONCEPÇÕES TEÓRICAS			
6. Concepção de currículo			
7. Concepção de EI/escola de educação infantil			
8. Concepção de criança/infância			
9. Fundamentação teórica apresentada (legislações, autores e outros)			
10. Orientações metodológicas			
11. Papel do professor			
12. É explicitado papel para um auxiliar?			
VI - ENQUANTO INSTRUMENTO DE ORIENTAÇÃO CURRICULAR O DOCUMENTO:			
14. Organiza o currículo: por disciplinas? Por competências ou habilidades? Áreas de desenvolvimento? Áreas do conhecimento? Campos de experiências? Outra forma?		23. Propõe ações em parceria com as famílias e a comunidade?	
15. Valoriza as interações criança-criança? Valoriza as relações adulto-criança?		24. Aborda a questão da diversidade das populações? (agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e indígenas)?	
16. Privilegia o brincar? Como é visto/proposto o brincar?		25. Aborda as questões das diversidades pessoais e familiares como de gênero, sexual, étnico raciais, religiosas entre outras?	
17. Apresenta modos de organizar os espaços (externos e internos)?		26. Incentiva que as ações de cuidado físico constituam processo de aprendizagem mediada do cuidar de si?	
18. Orienta quanto a organização do tempo na programação?		27. Trata das múltiplas linguagens? Favorece a imersão das crianças nas linguagens plástica, musical, dramática, artísticas? Quais?	
19. Explicita objetivos para a avaliação da criança? Diz o que deve e como deve ser avaliado? Propõe o acompanhamento das crianças?		28. Incentiva a interação com as manifestações e tradições culturais brasileiras? Promove o conhecimento ligado a cultura e a sociedade?	
20. Propõe a avaliação coletiva da unidade e das práticas pedagógicas? Como?		29. Incentiva e orienta o trabalho com relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais?	
21. Orienta que os planos do docente apontem as aprendizagens que serão trabalhadas?		30. Incentiva a curiosidade e a exploração em relação ao mundo físico e social, ao tempo e a natureza?	
22. Destaca o trabalho pedagógico com crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação?		31. Promove a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na terra?	
VII - AVALIAÇÃO GERAL DO DOCUMENTO			
32. A base teórica é consistente com as propostas do documento? Há coerência entre princípios e diretrizes metodológicas?			
33. A proposta antecipa um modelo tradicional de escolarização?			
34. O documento se relaciona com ações de formação? Como?			
35. Há relação do documento com as DCNEI? Trata dos Princípios?			
VIII - CONSIDERAÇÕES FINAIS			

APÊNDICE H - AGENDA DE REUNIÕES COLABORATIVAS

PAUTA: Pesquisa e colaboração nos grupos da Equipe da SME Gestores e participação nos Encontros de Formação Continuada.

DATA	EVENTO/PAUTA	LOCAL	OBS. (detalhamento no Diário de Campo)
22/02/18	Reunião dirigente Municipal, grupo de Formadores e Coordenadores Pedagógicos da SME e consultora	SME	Apresentação do Projeto de pesquisa. Participação com a consultoria da Formação Continuada na organização do processo de formação para o ano letivo.
06/03/18	Reunião consultora, grupo de Formadores e Coordenadores Pedagógicos da SME.	SME	Informações e organização sobre o início das formações com os professores.
06/03/18	Formação com professores de 0 a 2 anos	EMEI Jeferson G. Mira	Observação e interação com os professores na formação. Apresentar projeto da formação e o material para o Módulo I: Leitura e escrita na Educação Infantil.
07/03/18	Formação com Gestores, Coordenadores Pedagógicos das escolas e equipe da SME	Casa dos Conselhos	Orientação sobre o Projeto de Formação: Tecendo e Fortalecendo a Política Municipal de Primavera do Leste. Apresentação do material: Leitura e escrita na Educação Infantil. Apresentação do Projeto de Pesquisa apresentado ao Mestrado, diálogos e convite aos gestores para participarem da pesquisa.
07/03/18	Formação com professores de 3, 4 e 5 anos	EMEI Santa Úrsula	Observação e interação com os professores na formação. Apresentação do material: Leitura e escrita na Educação Infantil aos profissionais da Educação Infantil.
08/03/18	Reunião com grupo de formadores, equipe pedagógica da SME e consultora.	SME	Feedback sobre os encontros das formações e direcionamentos.
09/03/18	Reunião Mensal do FMTEI/MIEIB	SEDUC/ Cuiabá	Participação e observação com os gestores na reunião mensal do Fórum Matogrossense de Educação Infantil. Tema: desafios e perspectivas nas políticas educacionais, no contexto atual.
23/04/18	Reunião com dirigente	SME	Informações sobre as primeiras impressões nas

	municipal, grupo de formadores, coordenadores pedagógicos da SME e consultora.		construções dos espaços nas EMEI e SME. Organização e direcionamento sobre os módulos das formações com os profissionais da Educação Infantil.
24/04/18	Encontro com Diretores e Coordenadores pedagógicos das EMEI. Equipe SME e consultora.	Casa dos Conselhos	Relatos e apresentação dos gestores sobre a construção dos projetos vivenciais. Espaços que acolhem e despertam o encantamento.
24/04/18	Formação Com Professores- turmas de 6m a 1 ano	EMEI Lar M. de Nazaré	Observação e interação com os professores na formação.
25/04/18	Formação Com Professores- turmas 2 e 3 anos.	EMEI Lar M. de Nazaré	Observação e interação com os professores na formação.
26/04/18	Formação Com Professores – turmas 4 e 5 anos.	EMEI Lar M. de Nazaré	Observação e interação com os professores na formação.
27/04/18	Reunião com grupo de formadores, equipe pedagógica da SME e consultora.	SME	Feedback sobre os encontros e direcionamentos para o próximo.
25/06/18	Formação com professores das turmas 6m a 1ano	EMEI Prof. Rosidelma	Observação e anotações sobre a socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
26/06/18	Reunião com a dirigente municipal, grupo de formadores, equipe pedagógica da SME e consultora.	SME	Diálogos e direcionamento sobre os encontros do Módulo II Musicalização.
26/06/18	Formação com professores de 4 e 5 anos	EMEI Prof. Rosidelma	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
28/06/18	Encontro de Formação com gestores, Equipe SME e consultora.	Casa dos Conselhos	Roda de conversa: felicitações, críticas e sugestões sobre desenvolvimento do Módulo II nas EMEI.
28/06/18	Formação com professores de 2 e 3 anos	EMEI Prof. Rosidelma	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
29/06/18	Reunião com grupo de formadores, equipe pedagógica da SME e	SME	Feedback sobre os encontros. Avaliação e direcionamentos para o próximo.

	consultora.		
17/08/18	Reunião Mensal do FMTEI/MIEIB	UFMT/Cuiabá	Participação e observação com os gestores na reunião mensal do Fórum Matogrossense de Educação Infantil. Tema: A BNCC e seus desdobramentos na Educação Infantil de MT.
27/08/18	Formação com professores de 4 e 5 anos	UNIC	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
28/08/18	Formação com professores de 2 e 3 anos	UNIC	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
29/08/18	Formação com professores de 6m a 1 ano	UNIC	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI.
30/08/18	Reunião com Gestores das EMEI, Dirigente Municipal, equipe de formação e pedagógica da SME e consultora.	SME	Diálogos sobre a semana de formação no módulo. Agradecimento aos gestores pela colaboração em minha pesquisa e incentivo a participação dos professores. Representação da Educação Infantil nos Conselhos municipais e sindicatos.
31/08/18	Reunião com equipe pedagógica e formadores da SME	SME	Feedback sobre a semana de formação. Direcionamentos para o próximo. Fala sobre o término das entrevistas com os sujeitos de pesquisa.
02/10/18	Formação com professores de turmas de 6 meses a 1 ano	CTG	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI. Mód. 5:Crianças e Conhecimento matemático
03/10/18	Formação com professores de turmas de 2 e 3 anos	CTG	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI. Mód. 5:Crianças e Conhecimento matemático MÓDULO 5 – Crianças e Conhecimento matemático
04/10/18	Formação com professores de turmas de 4 e 5 anos	CTG	Observação e anotações sobre relatos e socialização dos Projetos Vivenciais desenvolvidos nas EMEI. Mód. 5:Crianças e Conhecimento matemático MÓDULO 5 – Crianças e Conhecimento matemático
05/10/18	Encontro com Diretores e	UNIC	Formação e orientação sobre a construção do

	Coordenadores pedagógicos das EMEI. Equipe SME e consultora.		Plano de ação a partir do desenvolvimento dos Indicadores de qualidade nas EMEI, subsídio para a reelaboração das Propostas Pedagógicas em cada Unidade.
22/10/18	Reunião com equipe pedagógica e formadores da SME	SME	Feedback sobre o módulo, diálogos e avaliação sobre a formação no ano letivo e direcionamentos.
24/10/18	Reunião com Gestores das EMEI, equipe de formação e pedagógica da SME e consultora.	UNIC	Diálogos e avaliação da formação Continuada.
25/10/18	Reunião Mensal do FMTEI/MIEIB	Primavera do Leste/MT	Participação e observação com os gestores e demais profissionais da educação na reunião mensal do Fórum Matogrossense de Educação Infantil. Tema: Desafios da Educação Infantil no contexto atual: da concepção às práticas pedagógicas centradas na experiência das crianças de 0 a 6 anos de idade. Implantação do Fórum Municipal de Educação Infantil.
09/11/18	I Seminário de Educação Infantil	IFMT/PVA do Leste	Participação no Seminário de encerramento da Formação Continuada 2018. Projeto Tecendo e Fortalecendo a Política Municipal de Educação Infantil. Encerramento da pesquisa.

APÊNDICE I – CRONOGRAMA

ENTREVISTA INDIVIDUAIS COM OS GESTORES DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Pauta: A Política Municipal de Educação Infantil e suas Articulações com as Propostas Pedagógicas e a Formação Continuada – (Entrevistas com roteiro).

DATA	NOME**	ESCOLA**	FUNÇÃO
23/05/18	Rosa Amarela	EMEI Macaúba	Diretora
23/05/18	Petúnia	EMEI Macaúba	Coordenadora
23/05/18	Papoila	EMEI Macaúba	Coordenadora
25/05/18	Orquídea Azul	EMEI Buriti	Diretora/coordenadora
25/05/18	Azaleia	EMEI Brejaúba	Diretora/coordenadora
08/06/18	Quaresmeira Roxa	EMEI Angico	Diretora/coordenadora
12/06/18	Chuveirinho	EMEI Pequi	Diretora
12/06/18	Algodão do Cerrado	EMEI Pequi	Coordenador
13/06/18	Hibisco	EMEI Jacarandá	Diretora/coordenadora
03/07/18	Amarílis	EMEI Baru	Diretora
03/07/18	Cega-Machado	EMEI Paineira	Diretor
03/07/18	Jacarandá Roxo	EMEI Paineira	Coordenadora
04/07/18	Piúva Roxa	EMEI Jatobá	Diretora
04/07/18	Flor de Laranjeira	EMEI Jatobá	Coordenadora
09/07/18	Pitomba	EMEI Guariroba	Coordenadora
09/07/18	Sucupira	EMEI Guariroba	Diretora
09/07/18	Mulungu	EMEI Ipê	Coordenadora
10/07/18	Violeta	EMEI Babaçu	Coordenadora
10/07/18	Flor de S. Miguel	EMEI Babaçu	Diretora
10/07/18	Ipê Amarelo	EMEI Ipê	Diretora
10/07/18	Aguapé	EMEI Jatobá	Professora*
13/07/18	Alfazema	EMEI Baru	Coordenadora
03/08/18	Flor de Ingá	EMEI Açaizeiro	Coordenadora
03/08/18	Ipê Branco	EMEI Açaizeiro	Diretora
06/08/18	Vitória-Régia	SME	Coord. Formação
07/08/18	Flor de Pequi	EMEI Ingazeira	Coordenadora
07/08/18	Flor de Lótus	SME	Coordenadora geral
08/08/18	Lavanda	EMEI Quaresmeira	Diretora
09/08/18	Astromélia	EMEI Lobeira	Diretora
09/08/18	Acácia	EMEI Lobeira	Coordenadora
14/08/18	Flor de Anis	EMEI Quaresmeira	Coordenadora
29/08/18	Rosa do Deserto	SME	Dirigente municipal

*Entrevista individual com a professora, devido não ter acontecido o Grupo Focal nessa EMEI.

**Codinomes

APÊNDICE J - CRONOGRAMA DE “REUNIÕES CONVITES” COM OS PROFESSORES DAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

***Pauta:** Reunião para apresentar o projeto e fazer o convite aos professores para participarem da pesquisa.

ESCOLA*	INTERLOCUTOR*	DATA	HORARIO	ESPAÇO/TEMPO
EMEI Angico	Quaresmeira Roxa	02/05/18	14h00	Hora-atividade
EMEI Macaúba	Rosa Amarela	02/05/18	17h00	Reunião pedagógica
EMEI Brejaúba	Azaleia	03/05/18	17h15	Reunião pedagógica
EMEI Paineira	Cega-Machado	04/05/18	13h30	Conselho de classe
EMEI Ipê	Ipê Amarelo	07e 8/05/18	13h30/08h00	Hora-atividade
EMEI Pequi	Chuveirinho	07/05/18	15h00	Hora-atividade
EMEI Babaçu	Flor de S. Miguel	07/05/18	17h00	Sala de Formação
EMEI Guariroba	Pitomba	07/05/18	18h00	Sala de Formação
EMEI Jatobá	Piúva Roxa	07/05/18	19h00	Sala de Formação
EMEI Buriti	Orquídea Azul	08/05/18	09h30	Hora-atividade
EMEI Baru	Amarílis	14 e 15/05	07h30/14h30	café/lanche tarde
EMEI Jacarandá	Hibisco	14 e15/05/18	13h00/10h30	Hora-atividade
EMEI Quaresmeira	Lavanda	15/05/18	07h30/13h30	Hora-atividade
EMEI Açaizeiro	Ipê Branco	16/05/18	07h30/13h30	Hora-atividade
EMEI Lobeira	Astromélia	16/05/18	09h30	Hora-atividade

Tabela elaborada pela autora. *Nomes fictícios.

**APÊNDICE K- CRONOGRAMA: GRUPOS FOCAIS COM OS PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO INFANTIL POR ESCOLA**

Pauta: A Política Municipal de Educação Infantil e suas Articulações com as Propostas Pedagógicas das escolas e a Formação Continuada

ESCOLA	PARTICIPANTES	DATA	HORARIO	LOCAL
EMEI Buriti	Lobeira, Flamboyant, Caliandra	22/05/18	14h00	Escola
EMEI Macaúba	Sálvia Azul, Tulipa, Camélia e Rosa Branca	22/05/18	17h15	Escola
EMEI Brejaúba	Magnólia, Miosótis, Margarida	23/05/18	17h30	Escola
EMEI Babaçu	Gérbera, Ipê Roxo, Onze Horas	28/05/18	17:15	Escola
EMEI Jacarandá	Jasmim, Iris, Hortênciã, Lírio Branco	11/06/18	17:15	Escola
EMEI Pequi	Flor de Açaí, Flor de Maracujá, Orquídea do Cerrado	11/06/18	13h00	Escola
EMEI Baru	Capim Dourado, Copo de Leite, Helicônia, Begônia, Dália, Erva Doce	13/06/18	17:15	Escola
EMEI Angico	Alamanda, Camomila, Ipê Rosa	14/06/18	14:00	Escola
EMEI Ipê	Lírio Roxo, Ipomeia, Bromélia	10/07/18	11h00	Escola
EMEI Guariroba	Flor de Maio, Rosa Vermelha	12/07/18	08:00	Escola
EMEI Açaizeiro	Antúrio, Kalanchoe, Catléia	06/08/18	13:00	Escola
EMEI Quaresmeira	Girassol, Amor Perfeito, Cerejeira	14/08/18	14:00	Escola
EMEI Lobeira	Samambaia, Cravo, Gerânio e Narciso	16/08/18	13:30	Escola