

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CAMPUS SOROCABA
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABIANA APARECIDA PEREIRA JOCHI

**O TRABALHO DOCENTE FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NAS
CRECHES: SENTIDOS DE PROFESSORES**

SOROCABA

2018

FABIANA APARECIDA PEREIRA JOCHI

**O TRABALHO DOCENTE FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NAS
CRECHES: SENTIDOS DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Izabella Mendes Sant'Ana

Sorocaba

2018

FABIANA APARECIDA PEREIRA JOCHI

**O TRABALHO DOCENTE FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NAS
CRECHES: SENTIDOS DE PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao programa de
Pós-Graduação, para a obtenção do título
de Mestre em Educação.
Universidade Federal de São Carlos.
Sorocaba, 29 de agosto de 2018.

Orientadora:

Profª Drª Izabella Mendes Sant'ana
UFSCAR – Sorocaba

Examinador 1:

Profª Drª Maria Walburga dos Santos
UFSCAR – Sorocaba

Examinador 2:

Profª Drª Suzana Marcolino
UNESP - Marília

FICHA CATALOGRÁFICA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a querida Professora e Orientadora Izabella, pelo apoio e encorajamento contínuos na pesquisa, obrigada por não ter desistido de me orientar, sua paciência e calma foram o que não me deixaram recuar. Obrigada por ter dividido comigo seu tempo e conhecimento, bem como por fazer ser possível sonhar um sonho nunca antes ousado. Sonho que se sonha junto se torna real. Gratidão.

Aos demais Mestres da casa, pelos conhecimentos transmitidos, e à Diretoria da UFSCAR pelo apoio institucional e pelas facilidades oferecidas.

Aos amigos que adquiri nesta jornada, em especial aos da Linha de Pesquisa Formação de Professores e Práticas Educativas de 2016, obrigada pela torcida e pela ajuda de sempre.

Às professoras que gentilmente cederam seu tempo e olhar para que eu pudesse pesquisar.

À minha família tão querida, que torce incondicionalmente por mim, nos sonhos e desafios que me lanço, me fazendo sentir capaz.

E por fim, a Deus, sendo contraditório como Ele o é geralmente, o último, sendo na verdade o primeiro. Ao grande autor da vida, sem Sua graça, ajuda, inspiração, esperança e ânimo constante, não me seria possível a escrita deste trabalho, sendo que tudo o que foi feito, foi por auxílio Dele e sem Ele, nada do que foi feito haveria existido, uma vez que qualquer ação deste lado do céu é feita Sua e a pequena luz que temos para avançar academicamente se faz porque Ele é a luz dos homens.

DEDICATÓRIA

*Ao meu Deus por jamais ter desistido de mim e por me oportunizar
acessos a lugares muito além do que podia imaginar, bem como por ser
Aquele que não necessita de outros autores para embasar Sua Palavra,
se sustenta em Si mesmo, como vemos diversas vezes dizendo:
“Em verdade Vos digo”.*

RESUMO

JOCHI, Fabiana Aparecida Pereira. O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentidos de professores. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018.

Este trabalho teve como objetivo investigar os sentidos atribuídos pelos professores sobre sua atuação em uma creche do município de Sorocaba diante do contexto da judicialização de vagas na Educação Infantil. Também visou compreender os desafios e possibilidades de atuação docente a partir das demandas provocadas pelas implicações da judicialização na creche. O estudo aborda o conceito de sentido a partir da teoria histórico-cultural de Vigotski (2008). Participaram deste estudo três professoras de uma creche, tendo como estratégias metodológicas a observação participante, registros em diários de campo e entrevistas semiestruturadas. Os resultados apontam que: a) a judicialização foi percebida pelas participantes como um fato que denota a incapacidade do município em cumprir as determinações legais para o atendimento das crianças de 0 a 3 anos; b) as professoras reconheceram o direito das crianças pequenas à educação, mas ressaltaram que a judicialização tem produzido alterações na rotina escolar e no trabalho educativo, gerando situações como a superlotação das salas, o que impõe a necessidade de ajustes no atendimento educacional ofertado; c) os relatos das participantes sinalizaram que a equipe tem procurado criar alternativas para lidar com as dificuldades existentes, mas que a realidade vivenciada é difícil, especialmente devido aos seguintes aspectos: número de profissionais insuficientes, precarização do trabalho e crescente terceirização dos serviços no município, através da contratação de estagiários como auxiliares de educação nas creches. Discute-se que o direito da criança ao atendimento educacional na creche precisa ser garantido, conforme o que é preconizado na Lei e nas orientações oficiais da Educação Infantil, no entanto, existem vários desafios a serem enfrentados diante das políticas neoliberais vigentes, que incluem a progressiva diminuição de investimentos públicos e a terceirização de serviços na área da Educação. Conclui-se que educadores, gestores, movimentos sociais e comunidade necessitam se articular visando cobrar junto aos órgãos administrativos responsáveis o respeito aos direitos das crianças, bem como lutar por melhorias no atendimento da Educação Infantil realizado no município.

Palavras-chave: educação infantil, creche e judicialização, judicialização de matrícula, judicialização de vagas, trabalho docente

ABSTRACT

JOCHI, Fabiana Aparecida Pereira. The staff work towards judicialization of vacancies in the infant care felt by teachers. Dissertation (Mastership Program in Education) Federal University of São Carlos, Sorocaba, 2018.

This study aimed to investigate the meanings attributed by teachers about their role in a daycare center in the city of Sorocaba in the context of the judicialization of vacancies in Early Childhood Education. It also sought to understand the challenges and possibilities of teaching performance from the demands caused by the implications of the judicialization in the day care center. The study approaches the concept of meaning from the cultural-historical theory of Vygotsky (2008). Three nursery teachers participated in this study, with methodological strategies such as participant observation, records in field journals and semi-structured interviews. The results indicate that: a) the judicialization was perceived by the participants as a fact that denotes the inability of the municipality to comply with the legal requirements for the care of children from 0 to 3 years; b) teachers recognized the right of young children to education, but stressed that the judicialization has produced changes in school routine and educational work, generating situations such as overcrowding of the rooms, which imposes the need for adjustments in the educational service offered; c) the participants' reports indicated that the team has sought to create alternatives to deal with the existing difficulties, but that the reality experienced is difficult, especially due to the following aspects: insufficient professionals, precarious work and increasing outsourcing of services in the municipality, through the hiring of trainees as auxiliary education in day care centers. It is argued that the right of the child to educational care in the day care must be guaranteed, according to what is advocated in the Law and the official guidelines of Early Childhood Education, however, there are several challenges to be faced in the face of existing neoliberal policies, which include progressive reduction of public investments and the outsourcing of services in the area of Education. It is concluded that educators, managers, social movements and community need to articulate in order to charge to the responsible administrative organs the respect to the rights of the children, as well as to fight for improvements in the attendance of Infant Education carried out in the municipality.

Key words: child education, daily care center and judicialization, judicialization of registration, judicialization of vacancies, staff (instructor) work.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Módulo Adulto x Crianças da Secretaria de Educação de Sorocaba.	40
Quadro 2. Atendimento e vagas de maio de 2016.	77
Quadro 3. Atendimento e vagas de maio de 2017.	78
Quadro 4. Atendimento e vagas de outubro de 2017.	78
Quadro 5. Atendimento e vagas para 2018.	79
Quadro 6. Atendimento e vagas de julho de 2018.	79
Quadro 7. Atendimento da creche pesquisada e recebimento de ordens judiciais.	90
Quadro 8. Número de funcionários da unidade escolar.	91
Quadro 9: Eixo de análise.	93

LISTA DE ABREVIATURAS

ANPEd Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
Aux. – Auxiliar de Educação
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CES - Conselho Estadual de Educação
CIEE - Centro de Integração Empresa e Escola
CNE - Conselho Nacional de Educação
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação
CP - Conselho Pleno
ForGRAD – Fórum de Pró-reitores de Graduação das Universidades Brasileiras
FEISor - Fórum sobre a Educação Infantil
GT - Grupo de Trabalho
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial
HTPC - Horário de trabalho pedagógico Coletivo
IES – Instituições de Ensino Superior
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
MARE - Ministério da Administração e Reforma do Estado
MEC – Ministério da Educação
PIBID - Programa de Institucional de Bolsa de iniciação à Docência
PPP – Projeto Político Pedagógico
Prof. - Professor
RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TACs - Termo de Adequação de Conduta
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba
UNDIME - União de Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 A EDUCAÇÃO INFANTIL, PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: AS CRECHES	18
1.1 BREVE HISTÓRICO DA CRECHE	18
1.2 A educação infantil nas políticas educacionais	24
1.3 Atendimento à creche na cidade de Sorocaba: breve contextualização	31
1.4 Considerações sobre a formação e atuação de professores na educação infantil	33
1.5 A educação infantil no contexto das políticas neoliberais	45
1.5.1 O contexto de políticas neoliberais na educação infantil no contexto pesquisado	48
2 OS DIREITOS DA CRIANÇA E A JUDICIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	55
2.1 A judicialização <i>in loco</i>	65
3 OS CAMINHOS DA PESQUISA	77
3.1 As estratégias metodológicas e procedimentos	81
3.2 Contextualização do município onde se realizou a pesquisa	83
3.3 A escola e as participantes da pesquisa	86
3.4 As participantes	88
3.5 Procedimentos de análise de dados	89
4 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS PROFESSORAS SOBRE SUA ATUAÇÃO FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NA CRECHE	91
4.1 As professoras: sentidos e atuação frente à Judicialização	91
4.1.1 Marta	91
4.1.2 Maria	96
4.1.3 Ana	
4.2 Síntese sobre os sentidos acerca da atuação docente expostos pelas participantes	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICES	124
APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	124
APÊNDICE 2 – ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS	126
APÊNDICE 3 – SÚMULA DE ATRIBUIÇÕES	127
APÊNDICE 4 – CARTA DE PRINCÍPIOS	134

INTRODUÇÃO

Com a promulgação da Constituição Federativa do Brasil em 1988 e o consequente Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a criança passou a ser vista como sujeito de direitos, garantido então o seu atendimento educacional em creches e pré-escolas.

Ao passo dessa conquista, temos evidenciado no meio educacional uma crescente intervenção da justiça no que se refere à matrícula dessas crianças na educação infantil, especialmente nas unidades de atendimento em período integral, as creches, a partir de 2012, sendo que em Sorocaba, neste referido ano, houve 708 ações judiciais visando efetivar os direitos dessa parcela da população à Educação.

A judicialização se refere às medidas interventivas do judiciário no campo da educação, visando cumprir a lei no que se diz respeito ao direito da criança à educação, no caso da pesquisa em tela, o acesso a creches por crianças na faixa etária de 0 a 3 anos de idade, emitindo desta forma mandados para a matrícula imediata das que estão fora da escola. Tal medida busca equalizar o direito à educação de forma que todas as crianças possam gozar do mesmo direito, caso a família tenha interesse, uma vez que atualmente existe um déficit muito grande entre a capacidade de oferta pelo poder público e a demanda populacional. Por conta dessas medidas e da garantia desse direito, outro cenário surge: a superlotação das salas de aula, ou seja, a proporção de adulto/criança num determinado espaço, não tem sido observada, matriculando-se um número muito maior de crianças por sala do que a referência utilizada pela Prefeitura, tendo por base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a consequente problemática gerada pela mesma, tanto no aspecto da organização do ambiente e capacidade de atendimento, quanto em garantir à primeira infância as dimensões de cuidado e educação que lhe é devido, sendo que, conforme destaca Macêdo (2006) “[...] tal compreensão deve orientar as práticas da educação infantil, caracterizadas como ações de cuidar e educar de forma integrada da criança pequena.” (p. 29), e ainda, a atuação do educador em meio ao gerenciamento dessas questões.

A demanda cada vez mais crescente das famílias, por diversos motivos, inclusive as diversas estruturas familiares e sua relação com o trabalho e obtenção de renda, e o próprio direito da criança à educação, tem ocasionado o aumento dessas ordens judiciais.

Na atuação como gestora de uma creche no município pesquisado notei o elevado número de mandados de segurança concedendo liminares determinando a matrícula de crianças de 0 a 3 anos imediatamente. Na escola pesquisada, no ano de 2016, foram 236 crianças atendidas pela escola, destes, 81 foram matrículas via ordem judicial, sendo que 26 eram de crianças de 1,6 a 2 anos. É importante ressaltar que nesta faixa etária em especial, o módulo é de 20 crianças, porém chegou ao final do ano atendendo 41 crianças matriculadas numa mesma sala. Conforme dados do panorama da judicialização em creches do município, em 2015 tivemos 1.750 matrículas realizadas por esse procedimento, em 2016 até o primeiro semestre, esse número era de 1.378 crianças matriculadas via ordem judicial, segundo os dados repassados pela Secretaria da Educação em reunião de diretores de escola. Em que pese a quantidade de matrículas realizadas, por essa medida interventiva do poder judiciário, o déficit para atendimento da demanda total do município, ainda é de aproximadamente 2500¹ vagas, número este dinamicamente crescente, segundo dados da Secretaria da Educação, na época.

Como se pode depreender, pelo panorama exposto, a demanda está em grau crescente, assim neste trabalho apresentamos o seguinte problema de pesquisa: Quais são os sentidos, a partir do conceito vigotskiano, atribuídos pelas professoras sobre a sua atuação frente ao processo de judicialização de vagas na creche?

Cabe destacar a motivação pessoal que me impulsionou pesquisar sobre o tema da judicialização de vagas na creche e os sentidos dos professores, segundo a teoria de Vigotski, trazendo brevemente o percurso

¹ Dados obtidos junto a Secretaria da Educação do Município de Sorocaba, em conversa informal com funcionário da seção que gerencia os mandados judiciais referente a matrícula nas creches, em 20 de outubro de 2017 (dados não disponíveis publicamente).

profissional realizado, focando especialmente os motivos que embasaram tal escolha.

Ao longo de minha trajetória, estudar sempre foi muito árduo, todavia encarava o estudo como um caminho que apontava possibilidades de transformação pessoal e profissional. Formei-me no Curso de Magistério em 1995. Em 1996, entrei no curso de direito, sendo graduada em 2000, exercendo a advocacia por dez anos, juntamente com a docência na educação básica. Em 2006, ingressei na faculdade de pedagogia, me formando em 2009 pela Faculdade Internacional de Curitiba. Hoje sou pedagoga e advogada, sem estar contudo, neste momento, militando a carreira jurídica propriamente dita. Com essas percepções, olhar a educação como direito sempre me impulsionou a lutar pela mesma e nesse caminhar algumas inquietações foram surgindo.

Em 1998, prestei meu primeiro concurso na área do magistério, assumindo a docência na zona rural de municípios do interior de São Paulo, a saber Mairinque e Alumínio, sendo que em 2005 ingressei como professora na cidade de Votorantim e também na rede estadual, sempre como professora da educação básica.

Do tempo dedicado à docência, vivenciei um ano na educação infantil (creches), dois na educação de jovens e adultos – EJA, e os demais no ensino fundamental I e educação infantil pré-escola, tendo ao todo 19 anos de envolvimento direto na sala de aula.

No ano de 2010, ingressei na gestão escolar em Votorantim, como diretora de escola, onde os desafios foram novos e maiores.

No ano de 2011 assumi cargo como diretora na Rede Municipal de Sorocaba, a maior parte do tempo como diretora de creche, onde pude vivenciar uma demanda por vagas cada vez maior e a insuficiência estrutural para seu atendimento.

Posteriormente, em 2015, surgiu a oportunidade de substituir o cargo de supervisor de ensino, na mesma rede, onde pude observar mais de perto a realidade instalada nas creches municipais atualmente, que é a procura cada vez maior por vagas, utilizando o mandado judicial como caminho mais célere para as famílias conseguirem seu intento.

Em 2016, retorno como diretora de escola na mesma creche e o cenário de matrículas via judicial continuava intenso. Imersa neste cenário, passei a

refletir sobre essas questões, em especial acerca de como tem se dado o tratamento à primeira infância, as condições de trabalho sentidas pelos professores e as relações de aprendizagem, tendo em vista a superlotação das salas de aula devido à matrícula via ordem judicial. Assim, este tema foi se constituindo enquanto foco de interesse para a realização de pesquisa no curso de Mestrado em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), campus Sorocaba.

O envolvimento nos estudos de mestrado sobre essa temática tem possibilitado o olhar sobre uma das grandes questões que perpassa o tema da judicialização, quais sejam, a garantia do direito à educação na creche para crianças de 0 a 3 anos, observando os critérios para um atendimento que respeite seus direitos fundamentais, em seu processo peculiar de desenvolvimento e aprendizagem, em especial nas dimensões do cuidar e do educar, bem como, ao próprio trabalho docente. Questões essas que exercem em nós uma batalha tanto moral quanto atitudinal, assim, urge a participação da sociedade para discussão e compreensão dessa problemática.

O questionamento posto na pesquisa reafirma o direito à educação, fato este declarado na Carta Magna da Legislação Brasileira (Brasil, 1988), sendo direito garantido por lei, que dentre os direitos sociais, a educação é um direito de todos. Assim, nosso objetivo está para como esse direito tem ocorrido na prática, ou seja, como se evidencia o processo de judicialização e sua influência na ação educativa junto às crianças na creche.

Como se observa nos escritos de Silveira (2011), embora seja a educação o direito social que abarca maior proteção judicial, a sua plena satisfação ainda corre a passos lentos, cabendo ao poder público o papel de fazer/dever cumprir tais direitos em caso de omissão ou ação irregular.

Nesse sentido, reforça-se que a grande questão não é a discussão sobre o direito a que toda criança tem de participar de um processo formativo dentro de um ambiente escolar público, mas como tem sido aplicada a legislação através de políticas públicas para dar condições aos professores de desempenharem o seu papel. Colocar lado a lado dois direitos: o direito à educação e o direito à educação de boa qualidade, que prime pela integridade física, psíquica e emocional das crianças, bem como a atuação docente neste cenário.

Segundo Duarte (2004), as ações do Estado para implementar políticas públicas que venham atender às necessidades da sociedade, têm sido cada vez mais árdua devido a inexistência ou insuficiência de medidas adotadas, sendo a busca pelo judiciário uma forma de apreciação e efetivação do direito, pois como exposto na Constituição: “A lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito” (BRASIL, 1988, art. 5º, inciso XXXV).

Não raro, os educadores² responsabilizam o judiciário por não frear essas matrículas via mandado judicial. No entanto, como podemos depreender dos textos legais, o poder judiciário apenas cumpre com o seu papel de fazer valer a lei, sendo que as questões do como esse “cumpra-se” acontece na prática, é assunto do poder executivo, onde, segundo Bucci (2006) o “Judiciário” tutela as políticas públicas na medida em que elas expressam direitos.

A judicialização das vagas nas creches vem ocorrendo em grande parte porque a sociedade tem buscado a efetivação dos seus direitos, o que significa que os sujeitos têm consciência sobre os mesmos e que têm lutado por garantir o cumprimento das políticas públicas. Como o poder público não garante as vagas necessárias para as famílias, a matrícula via ordem judicial é um fato, o qual gera reflexos no sistema educacional, influenciando diretamente a prática docente. Afinal, a despeito da quantidade de crianças que chegam diariamente nas salas de aula, via ordem judicial, essa criança está lá, para ser cuidada, atendida, respeitada em todos os seus movimentos, ritmos e características.

No viés pedagógico, entende-se que o direito subjetivo³ das crianças em estar na escola, deve paralelamente estar ligado à harmonia do ambiente da creche, considerando os critérios de atendimento às crianças dessa faixa etária em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças, incidindo

² Esclarecemos que o termo educadores, refere-se nesta pesquisa, a profissionais docentes e profissionais não docentes, os quais assistem diretamente as crianças na creche, absorvendo desta forma os maiores impactos do processo de judicialização de vagas nesse ambiente de aprendizagem.

³ Segundo Pereira (1998, p.10), direito subjetivo é “o poder de ação contido na norma”, tendo um caráter social, desta feita, se existe uma lei sobre determinado assunto, no caso da pesquisa, o direito à educação, que a lei seja cumprida, ou seja, a criança de 0 a 3 anos tem direito de participar da creche.

principalmente na quantidade de crianças atendidas, proporcionando momentos de cuidado e educação, bem como garantindo a integridade física, emocional e psíquica da criança, em um espaço de atendimento adequado. Assim, a observação da proporção adulto/crianças, deve ser cumprida, caso contrário, a quantidade de crianças matriculadas por ordem judicial será maior que a possibilidade de atendimento, tanto referente ao número de adultos que assistem a sala de aula, em suas diversas atividades, quanto o próprio tamanho do espaço físico destinado ao atendimento da criança, e acabará refletindo na atuação docente, uma vez que, sendo o número maior de crianças que a possibilidade de atendimento, nesses dois vieses – quantidade de adulto, espaço de atendimento, a atenção será voltada para a satisfação da dimensão do cuidado, numa busca pela garantia da integridade física, ficando por consequência a dimensão do educar, em segundo plano.

Nesse compasso, a importância da garantia de processos educativos baseados em políticas públicas que de fato garantam o acesso a todas as crianças às creches, com atendimento de qualidade, conforme parâmetros do documento do Ministério da Educação e Cultura – MEC, Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças⁴, datado de 2009, o qual descreve os “critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches”, bem como, “os critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais”, norteiam o que de fato significa respeitar os direitos fundamentais e a condição peculiar da criança como sujeito em desenvolvimento, como declara Campos (2009):

Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, nos parece, nesse momento, o objetivo mais urgente. (p. 7)

⁴ CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. MEC/Brasil, 2009.

Frente a isso, destaca-se a necessidade de se compreender o exercício da docência inserida no contexto de vagas judicializadas e a superlotação das creches devido ao número excessivo de crianças que a compõem, suas configurações, enfrentamentos e movimentos no processo educativo. Tal conhecimento pode favorecer a reflexão e contribuir para o fortalecimento dos educadores enquanto grupo ou classe, tendo em vista à busca de transformações nesse contexto.

Lançar-se numa pesquisa onde a temática central refere-se aos sentidos atribuídos pelos professores sobre sua atuação frente ao processo de judicialização de vagas nas creches é bastante desafiador, tanto porque o tema envolve os direitos subjetivos da criança, bem como, o dever de assegurar um atendimento de qualidade em seus múltiplos aspectos de abrangência, a citar, físicos, psíquicos, emocionais e psicossociais, tanto por parte da criança, quanto do adulto que está inserido nesse processo de aprendizagem, sendo os grandes protagonistas do fazer pedagógico na educação infantil.

Ao realizar um levantamento bibliográfico inicial sobre o tema judicialização na Educação Infantil, utilizando os seguintes descritores: judicialização, educação infantil e direito à educação, no período de 2004 a 2016, uma vez que em 2016 deu-se início nesta pesquisa, nas bases de dados da CAPES, encontramos 24 trabalhos, sendo 18 artigos, 03 teses e 03 dissertações. Todavia, poucos se referem ao contexto da educação infantil, dentre os quais citamos as produções de Victor (2011) que aborda a judicialização das políticas públicas para a educação infantil e Oliveira (2015) que focaliza a judicialização na Educação Infantil, o qual teve como escopo analisar as ações do Ministério Público e outros órgãos para a garantia do acesso à Educação infantil, sendo que identificou um considerável déficit por vagas na etapa de creches no município de Juiz de Fora-MG.

Nota-se que o tema tem ganhado espaço na literatura da área educacional, onde até 2004 não tinha grande visibilidade. Atualmente observa-se um crescente número de pesquisadores que focam o tema da judicialização, embora o foco principal esteja na esfera da saúde ou jurídica. Nesse sentido, o estudo desse tema nesta pesquisa tem relevância pois busca contribuir para construção de conhecimentos sobre o tema na área da Educação Infantil, sem, contudo, ousar esgotar a temática.

Torna-se necessário, portanto, olhar atentamente às situações vividas neste contexto para o professor e sua docência, uma vez que as condições do atendimento à criança neste cenário podem produzir uma possível precarização do trabalho docente ofertado diante do número elevado de crianças nas creches.

Isto posto, o presente estudo visa investigar os sentidos atribuídos pelos professores, de uma creche da rede pública municipal, sobre a prática docente diante da judicialização de vagas na creche. Como objetivo específico foi definido: compreender os desafios e possibilidades de atuação dos professores na atuação docente a partir das demandas provocadas pelas implicações da judicialização na creche.

Para responder a problemática, o desenvolvimento desta pesquisa utilizou como fundamento teórico-metodológico a teoria materialista histórico-dialética⁵, e a abordagem histórico-cultural⁶, buscando compreender como a judicialização tem sido realizada e vivenciada em uma creche de Sorocaba e as várias dimensões que estão a ela relacionadas, a fim de entender os sentidos que o professor atribui a sua docência neste cenário.

Assim, busca-se compreender os problemas, os enfrentamentos, os impactos, bem como os sentidos dos docentes, profissionais que sentem diretamente os reflexos das medidas interventivas, sobre a judicialização das vagas na creche.

Após essas considerações, destacamos que este estudo está organizado em quatro capítulos. O primeiro apresenta um breve histórico da educação infantil no Brasil, primeira etapa da educação básica, focalizando as creches, onde podemos perceber a transição entre o modelo assistencialista realizado num passado não tão distante, para a luta por um ensino democrático, universal e de cunho pedagógico, onde o cuidar e o educar são seus eixos estruturantes, e o brincar e as interações como eixos do trabalho pedagógico. O segundo capítulo focaliza os direitos da criança de acordo com

⁵ Teoria desenvolvida por Karl Marx. Tema desenvolvido no capítulo 3 do Método.

⁶ Teoria histórico-cultural, “cujo foco é o desenvolvimento humano”, MELLO, (2014, v. 14, n. 2, p. 259-274).

a legislação e a medida interventiva do poder judiciário de matrículas via processo de judicialização das vagas na creche, procurando destacar a educação como direito da criança enquanto parcela da população que deve ser respeitada, ouvida e atendida em todas as suas necessidades, sendo a educação um dos direitos primordiais, onde seu não atendimento, ou atendimento precário, denuncia inclusive a não efetivação de políticas de proteção voltadas à infância. O terceiro capítulo aborda os fundamentos teórico-metodológicos, as estratégias e os procedimentos usados, bem com a contextualização da escola pesquisada no cenário da judicialização. No quarto capítulo são apresentadas as informações obtidas, com base nas entrevistas e diários de campo, e a análise dos dados. Por fim, são apresentadas as considerações finais e apêndices.

Convidamos o leitor a se aproximar da educação infantil creche, de seus desafios e dos sentidos de seus atores, onde essa pesquisa buscou contribuir com essas provocações, no campo da formação de professores.

1 A EDUCAÇÃO INFANTIL, PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: AS CRECHES

1.1 Breve histórico da Creche

Educação infantil é a primeira etapa da educação básica responsável pela educação das crianças de 0 a 5 anos de idade, ficando o atendimento de 0 a 3 anos de idade realizado em creches e de 4 e 5 anos em pré-escolas. Tem como intuito o “desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, em seu artigo 29, declarando ser dever do Estado⁷ garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade.

A criança, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA (Brasil, 1990), é vista como um sujeito de direitos, como podemos depreender do artigo 3º, o qual afirma que a criança e o adolescente “gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana”, com especificidades únicas por ser um ser em franco desenvolvimento, tendo sua concepção exposta no documento de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010), 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. (p.12)

A educação infantil, de uma forma geral, desde seu princípio, teve cunho assistencialista, até final do século XX, havendo poucos esforços por parte da política governamental para a mudança dessa concepção, sendo em grande parte direcionada às crianças cuja família tinha poucos recursos financeiros,

⁷ Estado aqui compreendido como instituição política.

fortalecendo o pensamento de que a educação de crianças era, por natureza, a maternagem, em especial à criança pobre.

Entre as primeiras instituições de atendimento às crianças pequenas do Brasil, está a “Roda dos Expostos”⁸ das Santas Casas de Misericórdia. Instituição criada para garantir o anonimato resguardando a honra de famílias abastadas, bem como a diminuição dos casos de aborto e infanticídio, uma vez que a criança era vista como objeto passível de descarte, como traz Rizzo (2003) “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (p. 37). Tal prática entrou em decadência no século XX, por volta de 1950.

Com o início da industrialização no Brasil, surge a demanda por mão de obra, sendo que para o empregador, o trabalho realizado pelas mulheres era de baixo custo, o que levou o aumento da oferta de trabalho para o público feminino. Didonet (2001), afirma que sua origem na sociedade ocidental está ligada historicamente ao trabalho extradomiciliar da mulher: “no trinômio mulher-trabalho-criança. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da demanda, da organização administrativa e dos serviços da creche” (p. 12).

Nesse sentido, surge a necessidade de cuidados para com as crianças pequenas enquanto suas mães, em especial negras e operárias, trabalhavam. A esse respeito, segundo Kramer (2011), as mudanças políticas e econômicas que ocorreram no país provocaram o surgimento de ações ou políticas para o atendimento dos filhos da classe trabalhadora.

No final da década de 70, em resposta às novas exigências da sociedade, ampliavam-se seus objetivos e responsabilidades, passando a ganhar legitimidade social, como aponta Kuhlmann (2000) ao afirmar que “[...]o atendimento educacional de crianças em creches a partir do seu nascimento passa a ganhar uma legitimidade social para além da sua destinação exclusiva aos filhos dos pobres” (p. 11).

⁸ “Roda dos Expostos” ou “Roda” criada por Romão Duarte em 1739 cujo objetivo era abrigar almas inocentes que tivessem sido abandonadas, enjeitadas ou desamparadas. Também conhecida como “casa de expostos” ou “Casa dos Enjeitados” (KRAMER, 2003).

Com essa progressiva expansão da entrada dessa mulher no mercado de trabalho, bem como o surgimento de movimentos femininos por melhores condições financeiras e sociais, urge a criação de atendimento às crianças filhas de trabalhadoras, o qual conforme Campos (1995) possuíam cunho meramente assistencialista, os quais se originaram sob o panorama dos conflitos dos operários, tendo a preocupação de cuidado e assistência à infância, restando claro que tal instituição se destinava às famílias de baixa renda. Consoante a isso, Didonet (2001), expõe que famílias mais abastadas podiam contar com o auxílio do trabalho de babás, no entanto, as mães da classe pobre acabavam por deixar seus filhos pequenos, como vemos:

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

Assim, embora os muitos movimentos sociais que lutaram pela existência de uma educação infantil com atendimento de qualidade e as várias transformações ao longo do tempo desse espaço, temos origem a creche, atualmente, com suporte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, número 9394/96, em seu artigo 29, define a creche como integrante da educação infantil, sendo direcionada para crianças entre 0 a 3 anos de idade, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança, tendo ação complementar a da família e a comunidade.

Segundo Kishimoto (1988):

No plano internacional, as primeiras creches distinguem-se das casas de proteção aos órfãos, por incorporar o objetivo social de amparar crianças, geralmente recém-nascidas até a idade de 2 a 3 anos, durante a jornada diária dos trabalhadores. Seu aparecimento e expansão, no fim do século XVIII e começo do XIX, devem-se ao crescimento industrial que ocupa grande contingente de mulheres nas fábricas e oficinas. (p. 36)

Consolidando esse direito das crianças ao espaço da creche, a sociedade passa a exigir do Estado que esse espaço seja declarado como

direito do trabalhador e direito da criança, com o objetivo de uma educação adequada para os pequenos, revendo desta forma seu significado, realizando ações políticas mais significativas, direcionadas à população infantil. De acordo com Kramer (2011):

Notadamente as mulheres, mas também os núcleos de educadores têm defendido a democratização da educação de 0 a 6 anos e tem denunciado, ainda, o descaso das políticas públicas voltadas às crianças das classes populares. Consciente de que a situação da infância resulta da própria desigualdade a que é submetida a maioria da população brasileira, o movimento social de luta, então, pelo acesso das crianças de todas as classes sociais a serviços de saúde, assistência e educação de qualidade, que de fato representem condições de vida digna e – no caso da educação- também contribuam para o desenvolvimento e a ampliação dos conhecimentos infantis. E os movimentos sociais fazem essa exigência por entenderem que saúde, assistência e educação são direitos sociais que o Estado deve garantir. (p. 125)

Deste modo, há a reconsideração das funções assistenciais da creche, sendo que o movimento de luta por creches e dos profissionais desta instituição, passa a levantar a bandeira da defesa do caráter educacional das mesmas, discutindo inclusive suas condições de trabalho, passando a fazer parte da pasta da educação. Assim, conforme Kuhlmann (2000), inicia o deslocamento de um direito da família para se colocar como direito da criança.

Não sendo o foco deste trabalho, as questões que envolvem a mulher, o trabalho e a criação das creches, passamos brevemente pelo assunto, uma vez que a mulher atualmente está participando do mercado de trabalho mais especializada, diferentemente de suas antepassadas, para tanto, demanda maiores estudos, onde sugerimos aprofundamento no tema através de autores que tratam a questão especificamente⁹.

Deste modo, tanto as creches quanto as pré-escolas integram o sistema educacional, compondo as demais etapas da educação básica, sendo a creche em caráter optativo da família e obrigatoriamente a partir dos 4 anos de idade.

⁹ Para estudos mais aprofundados sugerimos a leitura do livro Porque a creche é uma luta das mulheres? Inquietações femininas já demonstram que as crianças pequenas são de responsabilidade de toda a sociedade, de Maria Amélia de Almeida Teles, Flávio Santiago Ana Lúcia Goulart de Faria, de 2018.

A Constituição rompe com o modelo assistencialista, visto que a creche passou a ser um espaço onde a criança recebe um atendimento para o seu desenvolvimento social, físico, cognitivo e emocional, num ambiente formal. Nesta perspectiva, ressalta-se o direito da criança enquanto sujeito e não apenas da mãe trabalhadora, tornando-se dessa forma um marco para a história da educação infantil no Brasil, havendo referência na Carta Magna aos percentuais mínimos da receita de impostos que devem ser destinados ao ensino pela União, para garantir esta etapa da educação básica.

[...] o atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a cinco anos de idade é definido na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado em relação à educação, oferecido em regime de colaboração e organizado em sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios. A incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (art.208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a cinco anos de idade à matrícula em escola pública (art.205), gratuita e de qualidade (art.206, incisos IV e V), igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (BRASIL, CNE/CEB Nº 20/2009).

Nesse contexto, o modo de pensar a creche começa a ter novas perspectivas, sendo compreendida como direito da criança, vendo essa escola como fator preponderante para contribuir com os movimentos pedagógicos da criança, na qual as atividades desenvolvidas com crianças de 0 a 3 anos não poderiam mais ocorrer sem a preocupação educativa, nos moldes do contexto doméstico. Para esse novo modelo de atendimento foi necessária a aplicação de recursos financeiros do governo. Assim os municípios, através dos recursos orçamentários, precisaram se adequar para cumprir suas atribuições de forma responsável.

A partir da década de 1990, do século passado, a educação infantil começa a destacar que cuidar e educar constituem-se de modo inseparável a educação da criança pequena, segundo Carvalho (2000), o cuidar é parte da educação básica, desde a educação infantil, perdurando até o ensino fundamental, todavia é especialmente importante quanto menor for a idade da criança.

Corroborando com esse novo olhar para a educação infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010),

ênfatizam que a escola de educação infantil associam a educação e cuidado das crianç as pequenas, sendo esse fator uma característica diferenciadora deste tipo de estabelecimento de educação para o demais, destacando ainda que “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (p. 25).

A construção da identidade das creches que não é mais distinta das instituições da área educacional, trilha o caminho da junção do caráter social e educacional, apoiando o desenvolvimento, promovendo a aprendizagem, mediando o processo de construção de conhecimentos e habilidades da crianç a, sendo o ambiente escolar o lugar para se desenvolver ações entre o educar, cuidar e brincar em que a crianç a vai se sentindo acolhida pelos adultos com os quais convive. A esse respeito, Barbosa (2010), corrobora com o entendimento de que as ações da creche estão para além da satisfação das necessidades físicas da crianç a, como vemos:

As concepções contemporâneas sobre os beb s, a infância, a aprendizagem e a educação encaminham para a compreensão de um currículo que vislumbre o desenvolvimento integral de crianç as nas suas dimensões: expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística,  tica, est tica e sociocultural compreendendo as crianç as em sua multiplicidade e indivisibilidade (p. 5).

A importância da educação infantil, mais especialmente a creche tanto em seu aspecto social, como educativo hoje   indiscutível, bem como as dimensões do cuidar e educar, e o próprio lugar em que ela ocupa dentro da etapa de ensino, o que vem sendo posto em cheque é a proposição de políticas públicas que venham garantir o direito ao acesso a esta etapa da educação para todas as crianç as.

Sobre a oferta de vagas em creches, Craidy, citado por Rocha (1998), aponta que embora tenha havido um crescimento das vagas em creches e pré-escolas ocorridas nos anos 80, sob a pressão da demanda e de programas emergenciais, havia um longo caminho a percorrer para que a demanda fosse completamente atendida. Assim, depreendemos que a atual insuficiência de vagas não é recente, vem sendo gerada e alertada há mais de vinte anos, evidenciando certo descaso do poder público para com a infância.

A seguir apresentamos a educação infantil no cenário das políticas educacionais mais recentes da história do país.

1.2 A educação infantil nas políticas educacionais

Nesta parte optamos por abordar, de modo breve, as políticas na área a partir da Constituição Federal do Brasil (BRASIL,1988), embora nosso trabalho foque especificamente a creche, trataremos da educação infantil como um todo.

Segundo nossa Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988, em seu artigo 205, a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família e sua promoção, bem como incentivo conta com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa. No mesmo documento a creche é mencionada no capítulo sobre educação, no seu artigo 208, onde vemos: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. Neste sentido, a educação infantil é garantida em creche e pré-escola às crianças de 0 até cinco anos de idade, alteração realizada pela Lei nº 13.306/2016.

No mesmo texto, o município fica incumbido de tutelar a educação infantil, como segue:

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:
(...) V- oferecer à educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, 1996)

Rosemberg (2002) afirma que, a partir da Constituição Federal, houve a elaboração de políticas para educação infantil, pelo documento Políticas de Educação Infantil (PEI), o qual adotou metas de expansão desse segmento na intenção de um atendimento de qualidade, com a inserção do direito à educação da criança de 0 a 6 anos, bem como a equivalência de creches e pré-escolas em sua função de cuidar e educar. Isto consta no Plano Decenal de Educação para todos.

Todavia, o autor ainda aponta que essa proposta não teve respaldo e continuidade no governo de Fernando Henrique Cardoso, uma vez que o mesmo passou a aderir aos ditames do Banco Mundial no que se referia às políticas para a Educação Infantil, com a discussão do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), o qual atendia apenas o ensino fundamental, sendo que a partir da luta dos movimentos sociais ligado a primeira infância, esse financiamento veio a incluir a Educação Infantil, se tornando o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Um dos problemas foi a priorização dos recursos públicos para o ensino fundamental em detrimento dos outros níveis, pois para o Banco Mundial, o ensino fundamental seria o que daria melhores taxas de retorno no seu investimento. Vale mencionar que para o país poder receber investimentos em diversas áreas, havia a necessidade de se “comprometer” com todas as determinações do Banco Mundial, nas áreas das políticas econômicas e sociais.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por sua vez, seguiu no mesmo sentido da Constituição ao reafirmar o dever constitucional para com a Educação infantil, destacando um capítulo inteiro para tratar do tema, consolidando o dever do Estado em assegurar à criança de zero a seis anos de idade, o atendimento em creche e pré-escola (BRASIL, 1990).

A inclusão da educação infantil na educação básica, como sua primeira etapa, no contexto das políticas educacionais é essencial para o cumprimento da finalidade da educação dita básica, como é afirmada no Art. 22 da LDB: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 48).

Com o destaque trazido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), o que não existia nas legislações anteriores, a educação infantil, creche, deixa de ser vinculada aos órgãos de assistência social, pertencendo definitivamente à educação. A creche é abordada na Seção II, do capítulo II - Da Educação Básica, em seus artigos 30 e 31, declarando que ela é a primeira etapa da educação básica, juntamente com a

pré-escola, uma vez que ambas compõem a educação infantil e tem como fim o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos¹⁰ de idade, sendo oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade, declarando inclusive que sua avaliação acontecerá por meio de acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, como no ensino fundamental, mesmo para o prosseguimento dos estudos.

Na leitura e compreensão dos artigos, podemos perceber que a Educação Infantil deve primar pelo desenvolvimento da criança em todos os aspectos, de forma integral, constituindo-se de forma imprescindível no alicerce para o pleno desenvolvimento do educando, incorporando o educar ao cuidar, devendo a ação da educação infantil ser complementar à da família e à da comunidade, onde a escola deve buscar constantemente se articular a estas. Como aponta Kishimoto (2001), ao abordar a interação da escola e família, o “trabalho com a família e a comunidade não pode ser ocasional, mas complementar do pedagógico para desenvolver a criança integralmente” (p. 7).

A LDB delibera, em outros artigos, fatos relevantes para essa etapa da educação, além do que consta na seção específica sobre educação infantil. Por exemplo, quando aborda a organização da educação nacional, no capítulo IV, estabelecendo o regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios na organização de seus sistemas de ensino, dando responsabilidades ao município para com a educação infantil, com a função suplementar financeira dos governos federais e estaduais.

Nessa trajetória, em 1998 foi elaborado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), para referenciar a educação infantil no que tange às suas práticas pedagógicas e ação docente.

Conforme podemos observar no RCNEI (1998):

“A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é

¹⁰ Lei 13.306/2016 altera as legislações nacionais e prevê que a educação infantil seja de 0 a 5 anos.

capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas” (Brasil, 1998, p. 21).

Nesse sentido, o referencial já abordava a criança como um ser integral, que age e interage com o meio, devendo a lei garantir seu desenvolvimento pleno. Apesar desse documento ter sua importância para sua época, em especial por sua ampla divulgação, foi superado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Em 1999, o Conselho Nacional de Educação publica as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 1999), as quais se intitulam ser uma doutrina sobre

“Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas”,

O documento trouxe a creche e pré-escolas para o sistema educacional de ensino. Tal documento ganha força em 2009, com a publicação da resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a qual fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil, num processo de revisão dessas diretrizes, devido a pesquisas e alterações na legislação educacional.

Em relação ao financiamento da educação infantil pelo governo, isto tornou-se realidade a partir de 2006, com a Emenda Constitucional nº 53, em 19 de dezembro de 2006, regulamentada pela Lei nº. 11.494, de 20 de junho de 2007, a qual destituiu o antigo FUNDEF, uma vez que a educação infantil passa a compor os níveis da Educação Básica no Brasil, tornando-se o FUNDEB. No entanto, os percentuais que eram repassados para o FUNDEF não foram alterados, sendo que a partir de então houve uma maior divisão desses recursos captados, uma vez que se ampliou as etapas para o repasse dessas verbas.

No documento publicado pelo MEC “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, reeditado em

2009 (BRASIL, 2009), pode-se verificar que a creche deve estar comprometida com o bem-estar e o desenvolvimento da criança integralmente. Diante disso, a organização dos horários, da rotina, do espaço, das brincadeiras nas instituições de educação infantil, necessita ser proposta e pensada de forma a garantir o respeito pela criança como indivíduo, sujeito de direitos, levando em consideração o atendimento de seus interesses.

Campos (1995) aponta a urgência de se adequar o atendimento das crianças nas creches, com o objetivo de garantir a dignidade e os direitos básicos da criança. Em suas palavras:

Na maior parte das creches, as crianças permanecem em tempo integral, voltando para suas casas diariamente. A creche, assim, caracteriza-se, quase sempre, pela presença de crianças menores de 4 anos e pelas longas horas que ali permanecem diariamente. Embora muitos dos itens incluídos apliquem-se também a outras modalidades de atendimento, como a pré-escola, a qualidade da educação e do cuidado em creches constitui o objeto principal do documento. Atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças, nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância, nos parece, nesse momento, o objetivo mais urgente. (p. 7)

A educação infantil vem recebendo destaque nos documentos legais, em especial, a partir da Constituição de 1988 e, mais tarde, da LDB no. 9394/96 conforme afirmam Pinazza e Santos¹¹ (2016), no entanto, declaram que “a ênfase esteve voltada sempre aos direitos das crianças e das famílias à matrícula e à frequência em creches e pré-escolas brasileiras” (p. 2), demonstrando que o direito à educação infantil de alguma forma sempre está atrelado ao direito das famílias, não somente ao da criança.

Para maior fortalecimento desta luta, a participação social é fundamental no enfrentamento de seus desafios, permanecendo levantada a bandeira do acesso a todas as crianças na educação infantil e conseqüentemente vagas suficientes para tal atendimento, bem como o respeito a criança como sujeito, sendo expresso inclusive na oferta desse atendimento em salas com número

¹¹ Para maior aprofundamento desses apontamentos históricos da educação infantil, recomendo a leitura do texto A (pré)-escola na lógica da obrigatoriedade: um desconcertante 'dejà vu'?, Pinazza e Santos (2016).

adequado de crianças e número de adultos correspondente ao atendimento, de acordo com a faixa etária.

Neste estudo, no entendimento de sua relevância para o mesmo, passaremos às normativas da área, em 2009, quando o MEC reeditou o documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009), o qual destaca o ato de brincar, conviver, se reconhecer, como fundamentais, bem como declara que o objetivo maior da creche é o educar e o cuidar de crianças na faixa etária dos 0 a 3 anos de idade. De acordo com tal documento, nesta fase da educação as crianças precisam ser estimuladas através de atividades lúdicas e jogos, a exercitar suas capacidades motoras, fazer descobertas, conhecer e reconhecer o mundo ao qual pertence. A ludicidade é a principal ação da educação infantil, uma vez que é através da brincadeira que as crianças desenvolvem estratégias para compreender e interagir com o mundo, o qual inicia um processo de conhecimento, para além da aprendizagem, começa a formar novos vínculos afetivos, fundamentais para seu desenvolvimento.

Segundo as DCNEI (Brasil, 2010), referenciado pela Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009, o qual fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o desenvolvimento pedagógico tem suas bases em dois eixos norteadores, as interações e a brincadeira.

Nessa ótica, a educação infantil, incluindo as creches, deve propor experiências que garantam também:

A promoção do conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;

O favorecimento da imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;

Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;

Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar, bem como, vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus

Nos documentos citados há a indicação que o Ministério da Educação e Cultura (MEC) vem promovendo a articulação com o Conselho Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, assumindo seu papel na formulação de políticas e programas de âmbito nacional. Com isso, visa-se estabelecer critérios para credenciar o funcionamento de instituições de educação infantil, apontando, inclusive, a necessidade de se criarem propostas que visem a formação dos profissionais que já atuam na educação infantil e que não possuem a escolaridade mínima exigida em lei.

No entanto, torna-se necessário um investimento maior na área da formação acadêmica, por parte do poder público, inclusive com incentivos e flexibilidade de horário para que o docente possa buscar aprimorar e ampliar seus conhecimentos sobre a primeiríssima infância.

A educação tem papel fundamental para o desenvolvimento intelectual e sócio-afetivo da criança, assim como os valores aprendidos no meio histórico e cultural que a mesma está inserida. Nessa perspectiva, as discussões permanecem, sendo que atualmente o grande embate está em torno da Base Nacional Comum Curricular, a qual está em sua terceira versão, publicada em dezembro de 2017.

Pinazza e Dos Santos (2016) expressam isso nos seguintes termos:

[...] defende-se uma educação infantil de boa qualidade que, como primeira etapa da educação básica, esteja implicada e integrada, em seus propósitos, aos outros subsequentes níveis educacionais. Contudo, isso não pode significar que os processos educativos de creches e, particularmente, de pré-escolas estejam condicionados a práticas antecipatórias, que firam direitos fundamentais assegurados, por lei, às crianças de 0 a 5/6 anos. Não se pode assentar uma educação infantil, uma pré-escola, olhando estritamente para o tempo escolar futuro, sem que se incorra no erro de subtrair das crianças a possibilidade de experiências próprias de seu tempo presente. (PINAZZA e DOS SANTOS, 2016, p.19)

A defesa por uma educação infantil de boa qualidade, integrados ao demais níveis educacionais devem ocorrer desde a creche, como Pinazza (idem) afirma acima, defendendo inclusive a vivência das experiências infantis, contrário a qualquer tipo de prática antecipatórias das séries posteriores.

Após abordarmos as orientações oficiais, apresentamos uma breve contextualização sobre o atendimento em creches no município de Sorocaba.

1.3 Atendimento à creche na cidade de Sorocaba: breve contextualização

Sorocaba iniciou o atendimento em creches junto às crianças filhas de operárias das empresas da Companhia Nacional de Estamparia, em 1924, criando a primeira Escola Maternal neste município Segundo Kishimoto (1988), outra iniciativa se deu pela fábrica de celulose Votoran, com a criação da Creche Votorantim em 1926, em Votorantim, que na época pertencia ao município de Sorocaba (DESSOTTI, 2009). É importante ressaltar que esse atendimento servia em especial para a guarda da criança, uma vez que seus pais estavam em serviço nas fábricas, consoante a concepção assistencialista da creche nesse momento histórico.

Conforme pesquisa de Lobo (2008), no município de Sorocaba, entre os anos de 1987 e 1988, o atendimento às creches se dava de forma filantrópica, sendo que na época foram também criadas as creches domiciliares, com a figura das “mães crecheiras”, numa concepção totalmente assistencialista. Entre os anos de 1989 a 1992, iniciaram-se as creches institucionais, com um pensamento mais educacional, estando sob os cuidados da Secretaria de Promoção Social.

Lobo (idem), ainda destaca que em 1997,

[...] foram criadas as “creches da vizinhança”, com o objetivo de resgatar a aproximação das creches ao local de trabalho dos pais, situadas nas proximidades da rodoviária. Essas creches funcionavam com a mesma estrutura das demais, porém em casas, com número reduzido de crianças. (p. 38)

Com a inclusão da educação infantil nos investimentos federais, sob a criação do FUNDEB, houve um maior investimento na criação e construção de estabelecimentos para o atendimento de creches e pré-escolas. Ainda conforme a autora, em 2006 as creches de Sorocaba atendiam mais de 1.800 crianças, possuindo 87 Centros de Educação Infantil.

Mais recentemente, no ano de 2015, foi criado o Plano Municipal de Educação - PME (SOROCABA, 2015), como exigência à Lei Federal 13.005/14, que criou o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse documento traz as metas educacionais para Sorocaba para o decênio de 2015 a 2025, bem como os dados atuais sobre a educação de Sorocaba, como por exemplo, a quantidade de escolas que foram construídas de 2007 a 2013, passando de 89 para 110. Traz também a evolução do número de matrículas nas creches neste mesmo período, passando 5121 para 9070, demonstrando claramente o aumento expressivo da procura por essa etapa do ensino, o que segundo o próprio documento (idem, ibidem, p. 18) “[...]identifica-se uma demanda bastante elevada por vagas em creches”.

O PME ainda menciona naquele momento o déficit do número de profissionais da educação, sendo 10 para docentes (e aqui compõe todas as etapas do ensino em Sorocaba, não apenas creche) e 267 para o cargo de auxiliares de educação (SME Sorocaba, 2015).

Pode-se perceber que legalmente, a partir desse breve panorama, a educação infantil, creche, deixa de ter atendimento assistencialista, num modelo semelhante ao de maternagem, como num passado não tão distante, ganhando espaço junto a educação básica do país. A criança também recebe um olhar mais específico, uma vez que é reconhecida como sujeito de direito, tendo o direito à educação, como um de seus pilares, e por esse trilhar o trabalho desenvolvido na educação infantil, vai deixando aos poucos de ser visto pela ótica apenas da maternagem, trazendo o cuidar e o educar como sendo eixos estruturantes do processo pedagógico dessa etapa do ensino.

Todavia, percebemos que ainda existem muitos problemas nesse atendimento, como o número insuficiente de escolas para demanda dessa população e a superlotação das salas de aula devido às matrículas por ordem judicial, que implica na precarização das condições de trabalho e desvalorização do profissional que atua na educação infantil.

Além disso, cabe mencionar que é pequena a representatividade de pessoas do gênero masculino no rol de quadros de funcionários da educação infantil (ARCE, 2001). Pode-se perceber que há uma preferência que o profissional da educação Infantil que cuida da primeiríssima infância seja do sexo feminino. Para exemplificar, no município em estudo podemos destacar

que num universo de 484 professores que atuam em creche, apenas 11 são homens, esse quadro é maior se acrescentarmos os auxiliares de educação, sendo apenas 94 homens dentro de aproximadamente 1500 funcionários¹².

Após essa breve apresentação, passemos ao tópico seguinte que focaliza a formação do professor no âmbito das políticas neoliberais em Educação.

1.4 Considerações sobre a formação e atuação de professores na educação infantil

O Plano Nacional de Educação (BRASIL, Lei nº 10.172/2001) define novas diretrizes e objetivos para a educação infantil, fazendo-se mister destacá-las uma vez que atualiza e reorganiza os objetivos desta etapa de ensino, trazendo novos olhares para as questões da ação pedagógica, refletindo inclusive na formação e atuação do professor nesta etapa do ensino. Em contraponto, o documento traz a possibilidade de coexistência de profissionais docentes e não-docentes para atuação na educação infantil, desempenhando papel socioeducativo, destacando a necessidade de promoção da formação inicial e continuada desses profissionais.

A atuação de profissionais lotados neste segmento preferencialmente deveria ser o de pedagogo, profissional com nível superior de ensino. Todavia, a formação dos professores ainda não contempla totalmente esse requisito, o que de certa forma se assemelha aos dados apresentados por Kishimoto (1999), nos anos de 1990 do século passado.

Não obstante a coexistência de docentes e não docentes atuando na creche ser uma realidade, a LDB estabelece diretrizes em seus artigos sobre a formação e a valorização do docente como segue em seu Art. 62:

a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como

¹² Dados retirados do site: <http://www.sorocaba.sp.gov.br/>, portal da transparência, acesso em 10/09/2017.

formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017),

Tal artigo deixa claro que a exigência do nível superior desse profissional expressava a própria valorização desse profissional. Assim, o antigo magistério em nível de ensino médio, deixa de existir. Em consonância a essa política, a partir de 2007, os concursos públicos para os cargos de professor da educação infantil e fundamental I, já coloca como requisito mínimo para esse cargo, o nível superior de ensino.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação (Parecer CNE/CEB nº 20/2009), é destacada a necessidade da formação de professor em nível superior, somando-se a isso, o enfoque sobre as especificidades da primeira infância, declarando que:

[...] a extensão da pedagogia da educação infantil não pode ser trabalhada adequadamente por generalistas que não compreendem totalmente o conjunto de necessidades da primeira infância ou, mais importante, como as crianças dessa faixa etária aprendem e se desenvolvem. A educação infantil é uma disciplina especializada que requer uma força de trabalho especializada. (BRASIL, 2009, p. 55).

Apesar de esse documento trazer a necessidade de um profissional especializado na educação infantil, a LDB expressa que a formação exigida para o docente da educação infantil é o curso em nível superior de Pedagogia ou de Normal Superior, ou seja, o mesmo para toda a educação básica da educação infantil até o fundamental I. Paradoxalmente, além de não haver especialização para a educação infantil do educador da primeira infância, o quadro apresentado por Kishimoto (1999, p. 62) na década de 90, demonstra que na prática, a precariedade da formação deste profissional é ainda mais severa, uma vez que em sua grande maioria, esses profissionais possuem apenas o nível médio de ensino, bem como o fato de que muitos municípios ainda aceitam o antigo curso de magistério (ensino médio) para ocupação dos cargos de docente na creche.

Ao abordar este cenário mais recentemente, Oliveira (2015), aponta que:

No relatório de avaliação das políticas educacionais para a infância no Brasil (MEC; SEB; UNESCO 2009), observou-se que em 2003 ainda era possível encontrar nas creches professores com ensino

primário incompleto e primário completo. A maioria possuía o ensino médio completo, sendo que Ensino Superior, apenas 18% dos professores no Brasil que atuavam em creches é que possuíam. (p. 107)

Na busca de avançar quanto a questão da formação mínima para a docência, o Plano Nacional de Educação (PNE) do decênio de 2014 a 2024, o qual foi aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, vêm, através de suas metas, imprimir esforços para garantir uma política nacional de formação dos profissionais da educação, onde todos os docentes da educação básica possuam formação específica em nível superior.

Garcia (2014), quando trata da educação superior do professor da primeira infância, denuncia a “resistência, ou pouca preocupação, em valorizar a discussão sobre educação infantil” (p. 74).

Consequentemente, uma formação especializada desse profissional, vem ancorada na necessidade de refletirmos sobre a concepção de infância, uma vez que, não havendo essa importante especificação, há generalização.

No município pesquisado, o atendimento à criança na creche, é feito por dois cargos/funções diferentes, bem como a figura do estagiário e que atuam simultaneamente, sendo eles o Professor de Educação Básica I, o Auxiliar de Educação e o Estagiário do curso de Pedagogia, ou seja, profissionais docentes e não docentes. Cada um desses profissionais, possuem uma súmula¹³ de atribuições para o seu cargo, que descreve a expectativa de atuação para a função. Para tanto, importa especificar mais detalhadamente cada uma, como fazemos na sequência.

O professor PEB I possui como requisito para o cargo o nível superior em Pedagogia ou Normal Superior com habilitação para a educação infantil. Seu ingresso ocorre por meio de concurso público de provas e títulos, é regido pela Lei (republicada) nº 4.599, de 06 de setembro de 1994, que dispõe sobre o Quadro e o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal. Por esse quadro é possível a contratação de professores em caráter temporário sob o regime da

¹³ Súmulas dos cargos Professor PEB I, auxiliar de educação e estagiário, no apêndice.

Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, isto é, o empregado público, chamada de função atividade, conforme o inciso III do artigo 3º, do mesmo plano de carreira.

O requisito de ingresso exigido para o auxiliar de educação é o ensino médio, não havendo necessidade também de qualquer experiência anterior na área da educação. Seu ingresso, assim como do professor efetivo, se dá por meio do concurso público de provas e títulos. Todavia, apesar de sua atuação ser na assistência direta às crianças, auxiliando o professor em todas as atividades inerentes à educação infantil, não compõe o quadro de carreira do magistério público municipal, regido assim, pela regra geral, o estatuto dos servidores públicos municipais de Sorocaba, Lei nº 3.800/1991, compondo dessa forma a pasta do quadro administrativo, apesar de estarem vinculados à educação, o que invariavelmente, acaba gerando certa tensão dentro do espaço da creche, uma vez que são funcionários de cargos e espaços diferentes (magistério e administrativo), porém na prática, as funções se assemelham, exceto o salário e plano de carreira. O auxiliar de educação teve sua jornada de trabalho alterada de 8 para 6 horas/dia, sendo que dada possível ausência, não pode ser chamado outro adulto para substituí-lo, situação que precariza ainda mais a condição de trabalho na educação infantil.

O aluno educador, é um estagiário cursando Pedagogia, devidamente matriculado, onde a partir do 1º semestre pode ser contratado para auxiliar nos cuidados com as crianças da creche, em apoio ao professor, com função similar ao auxiliar de educação. Segundo a própria secretaria da educação do município, no setor de estágio, bem como pelo Centro de Integração Empresa Escola – CIEE, o estagiário é remunerado, ganhando bolsa-auxílio¹⁴ e auxílio transporte que se aproxima ao valor de R\$ 720,00, para trabalhar por 5

¹⁴ Benefícios dos estagiários do CIEE/Prefeitura de Sorocaba: Bolsa-auxílio no valor de R\$ 550,00 (quinhentos e cinquenta reais) mensais, para uma jornada de trabalho de 05 horas diárias e 25 horas semanais e Auxílio transporte no valor de R\$ 172,20 (cento e setenta e dois reais e vinte centavos). Fonte: http://www.estudantes.ciee.org.br/portal/estudantes/pe/pseletivo/pe_pref-sorocaba-sedu_continuo.asp. Acesso em 13/09/2018.

horas/dia, sendo contratado pela empresa parceira da prefeitura municipal CIEE. Figura bastante recente na creche, para este, a exigência é estar cursando regularmente a graduação em pedagogia, podendo se inscrever e ser contratado para o estágio desde seu ingresso no curso, portanto sem formação alguma em educação, muito menos infantil. A entrada do estagiário para atuação na creche, junto às salas de aula, foi originada para garantir a quantidade necessária de adultos para cada grupo de crianças por turma.

Apesar do nome Estagiários, realizam função semelhante à dos auxiliares de educação, com salário bem abaixo destes, tendo como certo diferencial o fato de ser expresso em sua súmula de atribuições o fato de estar sob a orientação da equipe gestora e/ou do professor de sala.

A justificativa da coexistência de professor e profissionais não docentes para o atendimento das crianças na creche ocorre devido a falta de profissionais efetivos docentes no desenvolvimento do trabalho na educação infantil, creche.

Para melhor compreensão, o município estudado, lota, atualmente, cada turma de creche com 1 professor PEB I, ainda que essa turma funcione em período integral, assim, os demais adultos necessários para realizar o atendimento às crianças, respeitando seus direitos fundamentais¹⁵, são ocupados por profissionais não docentes.

Quando discorremos sobre as funções de profissionais docentes e não docentes que participam do processo educacional creche, faz-se mister destacar o valores salariais¹⁶ de início de carreira desses profissionais que ocupam o espaço da sala de aula, desenvolvendo suas atividades junto às crianças, para que possamos ter real noção das condições trabalhistas/salarias que cada um possui, referindo-se a 30 dias de trabalho. O professor PEB I, ganha inicialmente como salário o valor de R\$ 3.364,39, o auxiliar de educação inicia sua carreira recebendo R\$ 1.728,94 e o estagiário, como mencionado

¹⁵ Expressão embasada na obra Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. (CAMPOS, 2009).

¹⁶ Valores seguno tabela salarial do município de Sorocaba, disponível em <http://www.sorocaba.sp.gov.br/anexos/SEF%2FTransparencia%2F10%20-%20Tabelas%20Salariais/2017%20-%20Tabela%20%20Salarial.pdf>, acesso em 13/09/2018.

acima, recebe R\$700,00. Restando claro as diferenças abismais entre os valores, bem como as semelhanças nas funções exercidas, fica o questionamento quanto a atuação docente e não docente na creche e a valorização dessas funções, ainda que haja diferenças referente às condições de titulação acadêmica.

Todavia, o ingresso deste funcionário tem sido cada vez mais diminuto, por diversas razões, uma delas é a ampla divulgação do chefe do executivo acerca da crise econômica e a necessária contenção de gastos, no entanto, nem a reposição desses funcionários tem sido realizada. No entanto, as crianças da creche não podem ser atendidas com número menor de adultos do que o previsto nos documentos legais. Assim, para suprir essa demanda, iniciou-se a contratação de estagiários, advindos do curso de pedagogia.

Como descrito acima, a proporção da quantidade de adultos para um grupo de crianças é definida com base em recomendações legais. Para tanto, vemos a descrição dessa proporção mais especificada nos documentos Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (Brasil, 1998, vl. 1), em desuso, nos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2008), bem como nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006). Entretanto, em cada um desses documentos a relação entre a quantidade de adultos e crianças é diferente.

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, documento de 1998, vemos a seguinte recomendação: Faixa etária de até doze meses; Relação criança x adulto: 1 adulto para 6 crianças, sendo necessário auxílio nos momentos de maior demanda. Faixa etária de 1 a 2 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 8 crianças, sendo necessário auxílio nos momentos de maior demanda. Faixa etária de 2 a 3 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 12 a 15 crianças. Faixa etária de 3 a 6 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para no máximo 25 crianças.

Nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, de 2006, o MEC recomenda inclusive a proporção de criança por metro quadrado: Faixa etária de 0 a 2 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 6 a 8 crianças, sendo necessário auxílio nos momentos de maior demanda; Relação criança x espaço: 1,5 metro quadrado área mínima. Faixa etária de 0 a 2 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 6 a 8 crianças, sendo

necessário auxílio nos momentos de maior demanda; Relação criança x espaço: 1,5 metro quadrado área mínima. Faixa etária de 3 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 15 crianças; Relação criança x espaço: 1,5 metro quadrado área mínima. Faixa etária de Acima de 4 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 20; Relação criança x espaço: 1,5 metro quadrado área mínima.

Nos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, publicado em 2008, dez anos após o RCNEI, é relevante observar que a recomendação feita por este documento diminuiu o número de crianças para atendimento por adulto, em especial as crianças de 1 a 2 anos, como vemos: Faixa etária de 0 a 2 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 6 a 8 crianças, sendo necessário auxílio nos momentos de maior demanda. Faixa etária de 3 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 15 crianças. Faixa etária de acima dos 4 anos = Relação criança x adulto: 1 adulto para 20 crianças.

Observando as recomendações sinalizadas pelo MEC ao longo desses anos, descrito acima, vemos que se complementa a regra geral, identificando a necessidade de auxílio extra (um outro adulto), não necessariamente um professor, nos momentos de maior demanda, para crianças menores, tendo em vista suas especificidades. A indagação que podemos nos fazer é, sendo um número justo de profissionais para atendimento à criança, ou até mesmo em falta, de onde viria esse auxílio? Ou ele não vem? A inexistência do número adequado de profissionais para o atendimento à criança na creche cria uma lacuna inconcebível, bem como a eventual falta dos adultos “contados” na proporção adulto/criança, uma vez que enquanto funcionário, tem direito a ausências.

Existe um entendimento bastante claro especificado no documento que é o fato de crianças menores demandarem maior cuidado, portanto, a quantidade de adultos em alguns momentos (como banho, alimentação), deveria ser maior que o especificado na recomendação geral. Como fazê-lo com a escassez de profissionais? Situações que a própria escola busca solução e conformação. Soluções essas muitas vezes precarizadas, perigosas do ponto de vista da garantia à segurança das crianças, por vezes até contrário a própria legislação que a define.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil, que é o documento elaborado a partir da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a qual fixa essas diretrizes, não possui de forma expressa em seu texto as recomendações quanto ao número de crianças para atendimento por adulto, ficando essa questão definida pelas outras recomendações legais, inclusive regulação interna da legislação municipal, como é o caso do município pesquisado.

Entretanto, nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Brasil, 2013), onde estão reunidas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, “estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras” (p. 4), na seção que trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, elaboradas a partir do Parecer CNE/CEB Nº 20/2009, esclarece que:

O número de crianças por professor deve possibilitar atenção, responsabilidade e interação com as crianças e suas famílias¹⁷. Levando em consideração as características do espaço físico e das crianças, no caso de agrupamentos com criança de mesma faixa de idade, recomenda-se a proporção de 6 a 8 crianças por professor (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professor (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professor (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos). (BRASIL, 2013, P. 91)

É importante salientar que o adulto dessa relação criança-professor nem sempre será a figura do professor devidamente habilitado, sendo que na maioria dos casos e tempo, a proporção é realizada por adultos, não necessariamente profissionais habilitados.

O documento ainda, deixa claro que o número de crianças para cada adulto deve pensar na capacidade que este indivíduo terá para garantir o desenvolvimento integral de cada uma das crianças que estão sob seus cuidados, uma vez que, segundo essas Diretrizes (BRASIL, 2013) a criança deve ser o:

¹⁷ Grifo nosso.

[...]centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. (p. 86)

No caso do município em que se realiza a pesquisa, o número de adultos para cada turma é determinado pela Secretaria da Educação do Município, com base no quadro¹⁸ abaixo.

Quadro 1. Módulo Adulto x Crianças da Secretaria de Educação de Sorocaba.

TURMA	Nº ADULTO	Nº DE CRIANÇAS	OBSERVAÇÃO	¹⁹ Nº de crianças atendidas de acordo com a coluna OBSERVAÇÃO
Berçário	1	Até 6	Considerar o aumento de 50% da proporção estabelecida para a chamada de mais um adulto.	Até 9
Creche I	1	Até 8		Até 12
Creche II	1	Até 10		Até 15
Creche III	1	Até 14		Até 21

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir de dados coletados para a pesquisa O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

Faz-se necessário ressaltar que esse módulo de proporção adulto/crianças acaba por não atender a nenhum dos documentos legais que trazem essa recomendação. Nota-se que no documento enviado pela secretaria responsável não há referência sobre qual documento legal essa proporção se apoia, mas há uma “observação”, na qual a Secretaria manda considerar o aumento de 50% da proporção estabelecida para a chamada de mais um adulto. Nesse sentido, fica claro que não estão sendo respeitadas as recomendações advindas de órgãos superiores de forma a garantir os direitos fundamentais da criança na creche. Essa observação se dá pelo fato de que no

¹⁸ Informações contidas no quadro encaminhado pela Secretaria da Educação de Sorocaba, via e-mail, para todas as escolas de educação infantil, creche.

¹⁹ Esta coluna não faz parte do documento original recebido, a inserção da mesma se deu pela autora Fabiana Jochi para clarificar a possibilidade de atendimento de acordo com a coluna OBSERVAÇÃO.

cotidiano escolar, a quantidade recebida de mandados de segurança para a matrícula imediata de crianças nas creches, ocorre ininterruptamente, não sendo raro as turmas apresentarem um elevado número de crianças extrapolando a capacidade ou espaço físico das classes.

Além disso, destacamos duas dimensões importantes na realidade pesquisada. A primeira é o fato que o município tem garantido a exigência mínima, mas possível, quanto a inexigência da formação superior em pedagogia e/ou normal superior, aos profissionais que atuam na educação infantil, (disposta no PNE de 2001 – Lei nº 10.172/2001). Determinação esta que teve duração de dez anos, conforme declarado em seu artigo 1º, ou seja, sendo válida até o ano de 2011.

Em 2014, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, foi aprovado o novo Plano Nacional de Educação. Neste plano, a meta número 1 para a educação infantil é:

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.

Para a consecução dessa meta, foram traçadas diversas estratégias, dentre elas, configura-se a promoção da “formação inicial e continuada dos (as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior” (item 1.8). Nota-se assim a expectativa de ter profissionais na educação infantil com nível superior, em sua totalidade, é apontada como uma possibilidade gradativa.

Também vale destacar que o documento elaborado pelo Ministério da Educação intitulado “Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica” (Brasil, 2013), descreve a constituição da creche, sinalizando que:

As creches e pré-escolas se constituem, portanto, em estabelecimentos educacionais públicos ou privados que **educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade por meio de profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio**²⁰,

²⁰ Grifo nosso.

refutando assim funções de caráter meramente assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças. (p. 84)

Ainda que as discussões referentes à atuação de profissionais na educação infantil (que não o professor), em suas diversas e ao mesmo tempo similares funções, sejam bastante provocativas e demandem maiores aprofundamentos (como é exposto em vários estudos²¹), neste trabalho focalizaremos especificamente a atuação profissional do docente, uma vez que o mesmo tem a responsabilidade pela condução do fazer pedagógico na sala de aula.

A segunda dimensão se refere ao fato de o município não estar cumprindo a recomendação legal quanto à relação da quantidade de adultos para atendimento de um grupo de crianças. Evidencia-se no contexto pesquisado uma variação do número de criança devido a faixa etária da mesma, não sendo respeitadas as orientações legais e os parâmetros de qualidade para existência e funcionamento desses espaços educativos. Tal situação pode favorecer a ocorrência de problemas e intercorrências, assumido como revela uma precarização no atendimento educacional prestado a essa parcela da população.

Essa realidade parece retratar a condição precária de trabalho em que o professor está inserido e, conforme aponta Arce (2001), “[...]os resultados desastrosos que podem advir dessa influência, em termos de descaracterização do professor como profissional” (p. 251), uma vez que, nessas condições qualquer sujeito sem formação específica pode realizar a atividade educativa.

Vale lembrar que a exigência do nível superior em pedagogia²² para os docentes da educação infantil, ganhou visibilidade e legalidade com a promulgação da LDB, Lei 9394/96, uma vez que a educação infantil passa integrar a etapa da educação básica, sendo regida pelas mesmas normativas, fortalecendo seu processo de valorização docente. Anteriormente a esse

²¹ Ver Sílvia Cavalcante Lapa Lobo (2008), e Roseli Garcia (2014).

²² A expressão pedagogia aqui também faz referência ao curso de Normal Superior.

período houve o surgimento de vários estabelecimentos com pouca estrutura e profissionais ainda sem qualificação específica, marcando claramente a desvalorização desse profissional.

A esse respeito Kishimoto (1999) afirma que “a formação de profissionais de educação infantil começa a ser discutida, com maior vigor, neste final de milênio, em virtude das especificações da lei 9394/96, que propõe em seu artigo 87, § 4º: Até o final da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (p. 69).

Inclusive o próprio MEC lança em 2005, como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o curso Proinfantil²³, na modalidade à distância, em Nível Médio e na modalidade Normal, tendo parceria com os estados e municípios, conforme Oliveira (2015):

Esse curso oferecido pelo MEC se coloca como parte da ação supletiva que a União deve prestar aos municípios e aos estados quanto estes não investem suficientemente em vagas, recursos e formação de seus profissionais, no caso da Educação Infantil, sobretudo na formação em nível Médio, de responsabilidade dos estados. (p. 109)

Para adequação da formação preconizada na LDB, desde 2007, a Secretaria da Educação de Sorocaba incentiva os docentes que ainda não possuíam o nível superior a fazê-lo. Cabe destacar que no ano de 2002, conforme a Lei nº 6723, de 21 de outubro de 2002, a Secretaria da Educação de Sorocaba realizou convênio com a UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”), para desenvolvimento do “Projeto Institucional Unesp/Pedagogia Cidadã”, curso de pedagogia aos professores da rede que ainda não possuíam tal graduação.

Assim, as instituições iniciam adequações nos seus quadros de funcionários, para atender a legislação. No município de Sorocaba, a exigência de ensino superior para a docência da educação infantil e séries iniciais se deu pelo concurso público realizado em 2007, pela Lei nº 8119, de 29 de março de 2007. É relevante salientar que nesta época, o professor não fazia parte do

²³ <http://proinfantil.mec.gov.br>. Acesso em 18/10/2017

quadro de funcionários da creche nas turmas do berçário e creche 1, sendo que as crianças ficavam sob os cuidados somente de profissionais não docentes, na época chamado de regente maternal, restando claro a concepção apenas de cuidados nessa etapa da educação. Foi somente em 2014 que todas as turmas da creche, do berçário à creche 3, passaram a ter o professor como componente de seu quadro de atendimento no município.

Destaca-se que a formação de professores que atuam na educação infantil está intrinsecamente relacionada às políticas educacionais implementadas pelo Estado, assim, faz-se necessário abordar a educação infantil no cenário das políticas neoliberais.

1.5 A educação infantil no contexto das políticas neoliberais

O neoliberalismo tem sua fundamentação teórica e ideológica atrelada ao Capitalismo²⁴, onde a lógica de mercado, a livre concorrência e a propriedade privada são aspectos importantes.

Segundo Gentili (1996), a visão neoliberal para a educação quer nos fazer crer que enfrentamos uma grande crise de eficiência, eficácia e produtividade, ou seja, busca responsabilizar os agentes escolares, os profissionais docentes e não docentes e gestores pelos problemas educacionais.

Gentili (1996) afirma que:

O Estado neoliberal é mínimo quando deve financiar a escola pública e máximo quando define de forma centralizada o conhecimento oficial que deve circular pelos estabelecimentos educacionais, quando estabelece mecanismos verticalizados e antidemocráticos de avaliação do sistema e quando retira autonomia pedagógica às instituições e aos atores coletivos da escola, entre eles, principalmente, aos professores. Centralização e descentralização são as duas faces de uma mesma moeda: a dinâmica autoritária que caracteriza as reformas educacionais implementadas pelos governos neoliberais. (p. 9)

²⁴ Relação de produção onde a força de trabalho é tida como mercadoria, possuindo seu valor de troca dentro de uma organização de classes onde o proprietário dispõe dos meios e instrumentos de trabalho e o assalariado troca sua força de trabalho por dinheiro (capital). Ver mais informações sobre Capitalismo em Frigotto (1984).

Podemos depreender que a concepção neoliberal procura encontrar responsáveis para explicar os problemas e desafios no campo educacional, onde cada vez mais ocorre a diminuição dos investimentos e a gradativa diminuição da intervenção ou gerência do Estado sobre os serviços públicos, havendo progressiva abertura da gestão desses serviços para os setores privados.

Ao abordar o tema, Marrach (2015) acrescenta que:

Atribui à participação do Estado em políticas sociais a fonte de todos os males da situação econômica e social, tais como a inflação, a corrupção, o desperdício, a ineficiência dos serviços, os privilégios dos funcionários. Defende uma reforma administrativa, fala em reengenharia do Estado para criar um "Estado mínimo", afirmando que sem essa reforma o país corre o risco de não ingressar na "nova ordem mundial. (p. 42)

Nesse (des)caminho, a própria legislação federal abre espaço para figurar uma outra forma de se fazer a educação pública, a privatização, permitindo a possibilidade de parcerias público-privadas. Assim, no âmbito da Educação, a privatização é o “crescente processo de mercantilização a que a educação está submetida, transformando-a em mera mercadoria e negócio a gerar lucros” (SALVADOR et al., 2017, p. 10). Compreendendo a problemática ocasionada e a consequente perda para a área educacional no setor público, o autor explica que:

[..]o processo de mercantilização e privatização da educação básica, o financiamento direto e indireto para a educação privada – que se refere, a rigor, à arena de disputa na alocação de recursos orçamentários para o setor da educação - e a atuação contundente de grupos econômicos interessados em abocanhar os recursos educacionais. (SALVADOR et al, 2017, p. 10)

A ideologia neoliberal reforça que a privatização dos serviços seria a “solução” para os problemas referentes à má qualidade no atendimento à população pelos órgãos públicos, bem como declara a importância da redução de custos com as políticas sociais e a diminuição do papel das instituições públicas, o que é conhecido como Estado mínimo (MARRACH, 2015).

Essa ideologia baliza os documentos e orientações que regulam a educação do país, como é o caso do Plano Nacional da Educação – PNE, Lei nº 13.005, publicada em 25 de junho de 2014, onde seu artigo 5º, parágrafo 4º,

anuncia que o investimento do setor público em educação, também ocorrem quando oferece subsídios a programas de financiamento estudantil e o financiamento de creches, pré-escolas e de educação especial na forma do art. 213 da Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Para além da privatização, o intuito principal do neoliberalismo é a regulação da educação aos mecanismos de mercado. Nessa ótica, a judicialização pode contribuir para reforçar ou atestar a incapacidade do Estado de dar conta de administrar seus recursos materiais e humanos.

Dessa forma, a insuficiência de vagas nas creches, a consequente superlotação das salas de aula, o sucateamento de profissionais para o trabalho na creche, tendo em vista à contratação de profissionais sem formação em educação, como é o caso dos auxiliares de educação e estagiários e a precarização do trabalho do professor tendo em vista esse quadro vivenciado, são as alegações para justificar as propostas neoliberais.

Observamos neste cenário que o mais importante é a quantidade de crianças que são atendidas em detrimento da qualidade do trabalho oferecido, que de fato respeite os direitos da criança (como sujeito de direito e pessoa em pleno desenvolvimento e, portanto, devendo ser respeitada em sua individualidade e especificidades).

Os impactos do neoliberalismo na área educacional envolvem tanto as condições de trabalho impostas aos professores, as condições de ambientes superlotados para crianças, quanto a própria judicialização de um direito previamente existente nos documentos legais.

As questões aqui abordadas sobre a creche, políticas públicas e judicialização impactam a docência e o fazer pedagógico na educação infantil.

O educador, nesse sistema, se vê sujeito a salas superlotadas, onde a quantidade atendida de crianças com menos profissionais docentes e não docentes, para o atendimento e materiais se impõe para dar conta da demanda social imposta. Isto pode causar situações de adoecimento e afastamento dos docentes da escola, considerando que, conforme sublinha Veiga (2017), “a perda na qualidade de vida e concomitantemente, o aumento de doenças físicas e psíquicas nos professores deve-se muito ao fato dele ser exigido o que está além de suas possibilidades e atribuições” (p. 57).

Podemos ainda incluir a seguinte provocação: se a escassez de profissionais não docentes não seria na realidade a falta de professores, uma vez que o profissional docente era quem deveria estar ocupando o processo integral de aprendizagem das crianças na creche, sendo que a coexistência de diferentes cargos para atuar em ações semelhantes reforça na prática a dicotomização entre o cuidar e o educar na creche. Nesse diapasão, devemos nos questionar, quem é afinal o profissional da educação infantil? Não deveria ser se não o professor? Todavia, esses questionamentos demandam maiores estudos, não sendo o foco desse trabalho.

Isto posto, passemos a abordar as influências das políticas na localidade onde a pesquisa foi realizada.

1.5.1 O contexto de políticas neoliberais na educação infantil no contexto pesquisado

Os impactos das políticas públicas neoliberais na educação infantil no município pesquisado são percebidos através de inúmeras ações que vêm enfraquecendo a ação da creche enquanto espaço educativo.

Na creche em que se realizou esta pesquisa e em várias outras cheches do município observam-se os seguintes aspectos: vagas insuficientes para a demanda e conseqüente judicialização da oferta dessas vagas; superlotação das salas de aula; não contratação de concursados para vagas já existentes; falta de profissionais docentes e não docentes; contratação de estagiários atuando em função similar aos profissionais não docentes. Tais fatos denunciam os sérios problemas evidenciados no atendimento educacional ofertado nesta etapa da educação básica.

Além disso, destacamos a supressão significativa do espaço formativo e de discussão do grupo de educadores, uma vez que para ano letivo de 2018, no calendário escolar da creche, tivemos a diminuição pela metade do período reservado para reuniões de Avaliação Ensino Aprendizagem, sem qualquer discussão junto ao grupo do suporte pedagógico das escolas (diretores, vice-diretores e orientadores pedagógicos), ou qualquer outra razão que fundamente tal ação. Isto se configura como uma perda considerável para os

profissionais, uma vez que são nesses momentos em que é possível um olhar mais atento aos processos de ensino-aprendizagem.

A matrícula de crianças via ordem judicial, objeto de nosso estudo, favorece o discurso neoliberal sobre a incapacidade ou má qualidade dos serviços públicos, contribuindo para a abertura desses serviços essenciais ao setor privado ou às parcerias publico-privadas.

Outra situação observada é a oferta de vagas em instituições privadas, mantidas pelo poder público, com o discurso de ampliar as vagas, de forma a suprir uma demanda reprimida e buscar o equilíbrio deste déficit.

Essa realidade se configura como os processos de terceirização e privatização, que segundo Gentili (1996) “se expressa através das cada vez mais frequentes formas de terceirização (pedagógica e não-pedagógica) que tendem a caracterizar o trabalho escolar nos programas de reforma propostos (e impostos) pelo neoliberalismo” (p. 13). Ao analisar os efeitos do Neoliberalismo na Educação, este autor caracteriza muito propriamente como processo de Mcdonaldização sofrido pelas instituições de ensino, onde a Educação é vista como mercadoria.

[...] a lógica do lucro e da eficiência penetra as administrações neoliberais. É nesse contexto que a terceirização do trabalho educacional constitui uma forma de mcdonaldizar a própria escola (GENTILI, 1996, p. 14).

Neste sentido, em março de 2017, a questão da privatização já era discutida a partir do manifesto divulgado pelos membros dos Fóruns de Educação Infantil da Região de Sorocaba (FEISor) e Paulista de Educação Infantil (FPEI), o qual se posiciona contrariamente às possíveis medidas de firmar convênios com escolas da rede particular para atender à demanda das creches, conforme aponta notícia veiculada na mídia local:

Para as instituições, na prática, o conveniamento é o mesmo que privatização. "É o uso da verba pública no setor privado. Uma medida correta, seria utilizar esse recurso financeiro para a construção de novas creches, equipando-as com pessoal e material de excelência", diz o texto. O documento acrescenta que o prefeito também disse que "esvaziará as creches públicas, cedendo-as, em licitação, para organizações sociais que queiram administrá-las". "O governo pretende fechá-las, deslocando seus profissionais para outras instituições, colocando fim aos Projetos Político Pedagógicos, à

história e a identidade singular de cada Centro de Educação Infantil (CEI) da cidade". (Fonte Jornal Cruzeiro do Sul, 2017)

Nesse ponto, é importante conceituar o que vem a ser fórum. Para Arelaro e Maudonet (2017):

Fóruns surgiram como espaços não institucionalizados de participação social que contam com a adesão de diferentes sujeitos e /ou organizações sociais, interessados no debate e na reivindicação de direitos relativos à temáticas específicas. (...) Em geral, não são constituídos por força de lei, mas têm se tornado um espaço de mobilização social e reivindicação de políticas públicas no país. (p. 7)

Os fóruns, tendo representativa participação popular, ganham voz e força, imprimindo dessa forma certa pressão no poder público junto a debates e reivindicações de direitos sociais.

De acordo com Arelaro e Maudonet (idem), os Fóruns de Educação Infantil tiveram sua origem na década de 1990, desde então, os fóruns “têm organizado seus princípios e estratégias de incidência política na defesa da Educação Infantil” (p. 8)²⁵ A esse respeito, os autores afirmam que:

Desde seu surgimento, os Fóruns de Educação Infantil têm se constituído em instâncias de debate e mobilização na luta pela efetivação do direito das crianças de zero até cinco anos e 11 meses de idade à Educação Infantil com qualidade e, também, buscado incidir na formulação e monitoramento de políticas públicas da área. Os Fóruns de Educação Infantil são definidos como instâncias autônomas de articulação interinstitucional e suprapartidária, abertos ao debate público e democrático. Embora cada Fórum tenha uma organização autônoma, há uma vinculação entre eles com princípios e pautas de luta em comum. (p. 9)

Nota-se assim, a inegável a importância da luta desses fóruns em defesa da educação infantil na região.

Não obstante os esforços do Fórum de Educação Infantil de Sorocaba (FEISor), criado em meados de 2002, bem como os avanços obtidos pela educação infantil do município em questão, através de seus atores e a comunidade envolvida nas lutas pelos direitos das crianças, o que se tem

²⁵ Ver Carta de Princípios do Fórum Paulista de Educação Infantil (Apêndice 4)

observado nos últimos anos, em especial desde 2012, é um progressiva implementação de um política de privatização, promovida pela Secretaria Municipal de Educação, do atendimento educacional em creches, com a iniciativa da criação de cargos terceirizados e a implantação do modelo de gestão compartilhada, onde organizações sociais estariam aptas à gestão de escolas públicas municipais.

A respeito das questões que envolvem esse cenário atual da educação infantil no município, em 06/03/2018, foi realizada uma Audiência Pública²⁶ na Câmara municipal, para a discussão e esclarecimentos referentes à educação básica da rede municipal. Nesta reunião foram tratados temas como a superlotação de salas de aula, judicialização, falta de profissionais docente e não docente e o projeto da gestão compartilhada. Para tanto, a então Secretária Municipal da Educação foi convidada pelo poder executivo, a qual insiste em afirmar que não vem a ser privatização da escola pública e sim uma parceria com organização social, a qual estaria realizando a gestão compartilhada por organizações sociais.

Neste evento pôde-se observar a recusa de educadores e membros da comunidade e do FEISor em relação a implementação do projeto de Gestão Compartilhada no município, no qual o município entregaria a administração e execução dos serviços educacionais de algumas creches ao setor privado, de forma compartilhada, sendo que tal ação naquele momento foi suspenso após um intenso debate entre os vários setores envolvidos.

Assim, observa-se que a educação infantil do município tem sofrido os efeitos de diminuição de investimentos, o que tem prejudicado o atendimento educacional oferecido às crianças nesse contexto. Isto vem na contramão dos direitos conquistados para a área nas últimas décadas, sistematizados especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

²⁶ Audiência Pública:

https://www.youtube.com/watch?v=aW9Tj5_3XM8&index=7&list=PLStrhGuMc07UKtvnyy5xmoDwwzghbQzBR

(Resolução CNE/CEB nº 5/ 2009), substituídos ou mascarados por propostas de programas 'não formais', com baixo investimento público para a infância.

Um fato interessante é que nesta audiência pública foi verbalizado pela Secretaria de Educação que a causa da superlotação das creches e as condições precárias de trabalho seria de responsabilidade das decisões judiciais, assim não há o reconhecimento que o principal problema é a incapacidade do governo em abrir o número de vagas suficientes para atender as demandas de matrículas.²⁷

Tendo em vista a superlotação²⁸ ocasionada nas salas de aula devido ao crescente atendimento das vagas pela via da judicialização, muitas vezes a escola chega a questionar os critérios tomados pela Secretaria da Educação, ou mesmo solicita que de alguma forma diminua esses casos, no que a resposta sempre pronta é da citação da Constituição Federal de que a criança tem direito à escola, e por esse princípio, a gestão da escola é levada a atender a todas as solicitações, ainda que o espaço seja diminuto e os recursos escassos. Torna-se importante ressaltar que a própria Secretaria da Educação não tem autonomia para recusar o atendimento de uma ordem judicial.

Em contrapartida, o FEISor, constituído por professores comunidade em geral, vem discutindo a necessidade de se ouvir e falar sobre a infância, a partir de uma concepção de Educação mais humanizadora, democrática e igualitária, buscando debater em diferentes grupos e instâncias, lutando por melhores condições de trabalho nas escolas, bem como pela educação para as crianças deste município.

Considerando a realidade vivenciada no município, elencamos, de uma forma geral, os principais problemas verificados no cenário da educação infantil, a saber: quantidade insuficiente de unidades de atendimento à creche,

²⁷ Audiência Pública:

https://www.youtube.com/watch?v=aW9Tj5_3XM8&index=7&list=PLStrhGuMc07UKtvnyy5xmoDwwzghbQzBR

²⁸ Superlotação número maior de crianças em relação a adulto para atendimento nas creches, de acordo com a faixa etária, conforme recomendação do MEC sobre a quantidade proporcional de adultos e crianças.

por consequência a falta de vagas nas creches municipais e uma demanda reprimida crescente; muitos funcionários que atuam diretamente no atendimento à criança sem a exigência de nível superior em pedagogia, coexistindo no espaço da sala de aula a figura do professor que tem nível superior e auxiliar de educação, ou seja, profissional não docente, que o nível exigido é ensino médio; falta de professores para atuar na creche, bem como profissionais não docentes e a negativa do executivo para o chamamento desses profissionais; contratação de estagiários para adequação da proporção adulto e criança, realizando função similar ao de profissionais não docentes; atendimento do período integral reduzido, devido a falta de profissionais; superlotação de crianças nas salas de aula devido a falta de espaço para atendimento nas creches; encaminhamento ininterrupto de matrículas de novas crianças por meio de ordem judicial; não atendimento às recomendações legais da relação de quantidade adulto-criança; dificuldades em garantir atendimento de qualidade às crianças, segundo parâmetros legais para a educação infantil, creche, conforme o MEC; condições de trabalho precárias para os envolvidos; possibilidade de privatização de seu serviço, através da gestão compartilhada da educação pública municipal por organizações sociais e, conseqüentemente, a desvalorização do papel da educação infantil, de seu trabalho, de sua história e de seus profissionais.

Frente a essas considerações, percebemos que os desafios impostos à educação infantil, em especial à creche, para garantir sua qualidade no atendimento à primeira infância são inúmeros e também são complexos.

Como retratado, a visão e a função da creche foi sendo transformada num campo de disputa histórico marcado por lutas e pelo posicionamento de movimentos sociais. Nesse sentido, o termo qualidade na educação também teve alterações. Podendo a qualidade ser auferida por diversas medidas, os parâmetros para avaliar seus objetivos, devem ser claros, referindo-se em especial a como avaliar seu desempenho referente ao atendimento junto a criança, o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico, seu acesso, fins, condições em que atua, objetivos a atingir, o respeito aos direitos fundamentais da criança, explicitados na sua garantia e efetivação, assuntos de extrema pertinência e abrangência. Contudo, este trabalho não tem como foco esse estudo, nem tampouco poderia aprofundar esses estudos neste momento.

Assim, por ser o conceito de qualidade da educação infantil bastante abrangente, envolvendo melhores condições para seu atendimento, relacionando a garantia e efetivação de direitos, incluindo o acesso a escola, os recursos materiais e prediais, humanos, de formação de seus profissionais e condições, da própria concepção de criança e infância, a qual acaba definindo o currículo, bem como o percurso pedagógico desta etapa da educação básica, é importante estudo mais aprofundado. No entanto, há um longo percurso para que a garantia e efetivação dessa qualidade venha atender de fato esses preceitos, em especial a escola pública de educação infantil.

O próximo capítulo versa sobre os direitos da criança e o processo de judicialização na educação, em especial, a judicialização de vagas nas creches.

2 OS DIREITOS DA CRIANÇA E A JUDICIALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo trata dos direitos da criança e a judicialização de vagas na creche, mais especificamente, como esses direitos acabam por incitar a ação do judiciário, de forma a salvaguardar um direito fundamental da criança pequena, qual seja, o direito à educação e ao acesso na creche. Assim, busca-se apresentar um panorama breve da judicialização, utilizando-se alguns termos utilizados no universo jurídico, destacar a judicialização do direito à educação, bem como abordar os direitos da criança e as políticas de proteção voltadas à infância.

A judicialização é uma medida de provocação da esfera judicial para a obtenção de um direito que por vias normais não tem sido atendido. Esse fenômeno não é recorrente apenas da área da educação, mas principalmente na educação e saúde.

Segundo Miguel Ferreira e Jamil Cury (2009), o processo de judicialização da educação ocorre quando aspectos relacionados ao direito à educação passam a ser objeto de análise e julgamento pelo poder judiciário, sendo que complementa:

Esse fenômeno se verifica quando da ofensa ao direito à educação decorrente de: a- mudanças no panorama legislativo; b- reordenamento das instituições judicial e escolar; c- posicionamento ativo da comunidade na busca pela consolidação dos direitos sociais. (Idem, p. 35)

Considerando que atualmente cada vez mais as mulheres avançam em seus direitos e em suas diversas atuações, as mudanças nas estruturas das famílias e, especialmente, o direito da criança à educação e quando esse direito não vem a ser garantido, geralmente por conta de número insuficiente de vagas disponíveis, ocorre o acionamento do judiciário para obter tal intento.

O binômio - vagas insuficientes/matrículas obrigatórias, na prática se traduz em um aumento considerável do módulo da sala de aula referente ao número de crianças por adulto, configurando salas com número de crianças muito superior a capacidade de atendimento, ou seja, a superlotação das salas de aula.

Deste modo, a área da educação tem se deparado com inúmeras liminares e sentenças judiciais, registrando, de forma marcante, a intervenção do Poder Judiciário no âmbito político do Poder Executivo, por força de ações judiciais compostas por pedidos de tutelas jurisdicionais, concernentes ao Direito à Educação, amparadas pela garantia constitucional, no caso, do direito à educação, ou mais especificamente, o direito da criança a uma vaga na creche.

De acordo com Victor (2011):

Longe de um processo conjuntural e local, esta “explosão” do número de demandas judiciais é universal e inteiramente articulada à própria dinâmica das sociedades democráticas. Trata-se de fenômeno social e não propriamente jurídico. (p. 22)

É preciso ressaltar que certos setores da sociedade guardam expectativas e defendem a garantia da imediata concessão dos princípios, valores, diretrizes e compromissos políticos, assegurados pela Constituição Federal de 1988, por intermédio da atuação do Poder Judiciário, na medida em que essa nova ordem constitucional tem representado ou pode representar um caminho para viabilização do Direito à Educação.

De um lado é possível constatar a aplicação judicial do Direito à Educação com apoio na doutrina brasileira para efetivar um direito já declarado, no caso da vaga em creche, o qual compreende um dos direitos fundamentais. Assim, possui a garantia de efetividade plena, revestidos pela característica de direitos públicos subjetivos, ou seja, de aplicação imediata na ordem jurídica. Segundo Miguel Ferreira e Jamil Cury (2009):

[...] a partir da atual Constituição e das leis que se seguiram, a educação passou a ser efetivamente regulamentada, com instrumental jurídico necessário para dar ação concreta ao que foi estabelecido, pois de nada adiantaria prever regras jurídicas com relação à educação (com boas intenções) se não fossem previstos meios para a sua efetividade. (p. 33)

Todavia, quando discorreremos sobre judicialização, como pudemos perceber, outros termos do direito vêm à tona.

Para tanto, faremos algumas colocações para situar de modo breve o leitor, deixando claro que para maior entendimento dos conceitos que serão tratados, há necessidade de leituras mais aprofundadas. Assim, trataremos do

direito público subjetivo, dos direitos fundamentais e estado democrático de direito.

Quando tratamos sobre a judicialização de vagas nas creches, ou do direito subjetivo das crianças estarem na escola, estamos, tanto mais se valendo do estado democrático de direito, como forma de garantir os direitos fundamentais da pessoa, nesse caso, da pessoa de 0 a 3 anos de idade. Assim, passaremos a conceituar esses termos, para maior compreensão do fenômeno judicialização, bem como percebermos que este fenômeno não tem indícios de término, uma vez que o direito à educação não se extingue em decorrência do tempo.

O direito público subjetivo tem o poder de trazer para a realidade um direito que estava apenas no dispositivo legal, não no mundo dos fatos, conforme explica Duarte (2004):

confere ao indivíduo a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que possua como próprio. A maneira de fazê-lo é acionando as normas jurídicas (direito objetivo) e transformando-as em seu direito (direito subjetivo). (p. 113)

Deste modo, a provocação pela pessoa interessada na efetivação de determinado direito é a ação necessária para efetivá-lo, uma vez que a garantia do direito já está na própria lei. Assim, esse direito deve ser cumprido pelos municípios, uma vez que o artigo 211 da Constituição Federal, em seu parágrafo 2º, dispõe que os “Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil” (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996).

Quando nos referimos a um direito público subjetivo, como vimos acima, essa subjetividade se dá por conta de ser um direito já declarado numa lei. O direito à educação é destacado na Constituição Federal de 1988, no artigo 205 como um direito de todos e dever do Estado e da família. Sendo que o dever do Estado, como declarado no artigo 208 do mesmo dispositivo, “será efetivado mediante a garantia de (...) IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”.

Pode-se afirmar que a Constituição Federal de 1988, dessa forma, é um marco divisor de águas, pois que não deixa dúvidas quanto ao empenho que o

Estado, a família, bem como toda a sociedade deve fazer para efetivar esse direito. O direito à educação é destacado na CF como um direito social, dentro dos direitos fundamentais, buscando dessa forma valorizar ainda mais sua importância.

Assim, por força do disposto no artigo 5º, parágrafo 1º, da Constituição Federal, todos os direitos fundamentais podem ser considerados normas diretamente aplicáveis e alcança sua plena eficácia independentemente de qualquer ato concretizador.

Sobre o assunto disserta, Ingo Sarlet (2001):

[...] somos levados a crer que a melhor exegese da norma contida no art. 5º, §1º, de nossa Constituição é a que parte da premissa de que se trata de norma de cunho inequivocamente principiológico, considerando-a, portanto, uma espécie de mandado de otimização (ou maximização), isto é, estabelecendo aos órgãos estatais a tarefa de reconhecerem a maior eficácia possível aos direitos fundamentais [...]. (p. 249)

A judicialização surge a fim de garantir o cumprimento dos direitos fundamentais. Apontada pelo campo do direito, a judicialização vem se tornar um instrumento de exigibilidade, desenvolvido para o cumprimento e efetividade do Direito à Educação, expresso na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394 de 20 de setembro de 1996), e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal 8.429 de 13 de julho de 1990).

O Estado tem dever em favor do cidadão, que compõe sua estrutura social, estabelecidas no próprio texto constitucional, na forma de objetivos, fundamentos e direitos sociais dos indivíduos e coletividade. Dessa forma, o Estado³⁰, como instituição, assume o dever de fazer cumprir esses direitos e deveres para com seus cidadãos, ou seja, viabilizar a efetividade dos direitos constantes de sua própria Carta Constitucional. Dessa forma, cabe ao Estado garantir o direito à educação, o que a exemplo disso, nesse trabalho, se traduz na matrícula na creche por ordem judicial.

³⁰ O termo Estado corresponde ao governo de um povo em determinado território.

Assim sendo, o Estado deve submeter-se à lei por ele criada, de modo que o poder político não é livre, mas vinculado ao direito. Isso significa que o Estado, seus poderes locais e regionais, seus órgãos e agentes devem respeitar, observar, cumprir as normas jurídicas vigentes, assim como os particulares, devendo atender a legalidade da administração. Assim, esse é o fundamento utilizado pelo judiciário para determinar de imediato o atendimento e cumprimento das ordens judiciais por ele mandado.

A Constituição Federal de 1988 estabelece em seu artigo 1º que:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais e da livre iniciativa. (BRASIL, 1988, p. 5).

Para tanto, é importante esclarecer o termo Estado de Direito, o que em suma significa que o cidadão é o legítimo titular do poder embora o exerça por representantes, isto é, de forma democrática.

Os detentores do poder passam a ter seu arbítrio cerceado por princípios como o da legalidade, da liberdade e da igualdade individuais, conduzindo-os a subordinação à Constituição com fundamentos na legalidade democrática. Se sujeita, como todo Estado de Direito, ao império da lei, mas da lei que realiza o princípio da igualdade e da justiça não pela sua generalidade, mas pela busca da igualização das condições dos socialmente desiguais. Nesse sentido, depreendemos que a judicialização das vagas na creche nada mais é que a igualização das condições dos socialmente desiguais.

O direito à educação é um direito fundamental a todos os cidadãos brasileiros, amparados pela Constituição Federal de 1988, e por consequência, todos os documentos legais posteriores a este, devem refletir os mesmos princípios e valores. Nos dizeres de Pessoa (2011) “a educação faz parte das condições para a existência da dignidade da pessoa humana”. Por esse prisma, podemos compreender o “papel do judiciário em fazer cumprir a lei, no que diz respeito ao direito à educação”. (p. 4)

Anteriormente à Constituição de 1988, o Brasil possuía o Código de Menores, sancionado em 1927, sob o nome “Código Mello Mattos”, em homenagem ao autor do projeto, sendo este de cunho estritamente punitivo e

relativo a toda população menor de 18 anos, em situação de vulnerabilidade social ou irregular, qual seja, adolescente autor de ato infracional ou menor carente e abandonado, não havia distinção entre os termos e conceitos de criança e adolescente, decorrentemente não havia um olhar específico para cada fase do desenvolvimento humano, quiçá havia o pressuposto de suas abismais diferenças. Nesse entendimento, o trabalho de crianças era algo normal, bem como sua ausência ou evasão à escola; o brincar então, não era visto como eixo estruturante da criança em desenvolvimento.

Podemos depreender que tanto a Constituição Federal, quanto o ECA, vieram trazer uma mudança radical, no olhar para a criança enquanto pessoa, uma vez que é reconhecida como sujeito de direitos, assim como nas políticas de proteção e na garantia desses direitos. Dessa forma o poder público tem o dever de promover e programar políticas sociais e econômicas garantindo para essa parcela da população o acesso total e igualitário ao sistema de educação.

Salienta-se que a competência concernente à responsabilidade do Poder Público para com a educação é comum à União, Estados, Distrito Federal, dos Municípios e da família e que estes deverão promover e incentivar com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme depreendemos da Constituição Federal em seu artigo 205.

No caso da insuficiência de vagas nas creches para atendimento a demanda da população de 0 a 3 anos, o direito não é discutível, uma vez que, sendo a educação obrigação do Estado garantir, sendo ainda, de acordo com Barcellos (2002), tratada como condição mínima para a existência com dignidade da pessoa humana, cabe ao judiciário reconhecer e cumprir a eficácia jurídica de seus direitos. Entretanto, levanta-se a questão em que condições de atendimento temos garantido essa condição mínima de existência, uma vez que, a entrada dessa parcela da população na educação infantil, creche, é apenas uma parte do cumprimento literal do direito à educação, sendo que a qualidade dessa educação também deve ser levada em conta, como vimos no capítulo anterior.

Observamos que atualmente o judiciário tem tratado da questão do acesso da criança na creche apenas pelo viés da vaga em si, desconsiderando de certo modo as condições que impactam diretamente esse atendimento, uma

vez que a matrícula da criança não corresponde diretamente a maior quantidade de profissionais para seu atendimento, materiais, prediais, de formação profissional do professor, ou seja, o tratamento dado é apenas no sentido de diminuir a demanda de crianças fora da escola, não o contexto do atendimento a essa criança dentro da creche.

Nesse compasso, o judiciário se apoia na Lei de Introdução às normas do Direito Brasileiro, onde o artigo 4º declara que “Quando a lei for omissa, o juiz decidirá o caso de acordo com a analogia, os costumes e os princípios gerais de direito”, para atuar na judicialização da educação. Assim, um cidadão que pleiteia uma vaga na creche ainda que esta não exista do ponto de vista administrativo para atendê-lo, pode acessar o judiciário para ter seu pedido atendido. Nesse sentido, o juiz pode estar emitindo os mandados de matrícula por ordem judicial para que a creche cumpra tal determinação.

Pode-se afirmar que a judicialização provocou uma reestruturação do processo judicial brasileiro, pois o juiz deixou de ser servo da lei em sua aplicação processual, para ser o seu intérprete, mediante o uso das lentes dos princípios, diretrizes e valores estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, agora sob a forma de norma jurídica, uma vez que, a norma geral do direito à educação é o que justifica e ampara as decisões judiciais para o mandato de matrícula imediata.

O impacto da judicialização da educação infantil no mundo social, por ser matéria de recente aplicação no campo do direito, ainda tem sido objeto de estudo, sendo necessário um maior número de reflexões e pesquisas sobre o tema, haja visto que os reflexos dessa medida judicial faz interface direta com a qualidade da educação infantil como um todo, de acordo com os parâmetros que a própria legislação educacional recomenda, entrando num contrassenso de viabilização, pois que a garantia da vaga resulta numa não garantia das condições para o atendimento com boa qualidade, sendo que caberá ao poder executivo viabilizar esse descompasso.

Nota-se que o caso da judicialização da educação tem se destacado pela intervenção do Poder Judiciário provocados pelo Ministério Público, Defensoria Pública e pelo cidadão comum, tendo por propósito revisar a decisão de outro poder - político/administrativo, tomando como base argumentativa dos pedidos judiciais o aparato de interpretação da

regularização da ordem, outrora de competência interna exclusiva do sistema educacional. A judicialização da área da educação representa a ação da justiça, no campo das relações escolares, no comprometimento por uma das partes, do não cumprimento da ordem instituída.

Segundo Ferreira e Cury (2009):

Quando um destes direitos relacionados à educação não for devidamente satisfeito pelos responsáveis públicos ou, quando for o caso, privados, gera aos interessados a possibilidade do questionamento judicial. Daí o surgimento da “judicialização da educação”, que ocorre quando aspectos relacionados ao direito à educação passam a ser objeto de análise e julgamento pelo Poder Judiciário. (p. 35)

Faz-se necessário dizer que quando o Estado se omite em prover o direito à educação mediante a aplicação de políticas públicas concretas, acaba por propiciar ao indivíduo situações às quais culminam na busca da tutela estatal, ou seja, provocam o poder judiciário, para requerer o cumprimento da norma constitucional, determinada como dever do Estado, o que significa “obrigação de fazer”, primariamente sob a responsabilidade do planejamento, decisão e execução do Poder Executivo.

O direito à educação como norma constitucional está para o cidadão como direito, sendo dever imposto ao Estado, à família e a própria sociedade. Ocorre que o cumprimento desse dever para com a educação depende de múltiplos setores, não se restringindo somente ao setor educacional e jurídico, pois depende diretamente do setor econômico com suas disposições, restrições e determinações próprias.

Questões como vagas em creches e pré-escola, merenda escolar, transporte escolar, falta de professores e outros profissionais, condições para o desenvolvimento da criança com deficiência, adequação de prédio escolar, transferência compulsória de alunos, problemas disciplinares, criação de cursos, fechamento de salas de aulas, aberturas de outras, cancelamento de matrículas, licença gestante, progressão continuada, ato infracional da criança e do adolescente relacionados ao ambiente escolar, vêm sendo matéria de consulta e decisão pelo poder judiciário, anulando em parte o *status quo* anterior, pois, tais assuntos estavam restritos, com exclusividade, ao âmbito administrativo educacional e escolar, razão do impacto causado pela

ingerência judicial inovadora em sede da educação, fato ainda não bem digerido pelos diversos atores do campo educacional.

O pano de fundo de problemas sociais referente a educação como a ausência de vagas nas creches, na realidade esconde um jogo político-econômico que propõe a judicialização da educação como verdade solucionadora da efetivação do direito à educação e, nesse sentido, traz solução paliativa e imediata, procrastinando as soluções duradouras que urge acontecer na educação infantil e ao Brasil.

Sendo esta pesquisa referente a judicialização de vagas em creches, faz-se necessário trazer os acervos da jurisprudência realizado por Ferreira e Cury (idem), sobre decisões referentes ao tema, como forma de exemplificar situações recorrentes do cotidiano escolar:

MENOR – Mandado de Segurança – Creche municipal – Garantia de vaga à criança – Requisitos ensejadores presentes – Recurso oficial improvido. (Apelação Cível n. 1641620600 – Relator: Eduardo Pereira (Comarca: F.D. Paulínia/Campinas. Órgão julgador: Câmara Especial – Data do julgamento: 30/06/2008 – Data de registro: 17/07/2008).
EDUCAÇÃO – Mandado de segurança visando matrícula de menor impúbere em creche – Alegação da municipalidade de insuficiência de vagas para atender à demanda – fato que não exime a administração de cumprir sua obrigação não podendo se beneficiar da própria omissão – Segurança concedida – Recursos Improvidos. (Apelação Com Revisão 7356475500 – Relator: Luiz Burza Neto – Comarca: São José do Rio Preto. Órgão julgador: 12ª Câmara de Direito Público. Data do julgamento: 25/06/2008 . Data de registro: 14/07/2008). (p. 38)

Podemos observar que o fenômeno da judicialização da educação, trata de fatos pontuais e isolados, no sentido de que atende apenas aos postulantes que procuram o judiciário para ter seu pedido atendido, deixando de fora todos os demais, que por alguma razão não provocou o judiciário para manifestação, traduzindo em um abandono à prática democrática, uma vez que todas as crianças têm direito à educação. Além disso, não são consideradas outras questões que a judicialização vem trazendo, uma vez que quando a família aciona o poder judiciário para que o mesmo determine a matrícula imediata de seu filho, sem considerar outras questões como a superlotação das salas de aula e o impacto dessa ação na prática docente, constituem na verdade toda uma problemática que deve ser amplamente discutida com o intuito da busca de uma solução eficaz.

A partir desse olhar para a infância, tendo o poder judiciário como interventor da educação e apesar dos avanços legais, resta muito por se fazer valer na prática. Quando trazemos a educação infantil como direito da infância e dever do Estado de prover o acesso e condições para a permanência da criança neste ambiente educacional, fica posto o avanço obtido, delimitando os fazeres e deveres da escola e da família. Alcança ainda a amplitude de nos provocar na discussão de quais são os saberes pedagógicos dessa instituição, a construção e produção do conhecimento de uma pessoa integral em processo de desenvolvimento contínuo e crescente, o reconhecimento de suas características, especificidades e saberes próprios.

A realidade vivenciada cotidianamente nas instituições de educação infantil destoava desses ideais expressos na legislação educacional, sendo que a insuficiência de vagas, profissionais docentes e não docentes, insumos materiais, deficiências prediais, bem como a formação profissional continuada³¹ solidificada, acaba por desarranjar a estrutura educacional em garantir atendimento de qualidade com foco na aprendizagem e a construção do indivíduo da primeira infância de forma integral, em que pese, os inúmeros esforços dos seus professores e demais profissionais não docentes. Na outra ponta, a necessidade de vagas pelas famílias para seus filhos, impondo à nossa sociedade uma batalha constante para assegurar ao menos o acesso na creche, motivo de nossa pesquisa.

Sobre a exigibilidade e responsabilidade do Estado, Konzen (1999), afirma que:

A exigibilidade do Direito à Educação sustenta-se nos seguintes pilares básicos: ou a conduta, por ação ou omissão, é tipificada como ilícito penal, previsão sancionadora na qual o infrator deve encontrar a retribuição pela ilicitude (como, por exemplo, o delito de abandono intelectual ou os crimes de responsabilidade ou de improbidade); ou a conduta constitui-se em infração administrativa (como, por exemplo, a falta de comunicação ao Conselho Tutelar dos casos de maus-tratos – artigo 245 do Estatuto); ou a conduta representa a prática de infração disciplinar ou de natureza funcional; ou por último, a superação da irregularidade pode ser objeto de provimento judicial específico, por ordem a ser buscada em ação própria pelos

³¹ Para estudos mais aprofundados, recomendo a leitura da dissertação de mestrado de Meira (2017), A formação continuada de professores da educação infantil de Sorocaba.

respectivos legitimados. Nesse último tópico consiste exatamente o avanço introduzido com o advento do Estatuto, pela possibilidade jurídica da defesa judicial dos interesses individuais, difusos e coletivos, dentre os quais o Direito à Educação. (p. 7)

Assim, a judicialização pode ser vista como uma solução emergencial para defender o direito à educação, restritamente quanto ao acesso. Tais considerações nos levam a pensar sobre as consequências da judicialização, a qualidade do atendimento pela forma como estamos efetivando tal direito, como o trabalho do professor tem se configurado para atender às crianças, quais os impactos de tal medida na prática docente.

Cabe agora abordar o tema da judicialização no contexto em que se realizou a presente pesquisa.

2.1 A judicialização *in loco*

No município pesquisado, tendo em vista a imensa demanda por vagas nas creches, foram organizados critérios para a seleção de crianças a serem matriculadas nas creches. Atualmente, as vagas disponibilizadas para o atendimento de creche nos centros de educação infantil municipal são oferecidas através de inscrições num cadastro municipal unificado. O decreto municipal número 21438/2014 (SOROCABA, 2014) estabelece os critérios das inscrições no cadastro municipal unificado, da classificação, da reclassificação, da documentação para matrícula e transferência nas instituições educacionais municipais e instituições conveniadas com o município que atendem à educação infantil-creche.

Esse cadastro tem o objetivo de planejar, organizar e distribuir as vagas disponíveis nas escolas com atendimento a creche, bem como vagas disponíveis para atendimento nas instituições que estabelecem convênio com a prefeitura. O processo se dá mediante a inscrição de crianças que residem comprovadamente no município de Sorocaba, sendo que acontece nos três últimos dias do mês (março a setembro) para o ano letivo. A publicação da classificação e disponibilidade das vagas é divulgada no site da Secretaria da Educação conforme podemos retirar do decreto (21438/2014).

Entretanto, o anúncio da garantia de um direito, no caso o direito à educação, denuncia a falta de outro, isto é, a insuficiência das vagas nas

creches ou de creches para ampliar esse número. A creche se constitui em política social básica de educação, e embora os esforços do executivo, a distância abismal entre o real e o ideal atinge ainda severamente muitas crianças. E nesse passo, convive-se com salas superlotadas, condições precárias de atendimento com dignidade e excelência à criança e professores buscando alternativas para desempenhar da melhor forma seu ofício.

Nesse sentido, cabe a sociedade exigir que a lei se cumpra, uma vez que a própria constituição federal lhe confere tal direito e dever, referente a efetiva garantia da educação, consolidada pelo artigo 70 do ECA quando traz que “é dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente” cobrando do poder público que realize políticas públicas que venham atender as necessidades reais e conseqüentemente diminuir a distância entre quantidade de vagas disponíveis e a quantidade faltante, tornando a creche um espaço efetivamente educativo e para todos.

Os esforços dos mecanismos legais para elevar a educação infantil a um direito social, foram inúmeros, dessa forma, é legítimo a exigibilidade da prestação do Estado para o atendimento, consolidação e efetivação desse direito, por meio de políticas públicas voltadas para esse seguimento específico, como bem destaca Siqueira (2011):

A Educação Infantil é o resultado das importantes mudanças que marcaram o lugar da criança pequena na organização política-administrativa do país que passa a discutir e analisar a sua situação compreendendo-a com pessoa em desenvolvimento independente de sua condição social e étnica, passando assim a empreender uma série de ações visando equacionar e qualificar o atendimento educacional a ela direcionado. (p. 1)

A judicialização das vagas na creche é um fenômeno cada vez mais recorrente nas escolas do município objeto desse estudo. Podemos retratar que salas em que o módulo planejado para a turma seria de 20 crianças com 3 adultos, no ano de 2016 foi finalizado com 36 crianças, como no caso da escola pesquisada. É sabido que em algumas outras escolas o número é ainda superior, sendo que a quantidade de adultos nem sempre tem aumento proporcional, uma vez que as matrículas via ordem judicial tendo caráter obrigatório, as crianças vão dando entrada na escola, cabendo ao estabelecimento de ensino cumprir a ordem e posteriormente encaminhar

solicitação de contratação de novos profissionais para o atendimento à criança e materiais para a secretaria responsável, pedidos que nem sempre são atendidos de imediato.

Fique claro que a responsabilização pela situação ora vivenciada não é da família, muito menos da criança, a qual tem seu direito à educação garantido, no entanto, o modo como tem sido resolvido a questão deixa dúvidas se o direito à educação via judicialização, vem realmente sendo oferecido da forma preconizada pela legislação.

Ferreira e Cury (idem) afirmam:

A judicialização da educação representa a busca de mais e melhores instrumentos de defesa de direitos juridicamente protegidos. Essa proteção judicial avança na consolidação desse direito da criança e do adolescente e significa a exigência da obrigatoriedade da transformação do legal no real. (p. 32)

Na prática, observamos as condições precárias em que estão expostos adultos e crianças, em espaços que se tornam reduzidos, numa carga horária de mais de 8 horas por dia, resistindo a falta de profissionais em número adequado para sua assistência, materiais, de espaço, enfim, da própria qualidade da educação infantil oferecida.

Nesse cenário, apesar dos quase trinta anos em que a educação infantil se elevou a condição de direito fundamental, compondo a pasta da educação básica do país (assegurada pela Constituição Federal de 1988 e legislações subsequentes), ainda existe uma enorme carência de políticas públicas voltadas para a efetivação dos direitos da criança pequena. Assim, a escola pesquisada representa o cenário vivenciado por essa parcela da população, uma vez que grande parte dela permanece sem acesso a creche, reflexo da omissão constitucional, contrário à obrigatoriedade da garantia de um direito fundamental público e subjetivo.

Concorrentemente às questões do direito à educação infantil nas creches e seus desdobramentos, nosso olhar também deve se voltar a figura do professor, que reage no seu cotidiano aos impactos que essa problemática tem trazido, cabendo a ele de forma aligeirada gerenciar todas essas questões para o desenvolvimento do seu trabalho, uma vez que o mesmo continua ocorrendo. Nessa perspectiva, é fundamental olharmos de forma mais atenta a

atuação dos professores de educação infantil, em especial da creche, as condições de trabalho que estão submetidos, como se dá a ação pedagógica para crianças da primeira infância, que reflete de imediato em suas práxis o cenário atual.

Em se tratando do professor da creche, as concepções sobre o desenvolvimento da infância e criança como sendo um ser de cuidados integrais, nos traz que a atuação docente se dá por meio de dois eixos estruturantes, o cuidar e o educar, tratado no capítulo anterior. No entanto, sua atuação para além do saber fazer, está intrinsecamente ligada a concepção da criança que tanto o sujeito professor, como o sistema ao qual pertence possui. No município pesquisado, conforme o Caderno de Orientações³² SEDU, nº4, o qual foi elaborado pela Secretaria da Educação do Município de Sorocaba, no “intuito de subsidiar o desenvolvimento das ações administrativo-pedagógicas em consonância às Diretrizes Nacionais para a educação³³”, articulam os saberes, experiências, produção científica e prática educativa, apoiados em Oliveira e Formosinho (2007) destaca que:

[...] concebe a criança como sujeito histórico e de direitos, contextualizada e conectada com o meio social, cultural e histórico, modificando e sendo modificada por eles, “como ser participante, e não em espera de participação, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola, da sociedade”. (apud Sorocaba, 2016, p. 10)

Essa concepção vem ao encontro dos dispositivos legais atuais, bem como aos estudos atuais dessa etapa de ensino. Sendo assim, o próprio documento revela o perfil profissional esperado para atuar na educação infantil, destaca com supedâneo nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, que esse profissional deve ser professor, ao que entendemos com tal declaração, que o mesmo tenha nível superior de ensino.

³² Encontra-se uma versão no Apêndice 5.

³³ Nota do site oficial, disponível em <http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>

Entretanto na prática há coexistência entre professor e outros funcionários no atendimento direto à criança, sem essa qualificação.

Quanto à prática do cotidiano escolar da atuação docente na educação infantil, o Caderno de Orientações nº4, estabelece que:

Para atuar na Educação Infantil é imprescindível assumir o papel de observadora participativa e observador participativo, que oportuniza os recursos necessários às diferentes situações vividas no dia a dia da criança. Uma mediadora e um mediador que promove interações, desperta curiosidade, garante realizações livres e/ou intencionais, experimentos e tentativas, promove acesso à cultura, dá destaque ao brincar, à ludicidade e às expressões das crianças, organiza o espaço físico e o tempo, estabelece parcerias com as famílias e possibilita assim, que as crianças construam as suas culturas. (Idem, p. 10)

O documento revela a figura de um profissional ativo, atento e grande pesquisador da infância, tendo uma postura reflexiva e sobre sua prática e quais intervenções pedagógicas serão necessárias diante do contexto educativo vivenciado no dia-a-dia junto às crianças. Deste modo, as expectativas sobre o professor da educação infantil para o município, são inúmeras e de desafiadora responsabilidade, uma vez que tem o compromisso de favorecer o desenvolvimento sócio-afetivo e cognitivo, juntamente com a elaboração e execução do plano pedagógico, uma vez que o cuidar e o brincar revelam os eixos do seu trabalho. Entretanto, esse professor de educação infantil do município se vê entre os desafios esperados quanto ao desempenho profissional e suas atribuições e o gerenciamento dos desdobramentos da situação deficitária que a judicialização de vagas na creche e seus reflexos impõe.

Assim, como podemos observar, as orientações da Secretaria da Educação do município, no intuito de subsidiar o desenvolvimento das ações administrativo-pedagógicas em consonância às Diretrizes Nacionais para a educação, tal como é destacado no texto, não conseguem ser cumpridas a partir das demandas sócio-políticas relacionadas, tendo em vista os efeitos dessa medida no trabalho docente e nas condições do atendimento educacional ofertado à criança.

Nesse ponto, o atendimento na educação infantil no município, na pauta dos direitos da infância revela a dissonância entre o discurso e a prática no que se refere aplicação desses conceitos na realidade escolar.

Assim sendo, o atendimento à criança na creche, vivenciado no município pesquisado, revela ainda o parcial cumprimento do direito à educação, demonstrado pela dificuldade em atender a demanda populacional de 0 a 3 anos nas escolas de educação infantil que atendem a creche, tendo uma demanda reprimida superior a quantidade de vagas reais.

Dessa forma, a comunidade em geral anuncia a luta numa mobilização social crescente, para provocar o judiciário na busca de satisfação de direito fundamental e seus reflexos.

Ressaltamos que a forma do cumprimento da legislação educacional referente às vagas na creche, denuncia uma política pública voltada aos interesses neoliberais ocasionando a superlotação das salas de aula devido a quantidade insuficiente de vagas e escolas, a falta de profissionais docente e não docente e materiais, pouco investimento e viabilização para formação dos profissionais da área, resultando na desvalorização dessa categoria. Política e interesses que se constituem em discursos e ações paliativas para a resolução de um problema ocasionado pelo próprio sistema, que busca pelo convencimento das massas de que a resolução do problema da falta de vagas vem com a terceirização.

Isto implica em uma uma privatização velada, conceito esse descrito por Ball e Youdell (2008), para compreender como as tecnologias políticas se articulam para impactar o social, se utilizando de medidas, de capital humano em favor de redes de poder, no caso, o poder público, para que gerando o caos, justifique-se a terceirização dos serviços públicos.

Como o percurso dessa pesquisa se estendeu de 2016 a 2018, podemos retratar uma linha histórica do acompanhamento pela escola de como tem ocorrido o atendimento e vagas na creche, a judicialização, a terceirização dos funcionários, através da presença dos estagiários, atuando na função de profissionais não docentes da creche, bem como a quantidade de pessoal para o atendimento, como passamos a tratar.

Em 2016, a escola atendia a etapa da creche e a pré-escola, sendo quatro turmas de creche. Para o atendimento à creche, contávamos com 4 professoras e 14 auxiliares de educação, isto é, 18 adultos. Todavia, para o atendimento a todas as turmas em tempo integral, eram necessários 24 adultos, um déficit, portanto de 6 funcionários.

Tendo em vista a quantidade de crianças atendidas na creche 2 esse ano, muito excedente a capacidade real e a não contratação de novos funcionários, o atendimento ficou reduzido, sendo que voltou ao normal apenas no mês de setembro, quando foram incorporados estagiários para completar o quadro.

No quadro 2 são apresentadas as informações sobre o atendimento e vagas de maio de 2016³⁴.

Quadro 2. Atendimento e vagas de maio de 2016

Etapa de ensino	Capacidade total de atendimento	Número de crianças matriculadas	Número de crianças excedentes	Quantidade de funcionários necessário para o atendimento	Quantidade de funcionários efetivos	Quantidade de profissionais não docentes para suprir o módulo adulto/criança
Berçário	15	18	3	6	1 – prof. 4 – aux.	1
Creche 1 A	20	30	10	6	1 – prof. 4 – aux.	1
Creche 2 A	25	35	10	8	1 – prof. 4 – aux.	3
Creche 3A	30	35	5	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Total	90	118	33	24	4 – prof 14 – aux.	6

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir do quadro de vagas e funcionários enviado à secretaria da educação.

Em 2017, a escola pesquisada passou a atender apenas a etapa da creche, por decisão da Secretaria da Educação, uma vez que a demanda para essa faixa etária era bastante grande. Para tanto, o número de funcionários do cargo de auxiliares de educação deveria ser maior, situação essa colocada pela direção da escola, na reunião sobre projeção das turmas para o ano seguinte e segundo foi informada, haveria contratação de novos funcionários.

Todavia, a situação vivenciada pela escola, desde então, revela a existência de um número reduzido de funcionários, não havendo a contratação

³⁴ Dados obtidos junto ao cadastro de matrículas da escola pesquisada. Idem para a realização dos Quadros 2, 3, 4, 5, 6, 7, e 8.

de funcionários suficientes com cargo efetivo, bem como, um alto número de matrículas realizadas, uma vez que na região em que a escola se encontra, não há muitas outras com esse atendimento.

No referido ano, a escola apresentou sete professoras efetivas e 16 auxiliares de educação, ou seja, 23 adultos. Todavia, para o atendimento eram necessários 38 adultos, sendo sete professoras e 31 auxiliares de educação. Assim, iniciamos o período com 15 auxiliares de educação a menos.

A fim de se contornar esta situação foram contratados estagiários, porém nem todas as vagas de estagiários disponíveis foram preenchidas. Por conseguinte, neste ano as salas da creche 1 tiveram seu atendimento reduzido, passando para o atendimento em período parcial, das 7 às 13 horas, descumprindo dessa forma o direito que a criança tinha no atendimento em período integral.

O atendimento em período integral para todas as turmas da escola foi normalizado somente em maio daquele ano, com a chegada de estagiários.

Os números de atendimento e vagas em maio/2017 são expostos a seguir:

Quadro 3. Atendimento e vagas de maio de 2017

Etapa de ensino	Capacidade total de atendimento	Número de crianças matriculadas	Número de crianças excedentes	Quantidade de funcionários necessário para o atendimento	Quantidade de funcionários efetivos	Quantidade de profissionais não docentes para suprir o módulo adulto/criança
Berçário	15	15	0	6	1 – prof. 4 – aux.	1
Creche 1 A	20	22	2	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 1 B	20	22	2	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 A	25	25	0	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 B	25	24	-1	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 3ª	25	25	0	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Creche 3B	25	25	0	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Total	155	158	4	38	7 – prof. 16 – aux.	15

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir do quadro de vagas e funcionários enviado à secretaria da educação e coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

Em outubro de 2017, com o aumento do número de crianças, houve a necessidade de contratação de mais adultos, mas como isso não ocorreu foi realizado um remanejamento de funcionários para a realização dos atendimentos, de acordo com a frequência diária das crianças, como pode ser observado no quadro 4:

Quadro 4. Atendimento e vagas de outubro de 2017

Etapa de ensino	Capacidade total de atendimento	Número de crianças matriculadas	Número de crianças excedentes	Quantidade de funcionários necessário para o atendimento	Quantidade de funcionários efetivos	Quantidade de profissionais não docentes para suprir o módulo adulto/criança
Berçário	15	23	8	8	1 – prof. 4 – aux.	3
Creche 1 A	20	25	5	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 1 B	20	26	6	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 A	25	26	1	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 B	25	26	1	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 3A	25	25	0	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Creche 3B	25	26	1	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Total	155	177	22	40	7 – prof. 16 – aux.	17

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir do quadro de vagas e funcionários enviado à secretaria da educação e coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

No ano de 2018, a escola continuou atendendo sete turmas de creche, havendo sete professoras efetivas, 17 auxiliares de educação, dessa forma, 24 adultos. Como podemos perceber, um déficit de 14 auxiliares de educação, em tese, uma vez que nesse ano iniciamos com apenas 15 auxiliares de educação, já que dois estavam em licença. Importante ainda ressaltar que a contratação

dos estagiários ocorre após o início do ano letivo, sendo que não é possível garantir que a quantidade de vagas existente para contratação na escola seja, de fato, preenchida.

A projeção para atendimento em 2018, conforme o quadro de vagas de atendimento realizado no final do ano de 2017, sem iniciar as matrículas de crianças que seriam encaminhados pelo CMU, era:

Quadro 5. Atendimento e vagas para 2018.

Etapa de ensino	Capacidade total de atendimento	Número de crianças matriculadas	Número de crianças excedentes	Quantidade de funcionários necessário para o atendimento	Quantidade de funcionários efetivos	Quantidade de profissionais não docentes para suprir o módulo adulto/criança
Berçário	15	1	0	6	1 – prof. 3 – aux.	2
Creche 1 A	20	20	0	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 1 B	20	20	0	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 A	25	26	1	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 B	25	27	2	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 3A	25	26	1	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Creche 3B	25	25	0	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Total	155	145	4	38	7 – prof. 15 – aux.	16

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir do quadro de vagas e funcionários enviado à secretaria da educação e coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

Nesse cenário, a escola iniciou o atendimento para todas as turmas com período reduzido, a situação foi normalizada em quase todas as salas de aula até o final do primeiro semestre em virtude da presença dos estagiários. No entanto, cabe mencionar que uma turma que atendia a creche 1 B da escola, até esse período, continuou atendendo parcialmente as crianças devido a escola não ter profissionais para o atendimento à criança em quantidade suficiente para normalizar o período integral.

Segue quadro de atendimento e vagas da escola em julho de 2018, lembrando que o número diariamente pode (é) ser alterado.

Quadro 6. Atendimento e vagas de julho de 2018.

Etapa de ensino	Capacidade total de atendimento	Número de crianças matriculadas	Número de crianças excedentes	Quantidade de funcionários necessário para o atendimento	Quantidade de funcionários efetivos	Quantidade de profissionais não docentes para suprir o módulo adulto/criança
Berçário	15	17	2	6	1 – prof. 3 – aux.	2
Creche 1 A	20	24	4	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 1 B	20	25	5	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 A	25	33	8	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 2 B	25	33	8	6	1 – prof. 2 – aux.	3
Creche 3A	25	26	1	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Creche 3B	25	27	2	4	1 – prof. 2 – aux.	1
Total	155	185	30	38	7 – prof. 15 – aux.	16

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir do quadro de vagas e funcionários enviado à secretaria da educação e coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

Com base nas informações contidas nos quadros pode-se observar como ocorreu o atendimento à demanda, a quantidade de funcionários para o atendimento e a quantidade de crianças matriculadas por sala de aula, bem como, o crescente e preocupante déficit de profissionais nos anos de 2016 até o primeiro semestre de 2018.

Assim, o atendimento à creche neste município segue o curso da história da educação infantil, com avanços e retrocessos, cabendo a todos esperar-se e lutar para que a efetivação do direito à educação com qualidade atenda ao público para o qual foi criado da maneira pela qual deve ser garantido.

O próximo capítulo discorre sobre o método usado nesta pesquisa, o caminho percorrido para compreender o trabalho docente frente à

judicialização de vagas nas creches, a partir dos sentidos atribuídos pelo professor.

3 OS CAMINHOS DA PESQUISA

Este estudo adota o materialismo histórico-dialético e a Teoria histórico-cultural como fundamentos teórico-metodológicos.

O materialismo histórico-dialético teve origem com Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), quando buscavam entender a complexidade da sociedade e as transformações históricas que vivenciavam, as lutas de classes entre a burguesia e o proletariado.

A concepção materialista como forma de pesquisa para o campo da educação é uma das mais utilizadas, uma vez que seu fundamento se pauta na análise dialética da realidade. Nessa ótica, o método materialista histórico-dialético, segundo Pires (1997)

caracteriza-se pelo movimento do pensamento através da materialidade histórica da vida dos homens em sociedade, isto é, trata-se de descobrir (pelo movimento do pensamento) as leis fundamentais que definem a forma organizativa dos homens durante a história da humanidade. (p. 87)

O Materialismo histórico-dialético configura-se como um modo de interpretação da realidade, uma concepção própria de mundo, o modo de leitura da integração do sujeito-objeto, sendo que mais especificamente no campo educacional, reconhecer e compreender a totalidade dos elementos que compõe a prática educativa, as implicações internas e externas que impactam essa prática (GROPPO, 2009, p. 193). Assim, material porque se atenta a forma de organização do homem na sociedade, seu modo de produção e reprodução da vida e histórico porque analisa essa organização através de sua história.

A dialética da realidade compreende que o objeto de estudo deve ser visto não apenas como fenômeno em si, mas analisar concretamente as contradições, os conflitos, as transformações ocorridas num movimento constante, apreendendo da realidade vivenciada o conhecimento do objeto mais profundamente. Groppo (idem) afirma que a dialética, materialista e histórica marxista:

[...] reconhece a realidade como concreta obra de seres humanos, realidade preñe de contradições e que enseja respostas pela prática

dos indivíduos, grupos e sociedades, realidade dinâmica e que exige um processo de conhecimento engajado e criativo. (p. 193)

Ao se escolher um determinado objeto de pesquisa, procura-se conhecê-lo sob seus diversos enfoques, compreendendo ainda que essa realidade vista pode continuar sofrendo transformações, mas se dá num processo contínuo.

Nas palavras de Frigotto (2010)

[...] enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite a apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca de transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (p. 79).

O pesquisador não sendo neutro no objeto a ser pesquisado, encontra no materialismo histórico a ferramenta que o auxilia a compreender o fato dentro da complexidade de contradições, conflitos e transformações vivenciadas por uma sociedade num determinado espaço e tempo. A teoria e a prática se unem, paralelos e paradoxos de lentes de quem administra a escola, e de quem atua na sala de aula, movimentos diferentes, complexos, mas complementares, gerando transformações em todos os envolvidos.

A análise concreta do objeto só tem razão de ser quando esse objeto provoca mudanças na condição do próprio pesquisador e do objeto estudado, Gomide (2017) nesse sentido afirma que “[...] o pensamento que vale realmente não é o pensamento puramente cognitivo e contemplativo, mas o pensamento que acompanha a ação que modifica as condições de vida dos homens (práxis revolucionárias)” (p. 2).

Ao realizar pesquisa fundamentada na teoria do materialismo histórico-dialético, o pesquisador assume uma concepção de mundo e de existência nesse mundo, compreende que fenômeno não ocorre ao acaso, mas dentro de um processo histórico e complexo, o homem é um ser social, buscando dessa forma conhecer para além da aparência ou superficialidade que o objeto se apresenta, atingindo sua essência, vinculação entre tudo e todos, como afirma Gomide (2017):

O materialismo histórico-dialético enquanto enfoque metodológico busca entender o modo humano de produção social da existência

vinculando-se, portanto, a uma concepção de realidade, de mundo e de vida. Parte do pressuposto que o universo e tudo o que nele há tem existência material, concreta, e pode ser racionalmente conhecido. E esse conhecimento que é produzido pelo sujeito, reproduz o real em suas múltiplas determinações com o objetivo de superar a aparência mediata das coisas e atingir a sua essência. (p. 5)

Outro fundamento teórico-metodológico é a Teoria histórico-cultural de Vigotski, mais especificamente o conceito de sentido apresentado por esse autor.

Nesta teoria, os sujeitos são vistos como históricos, marcados por uma cultura como criadores de ideias e consciência que, ao produzirem e reproduzirem a realidade social, são ao mesmo tempo produzidos e reproduzidos por ela (FREITAS, 2002).

Aguiar e Ozella (2006), quanto ao processo histórico de constituição dos sentidos, tendo como base o materialismo histórico, afirmam:

[...]frisamos que nossa reflexão metodológica sobre a apreensão dos sentidos estará pautada numa visão que tem no empírico seu ponto de partida, mas a clareza de que é necessário irmos além das aparências, não nos contentarmos com a descrição dos fatos, mas buscarmos a explicação do processo de constituição do objeto estudado, ou seja, estudá-lo no seu processo histórico. (p. 224)

A escolha por essa metodologia de análise se deu pelo fato de a pesquisa investigar os sentidos das professoras sobre a problemática observada referente aos impactos da judicialização na sua prática cotidiana.

O sentido constitui-se como construções individuais e mutáveis, uma vez que está carregado de experiências, vivências pessoais do sujeito.

Para Vigotski (2008), o sentido é:

[...] a soma de todos os acontecimentos psicológicos que essa palavra desperta na nossa consciência. É um todo complexo, fluido, dinâmico que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado não é mais do que uma das zonas do sentido, a zona mais estável e precisa. Uma palavra extrai o seu sentido do contexto em que surge; quando o contexto muda o seu sentido muda também. O significado mantém-se estável através de todas as mudanças de sentido. O significado de uma palavra tal como surge no dicionário não passa de uma pedra do edifício do sentido, não é mais do que uma potencialidade que tem diversas realizações no discurso. (p. 102)

O sentido envolve a compreensão que cada sujeito tem acerca das situações, ações, experiências e vivências, constituído de forma distinta para

cada individualidade, uma vez que a própria singularidade do sujeito varia de acordo com sua visão e concepção de mundo, bem como o próprio contexto histórico, cultural, social e psicológico ao qual a pessoa está inserida.

Barros (2009), enfatiza a definição do conceito de sentido sob a ótica da perspectiva histórico-cultural, quando expõe que:

O sentido seja concebido como acontecimento semântico particular, constituído através de relações sociais, onde uma gama de signos é posta em jogo, o que permite a emergência de processos de singularização em uma trama interacional histórica e culturalmente situada. A partir disso, estabelecem-se novas possibilidades relativas à compreensão dos próprios processos de significação à luz da perspectiva histórico-cultural. (p. 179)

Assim sendo, ao propor estudar os sentidos atribuídos pelos docentes sobre sua atuação frente à judicialização de vagas nas creches, pode-se compreender que apesar da judicialização ser um fenômeno que ganha força a partir de 2010, portanto recente, existe uma construção histórica que o fez surgir, fazendo parte de um processo histórico de conflitos e demandas sociais. Ao procurar entendê-lo, há necessidade de ser feito junto ao momento social histórico vivido, uma vez que:

Esse homem, constituído na e pela atividade, ao produzir sua forma humana de existência, revela - em todas as suas expressões -, a historicidade social, a ideologia, as relações sociais, o modo de produção. (AGUIAR E OZELLA, 2006, p. 224)

Baseado na perspectiva histórico-cultural, partimos do pressuposto que tanto a compreensão, quanto a explicação da problemática ora vivenciada nas creches do município pesquisado, são marcadas, formadas e transformadas pelas condições materiais de existência. A partir da compreensão do sentido é possível identificar essa singularidade, ou seja, um olhar sobre os efeitos das medidas interventivas na educação como um todo, uma vez que ele faz parte dessa totalidade, da construção deste momento histórico, trata-se de refletir como ações externas, no caso, a judicialização das vagas nas creches e sua consequente superlotação das salas de aula, impactam a prática docente, desvelando os sentidos das professoras no fazer da docência.

3.1 As estratégias metodológicas e procedimentos

A escolha por esse tema ocorreu pelo fato de atuar como integrante da equipe gestora de uma creche no município pesquisado, bem como das observações realizadas dos cenários de outras creches em minha passagem pela supervisão de ensino do mesmo município, ficando claro que a judicialização, longe de ser um fenômeno isolado, estava ganhando cada vez mais alcance por parte da sociedade, trazendo inúmeras ordens judiciais diariamente para o cotidiano escolar, o qual deveria cumprir o mandado legal e se (re)organizar para o atendimento do mesmo.

Após a realização do levantamento bibliográfico, buscou-se traçar o percurso metodológico do estudo, considerando o propósito de conhecer e revelar os sentidos docente a respeito dessa problemática vivenciada no âmbito escolar e a abrangência de seus impactos na atuação das professoras.

Frigotto (2010), esclarece que o materialismo histórico-dialético como lente para a pesquisa, traz o pesquisador para o movimento do “aprender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais” (p. 77), do problema que se dispôs a compreender, se tornando ele mesmo sujeito de sua pesquisa.

O estudo utilizou como estratégias metodológicas a observação participante e registros em diários de campo, bem como entrevistas semiestruturadas.

A observação participante se faz importante uma vez que o pesquisador ao estar inserido no contexto de investigação pode focalizar as questões apresentadas na pesquisa, além de conhecer aspectos do cotidiano investigado. Para Lüdke e André (1986):

[...] a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno. ‘Ver para crer’, diz o ditado popular. (p. 26)

Isto possibilita a observação da dinâmica escolar, por meio do diálogo com seus atores e das vivências das atividades e demandas escolares, e de

outros aspectos do contexto, aqui em especial, no que diz respeito ao número de realização de matrículas pela via da ordem judicial na escola.

Após as observações na escola, a pesquisadora fez registros em diários de campo. Para Bodgan e Biklen (1994), tais registros configuram-se como um “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiência e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”. Esta estratégia mostrou-se de grande valia para a posterior análise dos resultados, dentro das perspectivas adotadas no presente estudo.

Também foi utilizada a entrevista semiestruturada que possibilita ao pesquisador construir um roteiro de questões e apresentá-lo de forma flexível, fazendo adaptações se julgar necessário (Lüdke e André, 1986).

Tal tipo de entrevista é um meio que permite ao pesquisador conhecer as percepções e opiniões dos entrevistados e, como é um instrumento com certa flexibilidade, considera-se adequado para a proposta desta pesquisa. Segundo Lüdke e André (idem):

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (p.33-34):

É importante salientar que neste estudo foram seguidos os procedimentos éticos na pesquisa em Educação, utilizando-se o termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice 1). O documento apresenta os objetivos do estudo e aspectos como anonimato, participação voluntária, possibilidade de desistência da pesquisa em qualquer momento, dentre outros. Este documento foi assinado pelas participantes após a pesquisadora apresentar os objetivos da pesquisa. Após esse procedimento, as entrevistas com as professoras foram realizadas com base em um roteiro de questões (Apêndice 2).

3.2 Contextualização do município onde se realizou a pesquisa

O município compõe uma das regiões metropolitanas do Estado de São Paulo. No ano de 2016, contava com uma população de 586.625 em 2010 e estimativa de 652.481 habitantes, segundo dados do Censo do IBGE do mesmo ano (BRASIL, IBGE, 2016). Sendo que é observado uma migração de famílias oriundas de diversas regiões do país, quase que diariamente. Quanto à sua economia, o Produto Interno Bruto da cidade, nesse ano, foi de R\$ 51.260,39 (cinquenta e um mil, duzentos e sessenta reais) per capita (BRASIL, IBGE, 2014).

A qualidade de vida medida pelo IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal), levantado pelo programa das Nações Unidas para Desenvolvimento (PNUD) foi de 0,798 para o ano de 2010, resultado satisfatório que colocou a cidade entre as melhores do Estado (ONU, PNUD, 2013).

Quanto ao sistema educacional do município, segundo dados da Prefeitura (PMS, 2017), possui 89 escolas de educação infantil-creche. Conforme dados do IBGE, no ano de 2015 houve 12.334 matrículas no ensino infantil.

Os dados apresentados sugerem que o município possui bons indicadores de Desenvolvimento Humano. Todavia, nosso questionamento é se esse desenvolvimento se traduz em garantia do Direito à educação infantil conforme estabelecido pelo direito brasileiro. No ano de 2017, até o primeiro semestre, segundo dados da secretaria de educação do município, através do cadastro municipal unificado, houve 2.541 matrículas via ordem judicial, no entanto a demanda ainda é de 4.437 vagas para atendimento.

No tocante às ações judiciais pleiteadas pelas famílias, junto à Vara da Infância, entre 2016 até julho de 2017, observamos um posicionamento majoritariamente a favor da consolidação do direito à educação infantil, deferindo os pedidos de matrícula. Tal situação vem consolidar a sobreposição do judiciário sobre os demais poderes, alusão a separação de poderes e invasão de competência pelo tribunal de primeira instância.

O número insuficiente de vagas nas creches no município não é fato recente. Em 2013 houve inclusive audiência pública para discutir a questão,

sendo que a Justiça na época determinou a matrícula de 1330 crianças, como podemos extrair da notícia do site G1 de 15/10/2013³⁵. Segundo a reportagem, de janeiro de 2012 até agora, 1,3 mil famílias conseguiram matricular os filhos em creches por meio da justiça. E isso revela dois problemas sérios: a falta de vagas na rede municipal e a consequente lotação dos prédios existentes para atender às decisões judiciais.

Em meados de março de 2016, houve novamente audiência pública na Câmara Municipal de Sorocaba/2016 para tratar a questão das vagas nas creches, sendo que nesta audiência, o secretário da educação na época “apontou problemas judiciais e de superlotação a comprometer o funcionamento, em especial, das creches municipais, afirmando, contudo, que são ocorrências temporárias e deverão ser resolvidas em breve”.

Percebemos que não houve avanços significativos, uma vez que atualmente existem 13 mil crianças matriculadas nas creches do município e, segundo a prefeitura, a cidade tem uma fila de espera de 2.500 que ainda aguardam atendimento. Acrescenta-se a esse quadro, o número de processos que foram registrados no primeiro semestre de 2017, sendo de 2.167 processos pleiteando uma vaga na creche, segundo o Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo (G1, 29/03/2017).

Na reportagem em questão, a promotora da Vara da Infância e Juventude expõe que a vaga em creche é um direito fundamental da criança, previsto da Constituição Federal, declara ainda que:

“Porém, hoje em dia a Jurisprudência e os nossos Tribunais estão muito pacificados na concessão deste direito. Então, perante a Justiça essa questão não traz mais dúvidas que essa criança tem direito ao acesso a creche e a educação infantil mais ampla” (G1, 29/03/2017³⁶).

Desta forma, percebemos que os processos registrados têm se traduzido nas demandas de matrícula nas creches, causando superlotação em

³⁵ <http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/2013/10/audiencia-publica-discute-falta-de-vagas-em-creche-de-sorocaba.html>

³⁶ <http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/mais-de-45-mil-processos-solicitando-vagas-em-creches-sao-registrados-na-regiao.ghtml>

várias instituições. A reportagem ainda acrescenta que o juiz pode conceder até seis meses aos gestores do município para o atendimento essa demanda.

Recentemente, em 29 de março de 2017, conforme dados da secretaria de comunicação do município³⁷, houve um encontro entre representantes da Educação de 28 cidades da região metropolitana e o Ministério Público de Sorocaba para discutir a judicialização das vagas em creches. De acordo com a nota, a Secretária da Educação da época, relatou que

“[...]o foco do nosso trabalho é exatamente o mesmo do Judiciário: garantir a cada criança o seu direito a uma educação de qualidade e a um atendimento com excelência nas creches. Por isso é tão importante dialogarmos cada vez mais e buscarmos juntos novos caminhos para resolver esse quadro”.

A notícia ainda informa que atualmente tem 89 creches – 78 próprias e 11 conveniadas, atendendo a 10.423 crianças em período integral e 2.122 em período parcial. No entanto, com o crescimento da demanda, cerca de 2.500 crianças esperam por uma vaga. Em muitos casos, essas vagas são preenchidas via mandados judiciais.

Essa reunião tinha como foco o alinhamento das ações para o enfrentamento dessa problemática, onde estiveram presentes secretários da Educação, diretores e supervisores de escolas de quase 30 cidades da região, justamente para fortalecer as equipes da Educação frente a seus desafios comuns, como a judicialização das vagas em creches, o aumento da demanda nos municípios e a busca por excelência no atendimento às crianças, segundo a nota.

Em que pese os esforços empreendidos pelo município, no decorrer do período analisado, para suprir o déficit relativo à oferta de vagas na educação infantil, a estrutura atual está aquém de promover a universalização deste nível de ensino no município de Sorocaba, sendo que privar a criança de um direito público e subjetivo é bastante preocupante, conforme Moreira e Assis (2014):

³⁷ Agência Sorocaba de Notícias <http://agencia.sorocaba.sp.gov.br/sorocaba-recebe-encontro-de-dirigentes-municipais-da-educacao/> acesso em: 28/08/2017

Trata-se, não só de desrespeito ao Direito à Educação, mas é uma afronta à dignidade da criança, à proteção integral. Trata-se de um ferimento sério ao pressuposto da igualdade, marca de qualquer sociedade que preze a democracia como princípio fundante. (p. 131)

Dessa forma, é necessária uma nova configuração da relação procura-oferta de vagas para assegurar o respeito ao direito da criança à Educação.

3.3 A escola e as participantes da pesquisa

A escolha por uma creche municipal específica, como campo para este estudo ocorreu por ser a escola onde a pesquisadora atua como diretora, possibilitando desta forma o contato constante com o ambiente, os profissionais que lá trabalham, bem como a toda comunidade escolar.

Embora reconheça que como integrante da equipe gestora tenha um papel relevante na hierarquia do contexto escolar, especialmente no que concerne as relações de poder estabelecidas neste local, o trabalho foi desenvolvido na perspectiva de compreender o trabalho docente a partir da realidade concreta e da subjetividade das professoras que participaram do estudo. Contudo, não é possível negar as possíveis influências deste lugar de poder no momento da realização das entrevistas com as professoras.

A escola pesquisada está localizada numa das regiões metropolitanas do interior do Estado de São Paulo, atendendo em 2017, sete salas de aula, contando com 180 crianças da educação infantil, modalidade creche, funcionando em período integral, sendo que desse total de crianças 23% foram recebidos via ordem judicial, distribuídos da seguinte maneira por turma:

Quadro 7³⁸. Atendimento da creche pesquisada e recebimento de ordens judiciais.

Turma	Faixa etária	Módulo de crianças na turma	Crianças matriculados	Crianças via ordem judicial	Porcentagem
Berçário	Até 1 ano	15	23	8	34%
Creche 1	Até 2 anos	20	51	11	21%
Creche 2	Até 3 anos	25	51	1	1,9%
Creche 3	Até 4 anos	25	53	3	5,6%

³⁸ Creche 1, 2 e 3 tem 2 turmas cada.

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, a partir de dados coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

Como podemos perceber pelo quadro acima, a matrícula via ordem judicial é bastante frequente na escola, sendo que o número de crianças matriculados excede em 23% a quantidade definida para o módulo.

A escola pesquisada foi inaugurada há mais de vinte anos, trabalhando com a educação infantil creche e pré-escola, sendo que atualmente seu atendimento é exclusivo à creche, devido ao número grande da demanda para essa faixa etária.

Em relação aos recursos físicos e materiais, a escola possui sete salas de aula, uma sala para equipe gestora (direção e orientador pedagógico), almoxarifado, secretaria, cozinha com depósito de alimentos e lactário, lavanderia, depósito de material de limpeza, um banheiro de funcionários, sem chuveiro e quatro banheiros de crianças, estes com chuveiro para banho aos crianças, pátio, e área externa ampla e arborizada, possuindo horta, quiosque, tanque de areia, playground e solário, possui ainda um pequeno acervo de livros para o estudo da equipe escolar, os quais são acondicionados em armários, dispostos no corredor, bem como livros infantis.

A escola conta com uma equipe de gestão, sendo uma diretora efetiva e uma orientadora pedagógica designada (professora da rede que neste ano assumiu o cargo de orientador pedagógico desta escola e de outra, uma vez que neste município temos um orientador para cada duas escolas de educação infantil, vindo em média duas vezes por semana), sete professoras efetivas, todas com graduação em cursos de licenciatura em pedagogia, possuindo, em sua maioria, curso de pós-graduação. Por ser creche, a escola conta com 17 auxiliares de educação, como o número está abaixo da necessidade, com um déficit de 14 profissionais, havendo dessa forma também a figura do estagiário para compor o quadro. Por fim, possui 11 funcionários de apoio entre secretaria, limpeza e serviço de merenda.

Segue quadro³⁹ demonstrando o déficit geral de funcionários da unidade escolar:

Quadro 8. Número de funcionários da unidade escolar

Cargos	Quantidade de funcionários necessária	Quantidade de funcionários lotados na UE	Défice de funcionários
Diretor de Escola	1	1	0
Orientador Pedagógico	1	0	1
Professor	7	7	0
Profissionais não docentes	31	17	14
Auxiliar de Administração	1	0	1

Fonte: elaborado pela autora Fabiana Jochi, de acordo com os dados da unidade escolar coletados para a pesquisa: O trabalho docente frente à judicialização de vagas nas creches: sentido de professores.

De acordo com os dados levantados sobre a comunidade atendida, as crianças vêm de bairros das proximidades da escola, sua demanda não se restringe ao bairro em que está inserida, possuindo uma clientela bastante heterogênea quanto a situação econômica, sendo 26% com renda até 1 salário mínimo, 55% de 2 a 3 salários mínimos.

3.4 As participantes

Para a realização da pesquisa, contou-se com a participação de três professoras da escola, as quais foram escolhidas por trabalharem na turma de Creche 1 da escola, uma tendo atuado no ano de 2016 e as outras em 2017, a turma específica é uma das que mais sofrem com o processo de judicialização, como podemos observar pelo quadro 8. As três participantes foram convidadas e todas aceitaram o convite, sendo informadas sobre o foco do estudo, bem como consentiram sua participação, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As convidadas responderam ainda o questionário de caracterização de participante, sendo que os dados coletados dispomos a seguir.

³⁹ Dados referentes ao 1º semestre de 2018.

A professora Marta⁴⁰, atua no ensino médio como professora de História desde 2005 e iniciou na educação infantil em 2014, sendo que na modalidade creche atua desde 2016. Sua primeira experiência enquanto profissional da educação infantil nessa etapa, foi com crianças da turma de Creche 1. Cursou magistério, é formada em História e em Pedagogia, feita à distância, que foi concluída em 2009.

A professora Maria, atua na área da educação como PEB I há 11 anos, sendo que na educação infantil ingressou em 2014, na modalidade creche. Cursou o magistério, é formada em Pedagogia desde 2012, também por meio da educação à distância.

A professora Ana, atua na área da educação como PEB I há 3 anos, sendo que na educação infantil ingressou em 2014 (na modalidade creche), antes trabalhou como auxiliar de educação por 5 anos. É formada em Pedagogia desde 2006.

3.5 Procedimentos de análise de dados:

Definidos e construídos os instrumentos para a recolha dos dados, sendo eles as entrevistas semiestruturadas e os registros no diário de campo, passamos a organização e construção do processo de análise, buscando dessa forma fazer a ponte entre os objetivos desta pesquisa e os dados coletados.

Assim, definimos a organização deste estudo com base em um eixo de análise, onde são focalizados os sentidos atribuídos pelas professoras da escola pesquisada diante da judicialização das vagas na creche e sua atuação neste contexto, compreendendo os desafios e possibilidades de sua atuação neste cenário.

Para facilitar a visualização dos conteúdos e procedimentos utilizados, construiu-se o quadro abaixo, como segue:

⁴⁰ Os nomes usados são fictícios para preservar a identidade dos participantes.

Quadro 9: Eixo de análise.

Eixos	Conteúdos abordados	Procedimentos utilizados na análise
1. Sentidos atribuídos à judicialização e a atuação docente neste contexto	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer os sentidos dos participantes sobre a judicialização das vagas na creche.• Compreender os desafios e possibilidades de atuação das professoras na atuação docente a partir das demandas provocadas pelas implicações da judicialização na creche.	<ul style="list-style-type: none">• Leitura detalhada e análise das descrições das entrevistas;• Leitura detalhada e análise dos registros em diário de campo.• Leitura detalhada das legislações educacionais em paralelo às orientações oficiais da Secretaria da Educação do município pesquisado

Fonte: elaborado pela autora.

Cabe destacar que a análise é um processo que se inicia durante as atividades no campo de pesquisa, a partir das informações que são observadas e registradas pelo pesquisador.

Portanto, neste estudo torna-se importante apresentar uma descrição sobre a realidade estudada para que possamos compreender o contexto e os fenômenos que ali estão presentes e relacionados, subsidiando a descrição analítica. Esta última visa compreender a realidade a partir da perspectiva do materialismo histórico-dialético, considerando a totalidade do fenômeno em suas múltiplas dimensões, suas contradições, movimentos e formas de resistência, a partir do diálogo com os referenciais teóricos e sua relação com os objetivos propostos.

4 OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS PROFESSORAS SOBRE SUA ATUAÇÃO FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NA CRECHE

O presente capítulo busca apresentar os dados coletados por entrevistas e observações realizadas no diário de campo entre 2016 e 2017, realizando a análise dessas informações a partir do fundamento teórico-metodológico da teoria histórico-cultural, em especial o conceito de sentido retratado por Vigotski (2008).

Buscou-se evidenciar inclusive os desafios e as possibilidades de atuação desses profissionais a partir das demandas provocadas pelas implicações desse cenário.

O eixo de análise construído, retrata a compreensão dos participantes quanto aos seus sentidos sobre o conceito da judicialização das vagas na creche, os impactos dessa ação dentro da sala de aula, bem como, os desafios e possibilidades de sua atuação profissional, enquanto professor inserido nesse contexto. A análise versa sobre entrevistas realizadas com os participantes, os registros no diário de campo e as legislações de âmbito educacional em paralelo às orientações oficiais da Secretaria da Educação do município pesquisado.

4.1 As professoras: sentidos e atuação frente à Judicialização

4.1.1 Marta

Marta tem uma grande experiência enquanto professora do ensino médio, sendo que no ano de 2016 iniciou um novo percurso profissional vivenciando à docência com a primeiríssima infância, tendo como desafio uma turma de crianças entre a faixa etária de 1 a 2 anos. Tem conhecimento do que vem a ser o processo da judicialização e revela as implicações desse processo, como observamos no seu relato:

Se falar que ela não prejudica o trabalho, é mentira. O professor tem que se adequar a realidade do número de criança com o número de profissional. Ela interfere na qualidade, sim, não no trabalho do professor, mas na qualidade do trabalho que a criança poderia receber se o número fosse menor. Sendo que é necessário um número maior de funcionários e a prefeitura não se preparou, não se

organizou pra isso. E pra resolver, terceirizou o trabalho. No entanto, o trabalho das estagiárias nem sempre pode ser contado como o de uma auxiliar, por vários motivos, o salário recebido, não tendo muitas vezes o mesmo compromisso de uma auxiliar de educação, influenciando no trabalho desenvolvido. O número adulto x crianças é a maior dificuldade que encontramos no dia a dia. A criança exige atenção integral o dia inteiro, principalmente creche 1 e berçário. Ter 23 crianças e 3 adultos pra atender é muito difícil, coloca que pelo menos 5,6 estão chorando, fica muito difícil, não tem como dar uma atenção diferenciada, sendo possível em alguns momentos, mas a criança pede atenção o dia inteiro, então se tivesse um número maior de funcionários, a criança seria melhor acolhida. (prof.^a Marta – novembro 2017)

O relato traduz a realidade vivenciada pelos docentes que tem atuado nas creches, sendo este cenário vivido por esta escola nesses últimos anos. Revela que a implementação das políticas públicas voltadas para educação infantil/creche tem sido ineficiente, produzindo uma sobrecarga às professoras que precisam gerenciar a falta de profissionais não docente, as necessidades do atendimento à criança e ainda sua própria prática docente.

Quando questionada sobre como lida com essa realidade, esta professora aponta algumas estratégias para realizar o seu trabalho, como segue:

Você tem que ir diversificando o seu trabalho, procurando ideias novas, trabalho em grupo, separando cantos na sala onde é possível trabalhar um momento com, depois com outro. Você tem que se adequar, não é porque tem pouco funcionário que você não desenvolverá o seu trabalho. Tudo o que foi proposto pedagogicamente, foi realizado, mesmo com um número diminuído de auxiliar. Só que não dá pra perder tanto tempo se envolvendo em uma atividade, uma vez que tem muitos alunos para atender. (prof.^a Marta – novembro 2017)

A professora destaca que precisa usar estratégias e arranjos para realizar as atividades com o grupo de crianças. Para possibilitar a todos as crianças vivenciarem uma atividade, expressa que houve a necessidade de se reduzir o tempo que a criança individualmente pode construir determinado conhecimento, o que pode influenciar no processo de ensino-aprendizagem.

Uma observação contida no diário de campo também confirma a presença de tal dificuldade, conforme segue:

Em 14/04/2016, durante atividades rotineiras da creche a professora do creche 1 busca a direção da escola para ver a atividade de expressão artística desenvolvida a partir do sabugo de milho, sendo

que durante a explicação e exposição da mesma informa que teve que deixar uma parte dos alunos no solário e outra parte ficou com ela para o desenvolvimento da atividade já que naquele dia as funcionárias estavam revezando nas trocas e banhos, uma vez que a sala estava com bastante alunos e aparentemente as crianças estavam com desarranjo intestinal. (Diário de campo – Abril - 2016)

Cabe frisar que neste contexto as atividades educativas podem ser prejudicadas, o que interfere diretamente na função da creche que envolve a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento integral de crianças nas suas dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural (Barbosa, 2010).

Sendo a judicialização um processo de matrículas obrigatórias de crianças que estavam fora da escola, durante o ano letivo, não é possível prever quando uma nova criança acessará a turma, sendo que a possibilidade do recebimento de uma nova criança diariamente é um elemento surpresa que precisa ser considerado. Outro aspecto relevante é que as crianças são muito pequenas e, por isso, necessitam de um período de adaptação naquele novo ambiente, como podemos extrair do documento do MEC (BRASIL, 2009):

Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche. As crianças recebem nossa atenção individual quando começam a frequentar a creche. (p. 26)

Nesse contexto espera-se que a criança se sinta segura e, portanto, se tranquilize naquele novo ambiente, junto aos adultos e também com as outras crianças. Assim, as estratégias do professor para oferecer acolhimento à nova criança são importantes nesse momento inicial. Verifica-se que nas orientações oficiais para a educação infantil, como por exemplo, a RCNEI (1998) é importante que a criança se sinta segura para se expressar, podendo aprender na interação com crianças e adultos na creche ou pré-escola.

Tendo em vista a entrada constante de novas crianças, a adaptação dos mesmos no cotidiano escolar, o número reduzido de profissionais que atendem diretamente a criança e a incidência de mordidas nessas circunstâncias, foram observadas algumas dificuldades nesse processo, como explicitado no diário de campo abaixo:

Em 13/09/2016, a professora do Creche 1 procura a equipe gestora para convocar a mãe da aluna X, uma vez que a mesma tem mordido todas as crianças, bate, briga o tempo todo, sendo que elas não estão conseguindo proteger a menina, nem as outras crianças, uma vez que não tem pessoas suficientes para atender a turma. (Diário de campo – Setembro - 2016)

O trecho evidencia a preocupação da professora diante de sua responsabilidade com a turma e o pedido de auxílio tanto para a família, como para a equipe de gestão a fim de lidar com as dificuldades encontradas no espaço escolar. Sobre este aspecto, pode-se refletir que, em face das condições vivenciadas, o professor pode se sentir pressionado por assegurar o bem-estar e a proteção das crianças, papel este que cabe a escola como um todo segundo as normativas contidas no ECA. Nota-se assim que somam-se mais demandas à prática docente e isto pode fomentar preocupações sobre responsabilização e punição dentro do sistema educativo. Conforme aponta Ball (2001), “um fluxo de exigências que mudam, expectativas e indicadores que nos fazem continuamente responsabilizados e constantemente vigiados” (p. 110).

Ao ser questionada sobre como tem buscado dar conta do período de adaptação, a professora Marta relata que:

O planejamento deve se adequar a situação do dia, tem dia que trabalhamos com mais facilidade, tem dias que tem mais crianças chorando, e tem que se ajustar a isso, pois se dissermos que o choro não atrapalha as outras crianças, não é verdade. O choro está diretamente relacionado à falta de adultos na sala, pois se tivesse mais adultos, você pode acolher melhor, segurar no colo, dar mais atenção a criança que está chegando, pois tem choro, tem fralda, tem banho, tem comida... e você não pode ficar o tempo todo acolhendo uma única criança. (prof.^a Marta – novembro 2017)

Sua fala ressalta um problema que é a falta de funcionários em número suficiente e que o trabalho junto às crianças é prejudicado diante dessa realidade. Além disso, aponta a necessidade de uma avaliação sobre a situação das famílias na obtenção de vagas na creche, a saber:

Deveria ter mais critério pra isso, pois tem muita mãe que trabalha e não consegue vaga e tem muita mãe que não trabalha que a criança está na creche, por mais que a creche seja um direito da criança. Mas se existe uma demanda maior do número de criança do que de creche, isso deveria ser analisado com mais cuidado, pois não prejudicaria tanto quem está na creche. Sabemos que na nossa sala por exemplo menos da metade das mães trabalham, quer dizer “está

pegando vaga daquela criança que realmente tem necessidade e direito”. Apesar de saber que a creche é um direito da criança, mas se a prefeitura não se adequou, não construiu mais escolas, não contratou mais funcionário, isso é um caso a ser pensado, acho que deve ser revisto. (prof.^a Marta – novembro 2017)

Nessa visão, a professora sugere como solução para essa problemática a criação de critérios sociais como forma de acesso a creche, sendo a atividade laborativa da família condição essencial para garantia desse direito.

A esse respeito, considera-se que esse direito é da criança e não da família e que a vaga é um direito público e subjetivo extensivo a todas as crianças e não a um grupo específico. No entanto, quando as políticas públicas voltadas para a infância não cumprem seu papel de atender e oferecer a educação nos moldes que a própria legislação dispõe, o que vemos é essa tentativa de equalizar direitos de acordo com uma justiça pessoal.

Como no caso do relato da professora Marta, o fato de não haver vagas suficientes para todos, que as vagas sejam destinadas às crianças que “mais precisam”, ou seja, as famílias cujos responsáveis legais trabalham, não tendo com quem deixar seus filhos.

É importante perceber pelo relato que, embora tenha ocorrido avanços, principalmente no campo da pesquisa sobre educação infantil e direitos dos sujeitos, a questão social, ou a visão assistencialista, ainda apresenta grande destaque. Ainda que o direito da criança em acessar e estar numa escola de educação infantil esteja garantido na legislação, como por exemplo no ECA, ele esbarra nas condições concretas do sistema educacional.

A professora expõe que, apesar das dificuldades, a escola tem procurado oferecer um atendimento educacional de qualidade para as crianças que participam do processo educativo, mas que a solução dos problemas depende das ações do poder público, nas esferas municipais, estaduais e federais, através de construção de escolas e contratação de profissionais da educação de forma não terceirizada ou na contratação ampla de estagiários. O processo de terceirização está muito presente na realidade investigada e, para a participante, isto não revela uma melhoria no serviço, como podemos observar no trecho abaixo:

São poucas estagiárias que estão realmente comprometidas com o trabalho. Nesse ano até meio do ano tive sorte, porém depois que

saiu uma estagiária (porque arrumou outro emprego que ganharia melhor), mas depois, não somente eu, mas outros professores de nossa escola, tivemos estagiários que faltou mais do que veio e como você vai contar com ela? Como você vai cobrar dela, porque a gente sabe que quem acha um outro serviço pra ganhar mais, vai sair porque elas não ganham nem um salário mínimo, por mais que venham adquirir experiência, não é suficiente nem pra suprir os gastos de locomoção entre trabalho e escola. (prof.^a Marta – novembro 2017)

Em sua fala, a professora Marta destaca as dificuldades em relação à atuação dos estagiários e à baixa remuneração recebida pelos mesmos, o que segundo ela, dificulta a permanência deles na creche. Isto parece estar relacionado ao processo neoliberal de gestão da educação pública (Gentili, 1996), onde a diminuição dos investimentos na área e a crescente terceirização vem precarizando o serviço oferecido nas creches e escolas.

A seguir são apresentadas as informações obtidas junto a segunda participante da pesquisa.

4.1.2 Maria

A professora Maria iniciou sua carreira docente há pouco mais de 3 anos no campo da primeira infância, numa creche do município, sendo que o trabalho junto a esse tipo de atendimento já exercia, uma vez que foi auxiliar de educação por 5 anos.

Ao abordar o processo da judicialização, esta professora reconhece o direito da criança e destaca os impactos desse processo na sala de aula, conforme o seguinte relato:

A judicialização é um processo onde o pai que precisa da vaga recorre ao governo pra conseguir essa vaga e esse governo encaminha pra creche. Sendo que a entrada das crianças a todo tempo, temos que começar o trabalho tudo de novo, adaptar à rotina, às pessoas, desestruturando todo o trabalho iniciado. (prof.^a Maria – novembro 2017)

Sob essa perspectiva, a judicialização interfere na prática docente, uma vez que as crianças necessitam de tempo para se sentirem pertencentes ao grupo, bem como precisam de atenção individualizada visando o atendimento de suas necessidades em seu processo de integração ao novo ambiente.

Todavia, a superlotação de crianças na sala de aula parece prejudicar o oferecimento da atenção individualizada e o acolhimento neste espaço.

Nesse sentido, as principais dificuldades parecem estar relacionadas ao processo de adaptação e à integração das crianças na turma, o estabelecimento ou configuração da rotina, assim como a falta de profissionais em número adequado para o atendimento à criança. A estratégia proposta pela professora para lidar com as dificuldades seria o envolvimento da equipe da sala de aula, uma vez que atualmente⁴¹, a sala é composta por 29 crianças e 3 adultos por período (manhã e tarde). O comprometimento da equipe para que as crianças sejam atendidas é fundamental, pois as professoras e demais profissionais não docentes, que atendem diretamente a criança, devem estar constantemente atentos às necessidades das crianças e voltados à realização de atividades voltadas ao desenvolvimento infantil. Entretanto, faz-se necessário que esses profissionais busquem se organizar para reivindicar melhorias nessas condições junto aos órgãos competentes, não assumindo uma atitude de conformismo diante dessa realidade. Outra estratégia apontada pela professora é o trabalho de um conteúdo ou tema a partir de diversos materiais e enfoques, para atender as crianças de diferentes formas.

Sobre este tema, é relevante mencionar que nesta fase da educação as crianças precisam ser estimuladas através de atividades lúdicas a fim de desenvolver suas capacidades motoras e cognitivas (dentre outras), lhes possibilitando conhecer e reconhecer o mundo ao qual pertence. As ações da professora parecem se aproximar do que prevê o documento “Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (BRASIL, 2009) que enfatiza a ludicidade como essencial na educação infantil, uma vez que é através da brincadeira que as crianças desenvolvem estratégias para compreender e interagir com a realidade.

Quanto a este aspecto, pela observação do cotidiano escolar enquanto gestora pude observar diversas vezes as estratégias que a professora utilizou para garantir o cuidado e a educação das crianças, como no caso do registro abaixo do diário de campo:

⁴¹ Dados retirados da lista de matriculados com base no mês de julho de 2017.

Em atividade para incentivo e aprendizagem quanto ao banho, a professora construiu um chuveiro fictício onde as crianças podiam vivenciar a experiência de tomar banho, sendo que montou outros cantos na sala de aula, o do banho, o de mercado para adquirir os produtos do banho e outro movimento onde podiam dar banho nas bonecas. A professora e outra funcionária estava constantemente acompanhando e intervindo nas atividades, enquanto outra assistia as crianças quanto ao banho. (Diário de campo – Agosto - 2017)

Nota-se que a professora buscou construir propostas pedagógicas diversificadas mesmo perante os problemas encontrados no ofício de educar.

Ao ser questionada sobre o processo da judicialização, a professora Maria ressalta a importância do Estado, por meio da Prefeitura Municipal, garantir o direito da criança à Educação desde o início do período letivo.

A prefeitura deveria conseguir oferecer um maior número de vagas já no início do ano para que não houvesse tanta ordem judicial ao longo do ano, para que a criança pudesse estar frequentando desde o início do ano, assim já estaria participando desde o começo.

A professora Maria verbalizou ainda que a adaptação da criança é o grande desafio em especial quando não há profissionais em número suficiente para atendimento mais individualizado, sendo que se a concentração de entrada das crianças for no início do ano letivo, causaria, segundo ela, menos desgaste emocional tanto para a criança recebida, quanto para o grupo, uma vez que altera a dinâmica da sala de aula.

Maria compreende que esse aumento de vagas depende de criação de novas salas ou construção de novas escolas, uma vez que aumentar o número de vagas sem se importar com a capacidade prevista na projeção de atendimento poderia prejudicar não só o trabalho docente, mas, em especial, o atendimento oferecido. Sobre este assunto, a realidade vivenciada no município, exposta previamente, demonstra que a estratégia utilizada pela atual gestão pública é a utilização de estagiários para lidar com a não contratação de profissionais habilitados diante da diminuição dos investimentos na área da Educação.

Esta professora relata que na sua prática docente dentro da sala de aula, apesar das situações relatadas de judicialização ao longo do ano, tem buscado atuar da melhor forma possível, acolhendo e atendendo as crianças em suas necessidades básicas, bem como tem procurado desenvolver as

experiências de aprendizagem. A esse respeito, verbaliza que nos dias em que há maior número de crianças presentes, fica com um grupo maior na sala de aula, desenvolvendo atividades como contação de história, roda de conversa, música, sendo que atribui aos profissionais não docentes o processo diário de cuidados, como trocas e banhos. É importante ressaltar que a função da estagiária é semelhante ao da auxiliar de educação, profissional não docente, cabendo a elas em grande parte a higienização das crianças, trocas, fraldas e banho.

Assim, em sua perspectiva, a escola tem feito seu papel dentro de suas limitações, no entanto, não pode corresponder a algo que é maior, no caso, o aumento real dessas vagas com a construção de escolas e salas de aula para o atendimento à creche.

Não adianta colocar mais funcionários na sala de aula, para colocar mais crianças e não ter um espaço legal para elas ficarem, uma vez que ficam entre 9 e 10 horas por dia na escola.

A professora aponta que o problema da judicialização é maior que a falta de pessoas para garantir o atendimento junto à criança que vem sendo enfrentado, uma vez que, colocar mais adultos em um espaço reduzido, isto possivelmente não favorecerá a oferta de um atendimento de qualidade, por isso o espaço também deve ser observado.

Nessa visão, mesmo com mais adultos na sala de aula, ou mais espaço, a criança ainda pode ser prejudicada pelo elevado número de crianças na sala, pela falta de referências em um ambiente superlotado, com muitos adultos e crianças, resultando na dificuldade de construir relações afetivas estáveis. Pode refletir que o adequado seria cumprir as recomendações oficiais acerca do espaço e a quantidade de adultos para atendimento às crianças nas diferentes faixas etárias de 0 a 3 anos, como descrito no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998, vl. 1), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2013), nos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (Brasil, 2008), e nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (Brasil, 2006), sendo que o atendimento a essas recomendações corroboram para o cuidar e

o educar na creche, devendo assim nortear as práticas da educação infantil, conforme Macêdo (2006)

A seguir são apresentadas as informações obtidas junto à professora Ana, a terceira participante do estudo.

4.1.3 Ana

A professora Ana atua como docente há mais de 11 anos, destes, está na educação infantil creche desde 2014, quando ingressou como docente efetiva no município pesquisado. Ela destaca que o processo de judicialização influencia negativamente no trabalho educativo, visto que considera que as crianças não recebem o atendimento educacional adequado devido ao número elevado de crianças nas salas, como pode ser observado no relato abaixo:

O poder público tem o poder de colocar uma criança na escola, independentemente do número de crianças que tenha nessa sala e a superlotação dela. E com essa superlotação você não terá o desenvolvimento da forma que queria, tendo um impacto negativo, não consegue atender todas as crianças da forma esperada, ainda mais porque a cada dia entra uma criança nova, que depende de cuidados com suas necessidades básicas e o atendimento para muitas crianças é difícil. (prof.^a Ana – novembro 2017)

Apesar desses desafios a professora afirma que procura atender ao grupo de crianças, ainda que o tempo das atividades tenha que ser encurtado para atingir a todas. Também aponta que faz ajustes ou adaptações, reduzindo o tempo previsto para atividades pedagógicas em virtude do atendimento às necessidades básicas das crianças.

Tenho que me adaptar, pois o tempo destinado às trocas, banho, acaba sendo maior, pegando tempo de uma outra atividade. O tempo destinado ao pedagógico se reduz para atender o cuidar, o bem-estar, priorizando o cuidar. (prof.^a Ana – novembro 2017)

Tendo em vista esse cenário, a sugestão de melhorias nesse processo para a professora, em nível da escola é difícil ter alguma solução prática, já que a escola é obrigada a atender, independente da condição das vagas disponíveis.

No entanto, Ana considera que o sistema ao menos poderia verificar nas proximidades outras escolas com menos crianças, devendo-se analisar onde

existiriam menos crianças, para depois conversar com a família a fim de tentar a transferência ao longo do ano. Também expressa indignação sobre a situação de superlotação, afirmando que:

“Eles não estão preocupados com a criança e sim em atender a ordem”. (prof.^a Ana – novembro 2017)

Em outro momento, a professora revela que além do sistema estar preocupado apenas em cumprir o mandado judicial, sua fala também sinaliza que as famílias atendidas são geralmente numerosas e esperam do poder público a solução para deixar os filhos enquanto desenvolvem outra atividade, como percebemos:

“Nós sabemos que a criança tem direito à educação infantil e o governo é quem realmente não tem cumprido seu papel em ampliar a quantidade de vagas, mas as famílias deveriam pensar o que farão com seus filhos antes de ter eles.” (prof.^a Ana – novembro 2017)

Nota-se que para a professora a solução dessa problemática envolveria diversos fatores, incluindo a conscientização das pessoas para o planejamento familiar e a construção de mais escolas, bem como o planejamento urbano. Percebe-se em uma visão que parece culpar ou penalizar a família, pois independente da incapacidade de o governo realizar programas eficientes de planejamento familiar, as crianças têm o direito à Educação, conforme aponta a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Cabe ressaltar que ao longo das observações, evidenciou-se que o trabalho das professoras Maria e Ana geralmente ocorria em parceria, uma vez que ambas atuaram na creche 1 da unidade escolar naquele ano. Deste modo, não raro, as atividades foram realizadas conjuntamente, conforme os trechos dos registros de diários de campo que se seguem:

Para o desenvolvimento dos estudos sobre a questão indígena, as professoras da creche 1, organizaram na semana do índio uma roda de músicas no redário do parque, aproveitaram e fizeram demonstração de alguns objetos indígenas como o arco e flecha e o pau de chuva. Realizaram ainda durante a semana com a turma o caldo de mandioca, onde as crianças auxiliaram a retirar a casca dessa raiz. (Diário de campo – Abril - 2017)

As professoras dos Creche 1, no desenvolvimento do projeto pedagógico, realizaram a contação de história “O arraiá na floresta”,

após a contação, fizeram a culinária do mês, como a confecção pela turma do bolo de milho. (Diário de campo – Junho - 2017)

No projeto pedagógico com o livro da Galinha Ruiva, as professoras da creche 1, realizaram um teatro da história para todas as turmas, sendo que ao final, fizeram a demonstração da confecção do bolo de abobrinha, após, todos os alunos degustaram na área gramada da escola. (Diário de campo – Agosto - 2017)

Assim, foi observado que as estratégias de Ana para lidar com as dificuldades foram semelhantes ou iguais as usadas pela professora Maria. Também percebemos que nesses momentos o envolvimento de todos os adultos das turmas era essencial, uma vez que juntamente com a atividade que estava ocorrendo, havia a necessidade de atender aos cuidados de banheiro e trocas das crianças nessas turmas.

Considerando que a função da creche é o educar e o cuidar de crianças na faixa etária dos 0 a 3 anos de idade (Brasil, 2009) e que o desenvolvimento pedagógico tem suas bases em dois eixos norteadores, as interações e a brincadeira (Brasil, 2010), torna-se necessário refletir como essas normativas estão sendo viabilizadas no contexto da creche frente às dificuldades geradas com o processo de judicialização.

4.2 Síntese sobre os sentidos acerca da atuação docente expostos pelas participantes

Com base nos relatos das professoras, percebemos semelhanças nas falas e nos sentidos construídos, são professoras que atuam na educação infantil há pelo menos três anos, e nesse tempo tem convivido com o aumento de matrículas por ordem judicial na escola, bem como enfrentado os impactos que essa medida tem causado na sala de aula.

Como foi descrito, optamos por focalizar neste estudo as percepções das professoras que atuavam junto às turmas da creche 1, nos anos de 2016 e 2017, que atendem crianças de 1 a 2 anos de idade, faixa etária com maior incidência de ordens judiciais.

Em termos gerais, o processo da judicialização foi percebido pelas participantes como uma necessidade de garantia do direito da criança à Educação, mas foi alvo de muitas críticas, pois, segundo as professoras, a

atuação docente fica fragilizada em especial quando o tempo de cuidado acaba tomando o maior espaço do atendimento dispensado, sendo que a entrada ininterrupta de novas crianças reinicia o processo de adaptação e rotina de toda sala de aula. Cabe lembrar que os sentidos estão relacionados à compreensão que cada sujeito atribui às suas vivências e experiências, na sua relação com o contexto e momento histórico em que vive (Vigotski, 2001).

Como afirma Aguiar e Ozella (2006):

[...]é importante apreendermos as necessidades, de alguma forma colocadas pelos sujeitos e identificadas a partir dos indicadores. Entendemos que tais necessidades são determinantes/constitutivas dos modos de agir/sentir/pensar dos sujeitos. São elas que, na sua dinamicidade emocional, mobilizam os processos de construção de sentido e, é claro, as atividades do sujeito. (p. 231)

Note-se que os relatos enfatizam a questão da adaptação da criança perante o espaço escolar, pouco ou nada aferem sobre a questão do seu acolhimento nesse ambiente, uma vez que acolhimento traduz ações mais ampliadas que o simples fato da criança se adaptar a um novo espaço, requer dos profissionais docentes e não docentes o respeito aos ritmos e movimento dessa criança, seus sentidos e o próprio pertencimento frente a um novo e estranho ambiente.

Tais informações sugerem a importância de estudos que abordem as percepções da criança quanto ao acolhimento nesse ambiente, além disso é importante mencionar que o acolhimento das crianças é parte muito significativa do processo educacional da infância, como aponta Staccioli (2013) em seu livro intitulado *Diário de acolhimento na escola da infância*⁴². Este autor ressalta que adaptação é um termo amplamente usado, mas que tornou-se esvaziado de sentido, uma vez que pode significar a desconsideração da criança como ser único e desta forma, cada qual necessita de um tempo e um espaço para sentir-se segura e confortável num lugar que lhe é novo, em

⁴² STACCIOLI, Gianfranco. *Diário do acolhimento na escola da infância*. Trad. Fernanda Ortale; Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção formação de professores. Série educação infantil em movimento).

contrapartida o acolhimento traduz o próprio respeito à pessoa da criança que integra esse ambiente.

Os relatos das participantes sinalizam que a equipe tem procurado criar alternativas para lidar com as dificuldades, mas que a realidade vivenciada é difícil, especialmente pelos seguintes aspectos: o número de profissionais docentes e não docentes para o atendimento à criança são insuficientes, precarização do trabalho e crescente terceirização dos serviços no município, através da contratação de estagiários como auxiliares de educação nas creches.

Percebe-se que, com base na análise dos relatos das participantes, que o direito da criança ao atendimento educacional na creche precisa ser garantido pelos órgãos gestores responsáveis, conforme o que é preconizado na legislação e nas orientações oficiais referentes à Educação Infantil. Todavia, na realidade observada existem vários desafios a serem enfrentados diante das políticas neoliberais vigentes, que incluem o progressivo movimento de diminuição de investimentos públicos e a terceirização de serviços na área da Educação.

A esse respeito, as falas sinalizam que o problema da judicialização é externo às professoras, e assim, o outro é quem deve resolver, numa tentativa de corresponder a demanda que lhes cabe, dentro das salas de aula. Ao se considerar que o problema é exterior ao sujeito, a judicialização apenas se configura como uma queixa, não causando mobilizações individuais e coletivas a fim de se criar alternativas para solucioná-lo. Nesse sentido, é possível observar a participação de grupos de professores da educação infantil nas discussões, em conjunto com movimentos sociais, como é o caso do FEISor, na tentativa de buscar alternativas para essa realidade.

Ressalta-se que somente a professora Ana evidencia em sua fala uma preocupação sobre a importância do planejamento familiar, o que pode ser analisado com uma forma de organizar a oferta de vagas ou mesmo a responsabilização das famílias, sendo pouco considerado o direito da criança de frequentar o espaço escolar.

Pôde ser observado pelos relatórios dos semanários, bem como em alguns momentos de sala de aula, que muitas vezes o trabalho com as crianças foi prejudicado devido ao elevado número de crianças nas salas e a

falta de suporte de adultos na proporção necessária. Foi frequentemente apontada pelas participantes a necessidade de adaptações ou ajustes nas atividades educativas programadas, e que isto foi um ponto negativo para o trabalho pedagógico, como no caso em que precisaram suspender a atividade para iniciar as trocas e banhos devido a desarranjo intestinal de grande parte da turma, uma vez que sendo o número de crianças superior ao de pessoas para seu atendimento, o tempo se torna mais escasso e dinâmico.

De acordo com os registros no diário de campo, para solucionar alguns problemas vividos, como por exemplo mordidas entre as crianças (situação comumente observada nessa faixa etária), as professoras recorreram à gestão e aos pais para superar tais dificuldades, visto que necessitavam de ajuda frente ao grande número de casos evidenciados. Isto pode indicar o receio de algumas educadoras em serem responsabilizadas por situações que comprometam a saúde e o desenvolvimento das crianças que estão sob sua responsabilidade.

Todavia, os discursos apresentados quanto à ocorrência das mordidas parecem culpabilizar a criança. No entanto, tal comportamento permeia o desenvolvimento infantil, sendo que é possível minimizar essas ocorrências com uma maior quantidade de adultos para assistir a turma ou mesmo com maior espaço para essas crianças interagirem.

Vale mencionar que em algumas reuniões de formação docente realizadas na escola, uma das principais queixas apresentadas pelas professoras era como corresponder ao educar, cuidar e brincar na creche tendo em vista o cenário vivenciado, como vemos pelo descrito em diário de campo abaixo:

No trabalho desenvolvido com os livros da Silvana Rando, Bibó na praia, a atividade teve que ocorrer em três fases, para que a aglomeração de crianças numa atividade, num mesmo espaço fosse dividida, uma parte dos alunos estavam no tanque de areia (praia), outra parte estava ao lado do tanque de areia manipulando objetos encontrados no mar, como conchas, juntamente com a professora, enquanto as duas auxiliares de educação estavam realizando as trocas e os banhos. Com esse relato a professora da creche 1 descreve em nossa reunião semanal os desafios para realizar a atividade junto aos alunos. (Diário de campo – Novembro – 2017)

Os momentos para estudo, planejamento de ações serviram muitas vezes para compartilhar os desafios enfrentados, numa forma inclusive de construir, coletivamente, melhores estratégias para o enfrentamento das dificuldades. Além disso, o aspecto retratado acima indica a necessidade de contratação de profissionais docentes tendo em vista os desafios citados pela participante.

Foram observadas falas que sinalizaram o cansaço ou esgotamento gerado por esse desafio, bem como a própria questão da saúde pessoal e o descontentamento com a profissão vivenciados na tentativa contínua de desempenhar seu papel de forma coerente com as diretrizes da educação infantil são colocadas dentro do espaço escolar, uma vez que buscam corresponder às expectativas para sua função. Isto parece ter relação com vários estudos (Veiga, 2015, dentre outros) apontam sobre as pressões existentes na atuação docente e o processo de adoecimento de professores em seu ofício de ensinar.

Ressaltamos ainda que, em 2016, durante as reuniões de professores, deixávamos um espaço mensal para que as professoras pudessem compartilhar com o grupo uma prática exitosa que havia realizado durante o desenvolvimento do projeto pedagógico do mês. Em um desses uma das professoras descreveu a atitude observada na criança de sua turma, durante uma atividade na sala de aula, anotado em diário de campo, como vemos:

Durante o relato de uma prática exitosa da professora X, na reunião de 19/09, a mesma retrata que enquanto estavam na sala trabalhando com cantos (tomar banho, fogãozinho, copos para empilhar e materiais não estruturado), um aluninho saiu do seu local, estava montando um trem com caixas e com uma caixinha de sabonete nas mãos foi até o cantinho do banho e entregou o “sabonete” pro amigo. Para ele talvez aquela caixa não servia para o trem, mas servia para o banho. (Diário de campo – Novembro - 2016)

Nesses momentos percebemos que o professor, apesar das preocupações e angústias que o afligem, busca atuar no sentido de favorecer o aprendizado e desenvolvimento das crianças, ou seja, cumprir seu papel enquanto educador e profissional da educação e de certa forma alheio a problemática vivida.

Torna-se importante ressaltar que meu papel enquanto diretora da unidade escolar durante esse percurso, foi o de oficial a Secretaria da Educação quanto a quantidade de crianças, vagas, solicitar a contratação de funcionários, auxiliares de educação para adequação do atendimento, diariamente ocorria a contagem dos crianças na sala de aula e o remanejamento de funcionários, para atendimento nas salas onde havia maior número de crianças presentes e maior necessidade, devido ao tipo de atendimento, bem como fazer o encaminhamento, feito mensalmente, dos quadros de vaga e demonstrativo de funcionários da unidade escolar.

Ademais, foi observado que a tensão entre as professoras, devido ao atendimento às crianças e a quantidade de funcionários disponíveis foi um aspecto constante na escola. Não raro, a equipe gestora foi procurada por um professor para conversar a respeito da situação vivenciada, sem, contudo, haver uma solução satisfatória, como podemos ver pelo registro no diário de campo abaixo:

Com a normalização do atendimento às turmas do Berçário e Creche 2, a diretora se reuniu com as respectivas professoras para ajustar o atendimento às crianças quando houver falta de funcionários, sendo que o critério para o remanejamento de adultos será a quantidade de crianças e a especificidade do atendimento. Na reunião as professoras compreenderam a urgência da medida, porém deixaram claro a insatisfação com a situação, uma vez que por diversas vezes terão que trabalhar com número reduzido de funcionários para atender outra turma que estará em piores condições. Nesse passo, disseram, estaremos descobrindo um santo que já está passando frio, pra tentar cobrir outro que ficou sem roupa. (Diário de campo – Abril - 2018)

Podemos perceber pelo relato acima a gravidade da situação vivenciada no cotidiano escolar, os desafios postos aos profissionais para garantir cada um a quantidade mínima de funcionários para o desenvolvimento do seu trabalho.

Assim, consideramos que uma importante função do gestor da unidade escolar não vem a aliviar os impactos da judicialização dentro da sala de aula, para o professor e crianças, uma vez que lhe cabe cumprir a ordem judicial, oficial as instâncias superiores sobre o atendimento e buscar organizar o caos instalado dentro da escola, com a escassez dos profissionais docente e não docente, não obstante a tensão que é gerada entre as professoras e demais

funcionários, uma vez que, para tentar equalizar a distribuição de adultos nas turmas, acaba por prejudicar uma turma que em tese estaria trabalhando com seu quadro modular.

Tal postura deveria ser oposta a dimensão apontada por Ball (2005) sobre gerencialismo, no qual o trabalho do gerente envolve “incutir uma atitude e uma cultura nas quais os trabalhadores se sentem responsáveis e, ao mesmo tempo, de certa forma pessoalmente investidos da responsabilidade pelo bem-estar da organização” (p. 7).

Nesse quadro, acredita-se que cabe ao gestor agir como mediador reconhecendo os problemas enfrentados pelas professoras e demais profissionais não docentes, especialmente quanto ao número insuficiente de profissionais para atendimento do módulo, mas também de buscar conjuntamente com outros gestores e profissionais da Educação (como por exemplo o Fórum de Educação Infantil) conseguir melhorias para a educação infantil ofertada no município.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve por objetivo investigar os sentidos atribuídos pelas professoras sobre sua atuação em uma creche do município de Sorocaba diante do contexto da judicialização de vagas na educação infantil. Buscou-se também compreender os desafios e possibilidades de atuação dessas professoras na ação docente a partir das demandas provocadas pelas implicações da judicialização na creche.

Cabe ressaltar que o trabalho aborda a judicialização na oferta de vagas na educação infantil, em creche, etapa não obrigatória da educação básica, com foco principal nos sentidos atribuídos pelas professoras sobre sua atuação, apoiado na teoria histórico-cultural.

Para que esses objetivos fossem atingidos enquanto gestora desta creche municipal, atuei também como pesquisadora vivenciando os desafios pedagógicos, administrativos e institucionais do processo de judicialização, junto às professoras pesquisadas, onde os papéis de pesquisadora e pesquisada se encontravam, uma vez que compunha o cenário, integrando esse processo.

Nos dizeres de Meira (2017):

A partir de referenciais e critérios pessoais, o sujeito compreende a si e ao mundo, antecipa eventualidades futuras e constrói modelos explicativos da realidade. A percepção é o exercício de perceber, sentir e insurgir por meio de incentivos resultantes tanto de sentidos quanto de fatores educacionais, culturais e relações pessoais. (p. 69)

Nesse espaço e tempo obtivemos informações sobre o processo de matrícula via ordem judicial mais amiúde, uma vez que, pela própria condição do cargo desempenhado tinha esse acesso, podendo desta forma compreender tanto a ótica do professor que sofre diretamente esse impacto, bem como do poder público, quando este cabe o cumprimento do mandato judicial, vivenciando tanto as potencialidades da atuação docente bem como suas limitações e fragilidades.

Nesta pesquisa foi possível perceber que as professoras compreendem claramente o processo da judicialização de vagas na creche, porém, não concordam como a forma é efetivada. Notou-se a presença de justificativas

sociais e legais para de alguma forma tentar diminuir esse ingresso de crianças ininterruptamente, bem como os esforços do poder público para absorver, sem sucesso toda a demanda de crianças nas creches.

As professoras reconheceram o direito à educação que todas as crianças de 0 a 3 anos tem, no entanto, a maneira como o sistema tem absorvido essa demanda acaba por não cumprir as determinações legais tanto pelo atendimento referente a quantidade de adultos x crianças e espaço, bem como pelas condições impostas com a superlotação das salas de aula e a conseqüente não correspondência de sua atuação uma vez que o excesso de crianças obriga uma atenção maior para os cuidados, de forma inclusive para diminuir possíveis acidentes. Assim, a atuação docente, o qual envolve tanto o cuidar e o educar, além do brincar e a interações com as brincadeiras, foi marcada pelo aligeiramento das ações pedagógicas tendo em vista a realidade existente na creche.

As professoras destacaram que o processo da judicialização das vagas nas creches só terá um desfecho positivo quando o poder público ofertar vagas suficientes para atender a demanda, e para tanto, há necessidade de criação de mais creches ou de formação de mais salas de aula, composta por todos os profissionais necessários, sendo esta uma ação para além dos muros escolares.

Nesse sentido, o poder judiciário de Sorocaba tem realizado TACs que notificam a necessidade de construção de novas escolas e abertura de novas vagas para atendimento integral da demanda. Segundo Feldman (2017), esses TACs visam

[...]a regularização da atuação estatal o posiciona em um âmbito privilegiado para além da esfera do judiciário, permitindo que se configure como potencial *locus* democrático de acesso a direitos. (p. 3)

Considerando a realidade investigada e vivenciada, o processo de judicialização força o poder executivo buscar mecanismos para o atendimento dessa demanda, ainda que esteja ocorrendo hoje com a superlotação das salas de aula.

Como já mencionado, no processo de judicialização da Educação, o juiz se torna intérprete da lei, valendo-se dos princípios, diretrizes e valores

estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, quanto a norma geral do direito à educação, justificando e amparando as decisões judiciais para o mandato de matrícula imediata.

Além disso, considera-se que professores, gestores escolares, demais educadores, movimentos sociais e comunidade necessitam se articular visando cobrar junto aos órgãos administrativos responsáveis o respeito aos direitos das crianças, bem como lutar por melhorias no atendimento da educação infantil realizado no município. Os movimentos sociais que lutam pela educação infantil são grandes aliados na tentativa de barrar a implantação das políticas neoliberais no campo educacional, como o desmonte da estrutura de atendimento através da terceirização e a falta de profissionais para o desenvolvimento do trabalho, como podemos observar pela luta da FEISor, onde defende a utilização dos investimentos públicos nas escolas públicas, declarando que “uma medida correta, seria utilizar esse recurso financeiro para a construção de novas creches, equipando-as com pessoal e material de excelência” (Fonte Jornal Cruzeiro do Sul, 2017).

Entende-se que a criança e seu direito a viver a infância de forma digna devem ser considerados, deste modo, percebe-se que a forma com que a judicialização tem sido realizada no município acaba por não favorecer a garantia ao direito à Educação de qualidade⁴³, conforme exposto nos documentos oficiais, havendo por conseguinte, um hiato entre os direitos preconizados na Lei e a realidade evidenciada em Sorocaba.

Nessa perspectiva, Santos e Lombardi destacam que (2017)

Alertamos que movimentos e propostas de entes federados pautados em processos de terceirização, conveniamentos ou outros modelos privatistas descaracterizam alicerces legais em relação à Educação Infantil, anunciando precarização do trabalho docente e de demais profissionais e do atendimento às demandas das crianças e em creches e pré-escolas. (p. 3)

⁴³ Como a discussão sobre qualidade na educação infantil foge aos objetivos desse trabalho, indica-se os estudos de Peter Moss, Maria Lúcia Machado, no livro intitulado Encontros e desencontros em educação infantil, de 2002, que discutem esta temática.

Verifica-se que poder público deste município tem realizado a terceirização progressiva e o desmonte da estrutura mínima para atendimento nas creches, sendo que as decisões tomadas pelo poder público a favor da privatização, demonstram a clara execução dessa privatização, a qual nem podemos mais afirmar como velada (BALL e YOUDELL, 2008), dentro das creches municipais.

Ademais, salienta-se o fato que, embora as professoras apontem os problemas encontrados na prática docente frente à judicialização, torna-se relevante que as mesmas busquem alternativas para superar os desafios encontrados, participando de discussões e lutas, em conjunto com os movimentos sociais, para que a educação infantil seja vista e respeitada como parte importante da educação básica.

Nesse contexto, foi evidenciado que, mesmo em condições precárias de trabalho, as professoras têm tentado garantir que as crianças sejam atendidas da melhor forma possível, observando-se a indissociabilidade entre os eixos cuidar e educar. Outro ponto a ser considerado, é que o fortalecimento da equipe escolar (professores, auxiliares e gestores) se constitui como um importante aspecto no movimento de resistência a esse processo de precarização do sistema educacional (Gentili, 1996).

Nesse trabalho procuramos identificar e analisar alguns aspectos sobre a judicialização e a efetivação do direito à educação, em especial quanto ao processo de judicialização de vagas nas creches e sua relação com a atuação docente. Porém, é importante mencionar que este é apenas um foco de pesquisa dentre tantos outros e em face das múltiplas vozes que estão presentes no sistema educacional. Assim, torna-se importante que outros estudos abordem as perspectivas de outros atores deste sistema, como gestores, alunos, famílias que também vivenciam esta realidade no atual momento histórico-social.

Ao finalizarmos essa dissertação, cremos que os caminhos a serem percorridos ainda são vastos, cheios de desafios, nos surgem mais questionamentos do que no início dessa jornada. Questionamentos esses que em sua grande maioria permanecem sem respostas, tendo-se em vista os recentes avanços e retrocessos na luta pelo direito da criança à Educação.

Vem, dessa forma, à memória uma canção de Caetano Veloso de 1967, “Alegria, alegria”, se não fosse o dado histórico, podíamos dizer que a letra foi escrita para esse tempo:

Caminhando contra o vento
Sem lenço e sem documento
No sol de quase dezembro
Eu vou

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SOROCABA DE NOTÍCIAS. **Sorocaba recebe encontro de dirigentes municipais da educação.** Disponível em: <http://agencia.sorocaba.sp.gov.br/sorocaba-recebe-encontro-de-dirigentes-municipais-da-educacao/> . Acesso em: 28/08/2017.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; OZELLA, Sergio. **Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos.** Psicologia: ciência e profissão, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v26n2/v26n2a06>. Acesso em 25/09/2018.

ARCE, Alessandra et al. **Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo.** Educação & Sociedade, 2001.

ARCE, Alessandra. **DOCUMENTAÇÃO OFICIAL E O MITO DA EDUCADORA NATA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.** Cadernos de Pesquisa, n. 113. P. 167-184, julho/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/cp/n113/a09n113.pdf>. Acesso em 25/07/2017.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; MAUDONNET, Janaína Vargas de Moraes. **Os fóruns de educação infantil e as políticas públicas para a infância no Brasil.** Laplage em Revista (Sorocaba), vol.3, n.1, jan.-abr. 2017, p.6-18. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/238>. Acesso em 03/04/2018.

BALL, S. J. **Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.** Currículo sem Fronteiras, v.1, n. 2, jul-dez 2001. 99-116.

BALL, S. J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade.** Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005

BALL, S. J.; YOUDELL, D. **Hidden privatization in Public Education.** [S.l.]: [s.n.], 2008. Disponível em: http://www.campaignforeducation.org/docs/privatisation/Endogenous%20Privatization%20Stephen%20Ball_ENGLISH.pdf. Acesso em: 15/07/2018.

BARBOSA, Maria Carmem. **AS ESPECIFICIDADES DA AÇÃO PEDAGÓGICA COM OS BEBÊS.** Agosto/2010. Disponível em: http://movec.amavi.org.br/sistemas/pagina/setores/educacao/freiavi/arquivos/2014/As_Especificidades_da_Acao_Pedagogica.pdf . Acesso em 03/09/2017.

BARBOSA, Maria Carmem; HORN, Maria da Graça Souza. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias

=13119-relatorio-versao-internet-final-pdf-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 02/04/2018.

BARCELLOS, Ana Paula. **Eficácia Jurídica dos princípios constitucionais: o princípio da dignidade da pessoa humana**. Rio de Janeiro. Editora: Renovar, 2002.

BARROS, João Paulo Pereira et al . **O conceito de sentido em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica**. *Psicol. Soc.*, Florianópolis , v. 21, n. 2, p. 174-181, Aug. 2009 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04/01/2018.

BODGAN, R. & BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil – Conhecimento de mundo**. Volume I e III. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

BRASIL. **Diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Lei nº 12796/2013.

BRASIL. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2010: Resultados preliminares da amostra**. Rio de Janeiro: 2011. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=355220&idtema=162&search=sao-paulo|sorocaba|produto-interno-bruto-dos-municipios>. Acesso em 05/09/2017.

BRASIL. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 27/08/17.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil - Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf> . Acesso em 03/09/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília : MEC, SEB, 2006. 45 p. : il.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação**. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>. Acesso em 23/03/2018.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 abr. 1999.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. **Revisão das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009.

BUCCI, Maria Paula Dallari. **Direito Administrativo e políticas públicas**. São Paulo: Saraiva, 2002.

CAMPOS, Maria Malta et al. **A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras**. *Cadernos de pesquisa*, v. 41, n. 142, p. 20-54, 2011.

CAMPOS, Maria Malta, ROSEMBERG, Fúlvia, FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil** - 2ed. – São Paulo, Cortez, Fundação Carlos Chagas, 1995.

CAMPOS, Maria Malta, ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças** - 6ª. ed. Brasília: MEC,SEB,2009.

CAMPOS, Maria Malta. "Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil." *Por uma política de formação do profissional de educação infantil* (1994): 32-42.

CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Jodete; WIGGERS, Verena. **A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa.** *Cadernos de pesquisa*, v. 36, n. 127, p. 87-128, 2006.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

DE BARROS, Ricardo Paes et al. **Uma avaliação do impacto da qualidade da creche no desenvolvimento infantil.** *Pesquisa e planejamento econômico*, v. 41, p. 213-232, 2011.

DESSOTTI, Isabel Cristina Caetano. **História da educação de Votorantim: do apito da fábrica à sineta da escola.** Create, 2009.

DIDONET, Vital. **Creche: a que veio para onde vai** In: Eduardo Infantil: a creche, um bom começo. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais. V 18 n. 73, Brasília. 2001. P. 11-28.

DUARTE, Clarice Seixas. **Direito público subjetivo e políticas educacionais.** São Paulo em Perspectiva, v. 18, n. 2, p. 113-118, 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000200012>. Acesso em 02/04/2018.

FARIA, Ana Lucia G. de; PALHARES, Marina Silveira, **ED. Infantil pós- LDB: rumo e desafios** - 6º ed. Campinas, SP AUTORES Associados, 2007.

FARIA, Ana Lúcia G. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil.** SC: Editora da UFSC, 1999a. p.67 – 97.

FELDMAN, Marina. **A efetivação do direito à educação infantil pela via do Termo de Ajustamento de Conduta: um potencial locus democrático?.** 2017. Disponível em: https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:tlpyxQkPK_UJ:scholar.google.com/+A+efetiva%C3%A7%C3%A3o+do+direito+%C3%A0+educa%C3%A7%C3%A3o+infantil+pela+via+do+Termo+de+Ajustamento+de+Conduta:+um+potencial+l%C3%B3cus+democr%C3%A1tico%3F&hl=pt-BR&as_sdt=0,5 . Acesso em 26/07/2018.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores.** *Educação e Sociedade*, ano XX, n.68, p.17-44, dez, 1999.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21 – 29, julho/ 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 23/03/2018.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1984.

FRIGOTTO, G. **O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional**. In: FAZENDA, I. (org.). Metodologia da pesquisa educacional. 12ª. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 75-100.

GARCIA, Roseli Gonçalves Ribeiro Martins. **Educação superior dos professores da primeira infância**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Sorocaba, 2014. Disponível em: http://educacao.uniso.br/producao-discente/teses/Teses_2014/roseli-garcia.pdf. Acesso em 11/04/2018.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. Texto tirado do livro Escola S.A.", Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili - org. Disponível em: <https://barricadasabremcaminhos.files.wordpress.com/2010/06/neoliberalismo-e-educacao.pdf>. Acesso em 14/09/2017.

GLOBO.COM. **Audiência pública discute falta de vagas em creches**. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/2013/10/audiencia-publica-discute-falta-de-vagas-em-creche-de-sorocaba.html>

GLOBO.COM. **Mais de 45 mil processos solicitando vagas em creches são registrados na região**. Disponível em: <http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocaba-jundiai/noticia/mais-de-45-mil-processos-solicitando-vagas-em-creches-sao-registrados-na-regiao.ghtml>

GÓES, Maria Cecília Rafael; CRUZ, Maria Nazaré. **Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski**. Pro-posições, v. 17, n. 2, p. 31-45, 2006. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643627/1146> . Acesso em 21/12/2017.

GOMES, Cláudia Aparecida Valderramas; MELLO, Suely Amaral. **Educação escolar e constituição do afetivo: algumas considerações a partir da Psicologia Histórico-Cultural**. Perspectiva, p. 677-694, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/126752/ISSN0102-5473-2011-28-02-677-694.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 24/02/2018.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais**. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/2/artigo_simposio_2_45_dcgomide@gmail.com.pdf. Acesso em 25/06/2017.

GROPPO, Luís Antonio. Resenha de: MARTINS, Marcos Francisco. **Marx, Gramsci e o conhecimento: ruptura ou continuidade?** Autores

Associados/Centro Unisal, 2008, 325p. Crítica Marxista, São Paulo, Ed. Unesp, n.28, 2009, p.191-193.

HADDAD, Lenira. **A relação creche família: relato de uma experiência** – artigo. Instituto de Psicologia. São Paulo: USP. 1991.

JORNAL CRUZEIRO DO SUL. **Fóruns de educação criticam possível 'privatização' do setor.** Sorocaba/SP. 2017. http://www.jornalcruzeiro.com.br/materia/772429_/forunsde-educacao-criticam-possivel-privatizacao-do-setor. Acesso em 21/09/2017.

JUNG, C.G. (1981) **Estudos sobre psicologia analítica.** Petrópolis: Vozes.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A LDB E AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.** Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, supl.4, p.7-14, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior.** Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99 (p.61 a 79).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940).** Edições Loyola, 1988.

KONZEN, Afonso Armando. **O DIREITO À EDUCAÇÃO ESCOLAR.** Porto Alegre, julho de 1999. * FONTE: Site do CAO do Ministério Público do Rio Grande do Sul (www.mp.rs.gov.br). Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/32572-39735-1-pb.pdf>. Acesso em 25/10/2017.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Histórias da educação infantil brasileira.** Revista Brasileira de Educação. Mai/Jun/Jul/Ago 2000 Nº 14. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02>. Acesso em 03/09/2017.

LIMA, Elieuzza Aparecida de. **Um estudo sobre o papel do educador na infância: contribuições da escola de Vigotski.** Revista Científica Eletrônica de Pedagogia. Ano I, número 1. Janeiro de 2003. UNESP – Marília.

LOBO, Silvia Cavalcante Lapa. **Os auxiliares de educação e o seu trabalho.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba – Sorocaba, SP, 2008. 67 f. Disponível em: file:///C:/Users/fabiana/Desktop/Silvia_Cavalcante_Lapa_Lobo%20OS%20AUXILIARES%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20E%20O%20SEU%20TRABALHO.pdf. Acesso em 25/07/2018.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACÊDO, Lenilda Cordeiro de; DIAS, Aelaide Alves. **O cuidado e a educação enquanto práticas indissociáveis na educação infantil.** REUNIÃO ANUAL DA ANPED: EDUCAÇÃO, CULTURA E CONHECIMENTO NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS E COMPROMISSOS, v. 29, 2006.

MARRACH, Sonia Alem. **NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO** <http://www.cefetsp.br/edu/eso/neoeducacao1.html>. 05/02/2015. Do Livro: "Infância, Educação e Neoliberalismo" . Celestino A. da Silva Jr. - M. Sylvia Bueno. Pág. 42-56 - Cortez Editora - São Paulo – 1996. Disponível em: <http://portal.iadebrasil.com.br/pos/biblioteca/alfabetizacao-letramento/modulol/pdf/3%20Neoliberalismo%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em 13/09/2017

MELLO, Suely Amaral; LUGLE, Andreia Maria Cavaminami. **Formação de professores: Implicações pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural.** Revista Contrapontos, v. 14, n. 2, p. 259-274, 2014. <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/4763/3266>. Acesso em 24/02/2018.

MIGUEL FERREIRA, Luiz Antonio; JAMIL CURY, Carlos Roberto. **A judicialização da educação.** Revista CEJ, v. 13, n. 45, p. 32-45, 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/fabiana/Desktop/CURY%20A%20Judicializa%C3%A7%C3%A3o%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202009.pdf>. Acesso em 03/10/2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - **Censo Educacional 2015.** Matrícula - Ensino pré-escolar - escola pública municipal – 2015. Disponível em <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=355220&idtema=156&search=sao-paulo|sorocaba|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2015> (PMS, 2017 <http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/escolasmunicipais/escolas-de-educacao-infantil/>)

MOREIRA, Claudia Regina Baukat Silveira; Assis, Liliana Coutinho de. **Judicialização ao direito à educação.** Revista Online do Curso de Direito da Faculdade Sul-Americana. Publicação online do Instituto de Ciências Jurídicas da FASAM – Faculdade Sul-Americana Ano 3, Número 04, julho de 2014.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo-SP. Vozes. 2011, p. 23.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. **Judicialização da educação infantil: desafios à política municipal e a exigibilidade de seu direito em Juiz de Fora-MG.** 2015.

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de. **Judicialização da Educação: a atuação do Ministério Público como mecanismo de exigibilidade do direito à educação no município de Juiz de Fora.** 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Z. M., (et al.) **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

PESSOA, Eudes André. **"A Constituição Federal e os Direitos Sociais básicos ao cidadão brasileiro."** *Âmbito Jurídico, Rio Grande, XIV 89* (2011).

PEREIRA, Meira Chaves. **A formação continuada de professores da educação infantil de Sorocaba (SP): uma análise a partir da obrigatoriedade implementada pela Lei 12.796/2013**. Dissertação (Mestrado em Educação). UFSCar – 2017.

PINAZZA, Mônica Appezzato; DOS SANTOS, Maria Walburga. **A (pré)-escola na lógica da obrigatoriedade: um desconcertante'dejà vu'?**. *TEXTURA-ULBRA*, v. 18, n. 36, 2016. <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1741>. Acesso em 21/03/2018.

PIRES, Marília Freitas de Campos. **O materialismo histórico-dialético e a Educação**. *Education and the historical and dialectical materialism. Interface — Comunicação, Saúde, Educação*, v.1, n.1, 1997, p. 83-94.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia**. UNICAMP. Campinas, 1998.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil**. Fundação Carlos Chagas. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, março/2002 *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 25-63, março/2002. <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/568>. Acesso em 20/09/2017.

SALVADOR, Evilasio (Coordenador), Natalia de Souza Duarte, Samuel Pantoja Lima; Luiza Andrea Mangabeira da Costa (Assistente de Pesquisa). **Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil** / -- Brasília, DF : Universidade de Brasília : Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2017. Disponível em: http://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro_pesquisa_unb_cnte_final_web.pdf. Acesso em 23/03/2018.

SANTOS, Maria Walburga dos; LOMBARDI, Lucia Maria Salgado dos Santos. Políticas públicas e educação infantil. **Laplage em Revista**, [S.l.], v. 3, n. 1, p.3-5, abr. 2017. ISSN 2446-6220. Disponível em: <<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/279>>. Acesso em: 18 jul. 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. 10ª ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2011.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2001.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação, LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas. Autores Associados, 1997.

SCHERMACK, Lúcia Veiga et al. **A política de recuperação intensiva no Estado de São Paulo: um estudo de caso sobre os sentidos de professores do Ensino Fundamental**. 2015.

SILVA, Edson; MOTTI, Angelo (Orgs.). **Uma década de direitos: Estatuto da Criança e do Adolescente - Avaliando resultados e projetando o futuro**. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2001.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 25ª Ed. revista e atualizada nos termos da Reforma Constitucional, até a Emenda Constitucional n. 48, de 10.8.2005, São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2005.

SILVEIRA, Adriana A. Dragone. **Judicialização da educação para a efetivação do direito à educação básica**. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 5, n. 9, 2011.

SIQUEIRA, R.B. **A criança na agenda política**. Anais do 10º Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/anais/anais.php>. Acesso em 01/12/2017.

SOROCABA. **Decreto no 21.438 de 15/10/2014**. Dispõe sobre as diretrizes dos critérios das inscrições no Cadastro Municipal Unificado, da classificação, da reclassificação, da documentação para matrícula e da transferência nas Instituições Educacionais Municipais e nas Instituições conveniadas com o Município que atendem a etapa da Educação Infantil creche e dá outras providências.

SOROCABA. Prefeitura Municipal. Caderno de Orientações SEDU nº4 – versão atualizada (dez./2016). **DIRETRIZES PARA DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE SOROCABA**. Secretaria da Educação de Sorocaba Diretoria de Área de Gestão Pedagógica. 2016. Disponível em: <http://educacao.sorocaba.sp.gov.br/cadernos/caderno-de-orientacoes-e-marco-referencial/>. Acesso em 23/01/2018.

SOROCABA. Prefeitura Municipal. Lei Municipal nº 11.133, de 25 de junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município de Sorocaba (2015- 2025)**. Disponível em: <http://www.sorocaba.sp.gov.br/pme/>. Acesso em: 21/09/2017.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança – 1959**. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Crian%C3%A7a/declaracao-dos-direitos-da-crianca.html> . Acesso em: 21/09/2017.

VICTOR, Rodrigo Albuquerque de. **JUDICIALIZAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**. São Paulo. Saraiva. 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovich et al. **Pensamento e linguagem**. 2008. <http://www.institutoelo.org.br/site/files/publications/5157a7235ffccfd9ca905e359020c413.pdf>. Acesso em 27/09/2017

APÊNDICES

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A senhora foi selecionada e está sendo convidada para participar da pesquisa intitulada: O TRABALHO DOCENTE FRENTE À JUDICIALIZAÇÃO DE VAGAS NAS CRECHES: SENTIDOS DE PROFESSORES, que tem como objetivo principal conhecer os sentidos atribuídos por educadores de uma creche do município de Sorocaba diante do contexto da judicialização de vagas na educação infantil.

A pesquisa terá duração de 2 anos e suas respostas serão tratadas de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada uma vez que seu nome será substituído de forma aleatória. Os dados coletados serão utilizados nesta pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento o usuário pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados, como também na que trabalha.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder uma entrevista individual com duração média de 60 minutos. As entrevistas serão gravadas em áudio para posterior transcrição – que será guardado por cinco (05) anos e deletado após esse período. A senhora não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada a sua participação. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para as áreas da Educação e Psicologia, podendo ser utilizada para subsidiar práticas em seu ambiente de trabalho.

A senhora receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone/e-mail do pesquisador responsável, e demais membros da equipe, podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Desde já agradecemos!

DADOS DO PESQUISADOR

Nome:

Fone:

Assinatura:

CONCORDO EM PARTICIPAR DA PESQUISA

Nome:

Assinatura:

Data:

APÊNDICE 2

ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM AS PROFESSORAS

Roteiro de questões:

1. O que você entende por judicialização de vagas na creche?
2. Como esse processo tem impactado sua atuação na escola?
3. Quais dificuldades você encontra na sua prática devido à judicialização?
4. Como você lida com essas dificuldades na sua atuação? Quais estratégias que você usa diante dessa realidade?
5. Quais sugestões você traria para melhoria desse processo? Quais seriam as medidas para que o problema de vagas seja solucionado?

APÊNDICE 3

SÚMULA DE ATRIBUIÇÕES

DIRETOR DE ESCOLA

- Dirigir estabelecimento de ensino de educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), planejando, coordenando e avaliando a execução das atividades docentes, discentes e administrativas.
- Cumprir e fazer cumprir as leis do ensino, as determinações das autoridades escolares, as disposições do Regimento Escolar e os preceitos do Projeto-Político-Pedagógico do estabelecimento.
- Encaminhar, devidamente informada, toda a documentação que tramita pelo estabelecimento.
- Representar a escola.
- Incrementar a mais estreita colaboração entre pais, mestres e comunidade.
- Administrar o pessoal, os recursos materiais e financeiros do estabelecimento de ensino.
- Garantir a observância das normas da gestão democrática do ensino público na educação básica.
- Estabelecer relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.
- Prestar informações pertinentes a todos os segmentos da escola e da comunidade.
- Providenciar a organização dos horários de trabalho e escala de férias.
- Participar de reuniões em nível de Rede Municipal de Ensino, mantendo contato com seus pares e autoridades de ensino e colaborar na implementação de programas e projetos educacionais.

- Zelar pelo funcionamento da parte física do próprio escolar e encaminhar solicitações aos setores competentes de manutenção e reforma.
- Dirigir veículos, quando necessário para o desenvolvimento de atividades de interesse público e determinado expressamente pelas chefias respectivas, observada a habilitação específica.

ORIENTADOR PEDAGÓGICO

- Colaborar na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola e a colocá-lo em prática.
- Orientar pedagogicamente o educador da instituição;
- Responder pela formação contínua dos professores, coletiva e individualmente.
- Propiciar condições para a participação de todos os elementos da instituição em torno de seus objetivos educacionais.
- Coordenar o planejamento pedagógico da unidade escolar e acompanhar sua execução.
- Assessorar a direção da escola quanto à organização do horário das aulas, à composição do calendário escolar, à tomada de decisões relativas as matrículas, transferências e agrupamento de alunos.
- Acompanhar os processos de adaptação de alunos transferidos, classificação e reclassificação de alunos, assim como sua promoção e retenção.
- Avaliar os resultados do ensino no âmbito da escola e propor reformulação, quando for o caso.
- Implementar programas e projetos da Secretaria da Educação.

- Desenvolver seu trabalho em estreita consonância com a equipe de suporte pedagógico, a fim de garantir unidade de ação e uniforme dos preceitos pedagógicos da Rede Municipal de Ensino.
- Dirigir veículos, quando necessário para o desenvolvimento de atividades de interesse público e determinado expressamente pelas chefias respectivas, observada a habilitação específica.

PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I - PEB I

Docência na educação infantil e anos/séries iniciais do ensino fundamental, incluindo, entre outras, as seguintes atribuições:

- Participar da elaboração da proposta pedagógica da unidade escolar;
- Elaborar e cumprir plano de trabalho segundo a proposta pedagógica da unidade escolar;
- Utilizar metodologias através de ações que garantam o ensino e a aprendizagem dos alunos;
- Estabelecer e implementar estratégias de atendimento aos alunos que apresentem menor rendimento;
- Cumprir as horas da jornada de trabalho de docência em sala de aula e horário de trabalho pedagógico coletivo, de acordo com o horário estabelecido pela direção da unidade escolar;
- Participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;
- Desempenhar as demais tarefas indispensáveis ao atingimento dos fins educacionais da unidade escolar e ao processo de ensino e aprendizagem;

- Dirigir veículos, quando necessário para o desenvolvimento de atividades de interesse público e determinado expressamente pelas chefias respectivas, observada a habilitação específica.

AUXILIAR DE EDUCAÇÃO C.B.O

(Lei n.º 9711, de 31 de agosto de 2011)

- Cuidar de bebês e crianças, a partir dos objetivos estabelecidos para as diversas faixas etárias conforme disposto no projeto político pedagógico da escola e nas diretrizes da Secretaria da Educação, zelando pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, cultura recreação e lazer.
- Desenvolver atividades que estimulem as crianças a adquirirem hábitos de higiene e saúde.
- Executar, orientar, acompanhar e complementar a higiene das crianças após a defecação e micção, durante o banho, escovação de dentes, troca de vestuários e outras atividades da rotina diária.
- Colaborar na organização e desenvolver atividades lúdicas e culturais de forma integrada.
- Respeitar a criança, zelando e acompanhando-a durante o sono/repouso.
- Oferecer, acompanhar e cuidar da alimentação da criança, de acordo com as orientações recebidas dos setores competentes.
- Zelar pelo uso adequado do espaço, dos materiais e brinquedos, organizando o ambiente e os recursos necessários para o desenvolvimento das atividades.
- Elaborar relatório das atividades desenvolvidas submetendo-o à apreciação superior.

- Monitorar a frequência das crianças, registrar as ocorrências do dia e levar ao conhecimento do professor e/ou da equipe gestora qualquer incidente ou dificuldade apresentada.
- Levar ao conhecimento do professor e/ou da equipe gestora à necessidade de realizar qualquer tipo de comunicação verbal ou escrita, aos pais.
- Respeitar a criança não a submetendo a nenhum tipo de constrangimento ou humilhação, seja por violência verbal ou física.
- Facilitar o desenvolvimento integral da criança nos seus diversos aspectos e dimensões, através das ações de cuidados e brincadeiras, estabelecendo uma relação segura, estável e afetiva que contribua para sua formação social, emocional e física.
- Participar de reuniões, capacitações e cursos, quando convocados.
- Auxiliar a direção e professores na recepção dos alunos e dos pais, nos trabalhos de rotina escolar e nas atividades que envolvam a comunidade.
- Auxiliar no atendimento e na organização dos alunos, nas áreas de circulação interna ou externa da escola, e no deslocamento para outros espaços.
- Auxiliar no atendimento aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, de acordo com determinações dos profissionais especializados da Secretaria da Educação.
- Cumprir a jornada de trabalho, atuando nas unidades escolares de educação básica ou nos programas/projetos da Secretaria da Educação, nas atividades, horários e turmas determinados pelo chefe imediato.
- Dirigir veículos, quando necessário para o desenvolvimento de atividades de interesse público e determinado expressamente pelas chefias respectivas, observada a habilitação específica.

ESTAGIÁRIO DA EDUCAÇÃO INFANTIL – PLANO DE ATIVIDADES

- Auxiliar o docente responsável no ambiente escolar se reportando a este na definição de suas ações e na maneira como interagir com o aluno e os demais membros da equipe;
- Participar, junto com o docente responsável, do planejamento das atividades a serem desenvolvidas com as crianças;
- Auxiliar nas atividades de estímulo as crianças na aquisição de hábitos saudáveis;
- Empregar uma relação de parceria e participação ativa com toda equipe e comunidade escolar;
- Auxiliar nas atividades da educação, sob orientação da equipe gestora e/ou do professor de sala, respeitada a sua condição de educador em formação;
- Participar das formações do programa, de reuniões e convocações na unidade escolar/ e ou em local a ser estabelecido pela secretaria de educação.

AUXILIAR DE ADMINISTRAÇÃO

- Executar sob supervisão direta, tarefas burocráticas e de suporte operacional dos diversos órgãos da municipalidade e conveniados. Receber, armazenar e distribuir materiais de qualquer gênero;
- Receber, armazenar e distribuir materiais de qualquer gênero;
- Arquivar documentos e atender público em geral, entre outras atividades afins;

- Dirigir veículos, quando necessário para o desenvolvimento de atividades de interesse público e determinado expressamente pelas chefias respectivas, observada a habilitação específica.

APÊNDICE 4

CARTA DE PRINCÍPIOS

O Fórum Paulista de Educação Infantil é uma instância comprometida com a Educação Infantil tanto no que se refere a assegurar o acesso a um atendimento de qualidade a todas as crianças de 0 a 6 anos quanto em fortalecer esse campo de conhecimentos e de atuação profissional no Estado de São Paulo.

De caráter suprapartidário, interinstitucional, aberto ao debate público e democrático, o Fórum Paulista de Educação Infantil tem como princípios defender:

- * o acesso da criança de 0 a 6 anos aos sistemas públicos de educação enquanto direito constitucional tanto das crianças (independentemente de sua origem sócio-econômica ou cultural, raça, idade, gênero, etnia, credo, etc.) quanto dos trabalhadores urbanos e rurais conforme prevê a Constituição de 1988;

- * a destinação de recursos públicos específicos e adequados, imprescindíveis ao bom funcionamento dos sistemas de Educação Infantil;

- * a indissociabilidade cuidar/educar visando o bem estar, o crescimento e o pleno desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, de acordo com o prescrito na Política Nacional de Educação Infantil (MEC/SEF/COEDI, 1994);

- * a implementação de políticas públicas que visem a melhoria da qualidade do atendimento atual e sua expansão futura, abrangendo toda a faixa etária 0 a 6 anos;

- * a participação das famílias respeitando suas demandas, bem como as da comunidade como um todo;

- * a ampliação e a flexibilização – com qualidade – do atendimento em período parcial ou integral, dos horários de funcionamento, das rotinas, do calendário letivo, das normas de acesso, etc.;

- * a implementação de propostas pedagógicas de qualidade, baseadas em conhecimentos produzidos cientificamente e que considerem a criança de 0 a 6 anos como sujeito ativo e interativo, parte do contexto sócio-cultural;

- * a efetivação de projetos pedagógicos que promovam a autonomia e a multiplicidade de experiências para as crianças de 0 a 6 anos;

* a pluralidade de propostas pedagógicas, respeitando-se os princípios acima;

* a ampliação da Educação Infantil enquanto campo intersetorial, interdisciplinar, multidimensional e em permanente evolução;

* a implementação de projetos de formação inicial e continuada dos profissionais de educação infantil visando sua qualificação específica e ampla, contemplando-se temas de formação com abrangência compatível com a complexidade do campo;

* a constituição, delimitação e regulamentação do campo de atuação e formação dos profissionais de educação infantil.

O Fórum Paulista de Educação Infantil tem como função:

* impulsionar a criação e a viabilização de Fóruns Regionais de Educação Infantil em todo o Estado de São Paulo;

* articular e acompanhar as ações dos Fóruns Regionais de Educação Infantil do Estado de São Paulo;

* mobilizar parceiros visando à conjunção de esforços; aglutinar, socializar e divulgar informações e conhecimentos pertinentes à área da Educação Infantil;

* propor diretrizes de ação e políticas de Educação Infantil em nível municipal, estadual ou nacional;

* representar os Fóruns Regionais de Educação Infantil junto organismos e entidades em nível nacional e internacional;

* articular e acompanhar as ações do Fórum Paulista de Educação Infantil junto a outras associações nacionais para garantir a Carta de Princípios do Fórum.

Fórum Paulista de Educação Infantil tem como meta:

* ampliar permanentemente a representatividade e legitimidade deste Fórum através da efetiva participação de seus membros;

* ampliar o conhecimento sobre a realidade do atendimento nos sistemas educacionais em todo o estado;

* promover a divulgação de conhecimentos, práticas de atendimento e projetos de formação através da realização de pesquisas, seminários, palestras e do Congresso Paulista;

* estudar a legislação vigente visando propor alterações, adequações e/ou regulamentações;

* incentivar, apoiar e participar de iniciativas dos Fóruns Regionais de Educação Infantil e outras associações que estejam em consonância com os princípios enunciados nesta Carta;

* articular-se com outros Fóruns Estaduais de Educação Infantil no sentido de incentivar, apoiar e participar de iniciativas condizentes com os princípios desta Carta.

Fórum Paulista de Educação Infantil
São Paulo, setembro de 1999

APÊNDICE 5

CADERNO DE ORIENTAÇÕES SEDU Nº 4

CADERNO DE ORIENTAÇÕES SEDU

N.º 04 – versão atualizada (dez./2016)

**DIRETRIZES PARA
DOCUMENTAÇÃO
PEDAGÓGICA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL DA
REDE MUNICIPAL DE
SOROCABA**



**Secretaria da Educação de
Sorocaba Diretoria de Área
de Gestão Pedagógica 2016**

Prefeito

Antonio Carlos Pannunzio

Vice-Prefeita

Edith Di Giorgi

Secretário da Educação

Flaviano Agostinho de Lima

Diretora de Área de Gestão Pedagógica

Waldirene Malagrine Monteiro

Elaboração

Ana Claudia Joaquim de Barros

Ana Lucia Castelo Altino

Clarice Yarmalavicius

Cláudia Severino Correia Caproni

Danieli Casare da Silva Moreira

Doraci Moron Parra Munhoz

Gilsemara Vasques Rodrigues Almenara

Janaína Cristina Eugenio Diniz

Karen da Silva Pretél Fernandes

Luciana Maria Balsamo

Sandra Regina Batista Rodrigues



“O mundo não é. O mundo está sendo.”

(Paulo Freire)

**“Todos têm voz e direito à participação na construção
da escola e da própria cidade.”**

(Marco Referencial)

Sumário

1. APRESENTAÇÃO	5
2. BASES LEGAIS	6
3. CONCEPÇÕES NORTEADORAS	8
3.1 CONCEPÇÕES DE CRIANÇA/INFÂNCIA	8
3.2 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	10
3.3 CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO	11
3.4 PERFIL DA EDUCADORA E DO EDUCADOR DA INFÂNCIA	12
4. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	13
5. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA	16
5.1 PORTFÓLIO DA CRIANÇA	17
5.2 RELATÓRIO INDIVIDUAL	18
6. DIRETRIZES PARA A DOCUMENTAÇÃO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE SOROCABA	21
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	23
7.1 PROPOSTA PRELIMINAR	23
7.2 DOCUMENTO FINAL	24
8. REFERENCIAIS	26
APÊNDICE	28

1. APRESENTAÇÃO

A Secretaria da Educação (SEDU), por meio da Diretoria de Área de Gestão Pedagógica e Seção de Monitoramento da Aprendizagem e Resultados Educacionais, buscando (re)significar o olhar avaliativo e os instrumentos pedagógicos utilizados na Educação Infantil, propôs a eleição/formação de uma comissão, com o objetivo de sistematizar a documentação pedagógica desta etapa da Educação Básica.

A comissão intitulada “Comissão de Avaliação da Educação Infantil” é composta por: Supervisora de ensino, Chefe de seção, Diretoras de creche e pré-escola, Orientadoras Pedagógicas e Professoras. O grupo desenvolveu diversas ações, dentre elas:

- Estudo do Referencial Legal sobre o tema;
- Estudo de Referencial Teórico sobre o tema;
- Pesquisa sobre as práticas avaliativas junto às instituições de Educação Infantil.

O resultado dos encontros, vivenciados pela comissão, materializou-se na organização deste caderno intitulado, “Diretrizes para a documentação pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba”, de forma a descrever as concepções norteadoras, conceito de avaliação e as propostas a serem consolidadas.

2. BASES LEGAIS

A Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras, como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos, sendo tema de inúmeras reflexões que enfatizam as suas contribuições no desenvolvimento integral da criança.

Como prevê a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil é o primeiro espaço de educação coletiva da criança, fora do ambiente familiar. Insere-se na base da construção da cidadania e de uma sociedade democrática, livre, justa, solidária e implicada na preservação do meio ambiente.

A Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 29, determina que a Educação Infantil seja parte integrante do sistema educacional brasileiro, constituindo-se a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Em 2009, a Emenda Constitucional nº 59/09 determinou que a educação básica obrigatória e gratuita passasse a ser dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta obrigatória para todos que não tiveram acesso na idade própria. A LDB, conseqüentemente, foi alterada, em seu art. 4º, com a promulgação da Lei nº 12.796, de 04/04/2013, que ratificou como dever do Estado a garantia da educação básica obrigatória e gratuita, organizando-a da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio.

O art. 31 também foi alterado por essa lei, ao tratar especificamente da Educação Infantil, trazendo a seguinte redação:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

- II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;
- III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial, e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

- IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 2013)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, fixadas pela Resolução CNE/CEB nº 05/09, ratificam os dispositivos da LDB e orientam que a avaliação deve ser compreendida como parte do trabalho pedagógico, sem o objetivo de promoção ou classificação. Assim, fundamenta-se a necessidade de registrar o processo vivido pelas crianças por meio de múltiplos instrumentos, conforme descrito nos artigos 10 e 11 desta Resolução:

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

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

Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental, a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2009)

De acordo com o Parecer CNE/CEB 20/09, o registro e a observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, dos grupos e suas interações, realizados continuamente, são imprescindíveis para que seja possível compreender a apropriação dos modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos.

Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem das atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas

narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

A documentação dessas observações e outros dados sobre a criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil, e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental para garantir a continuidade dos processos educativos vividos pela criança. (BRASIL, 2009, p.17)

Portanto, o registro do acompanhamento das ações da criança na Educação Infantil, além de extremamente necessário por ampliar as possibilidades de intervenções significativas da professora e professor no processo ensino-aprendizagem, é também estabelecido legalmente para garantir a qualidade dos avanços desta etapa da Educação Básica.

3. CONCEPÇÕES NORTEADORAS

3.1 CONCEPÇÕES DE CRIANÇA/INFÂNCIA

A concepção de infância é determinada historicamente pelas mudanças na forma de organização da sociedade, é um constructo social e cultural.

Observa-se através da história que a concepção de criança/infância passou por mudanças significativas desde a Idade Média até os dias atuais.

A criança já foi vista como um adulto em miniatura. Segundo Philippe Ariès (apud. Heywood, 2004), o mundo medieval ignorava a infância, não havia consciência da particularidade infantil, que distingue a criança do adulto. A partir do momento em que a criança conseguisse se tornar independente de sua mãe, beirando os 5 a 7 anos, era lançado às rotinas do adulto, não se percebia a transição de uma fase à outra. As pessoas de menos idade eram adultos de menor escala.

Durante Idade Moderna, surge uma consciência e um sentimento da infância. As mães e amas lançaram essa nova ideia, mostravam à sociedade a criança como fonte de doçura, simplicidade e com gracejos que lhe são peculiares. O séc. XVII reconhece a fragilidade e a inocência da criança, surge uma nova esfera cultural, possivelmente devido ao cristianismo e um interesse novo pela educação.

A infância foi descoberta mais uma vez nos séculos XVI e XVII, com os puritanos que questionavam a natureza da criança e seu lugar na sociedade. Não tinham uma

opinião elevada sobre a criança, e muitos afirmavam que surgiam como fardos sujos com o pecado original. Os reformadores católicos, com a mesma opinião em relação às crianças, consideravam como sendo fracas e culpadas pelo pecado original. Já os jansenistas e outros educadores afirmavam que as crianças mereciam atenção, dedicação do adulto a instruí-las, e que cada uma precisava ser compreendida e auxiliada.

Enquanto alguns historiadores observam a esfera cultural da criança para explicar o interesse delas na sociedade, outros destacam o impacto econômico, séculos XV a XVIII essa visão também é alterada. Com o surgimento do capitalismo, outros historiadores destacam o impacto econômico.

Os historiadores afirmavam que a criança era importante em si, sem se comparar aos adultos em menor escala. Segundo John Locke, século XVIII, a criança era vista apenas como um papel em branco para se formatar como bem entendesse, uma tábua rasa. Subdivide-se essa ideia em outras duas correntes; uma das visões, projetava a criança como não sendo boa nem má, superando a visão cristã de impureza. A segunda corrente, entendia que a criança não estava livre do pecado original, por isso era preciso travar uma luta longa para ensinar a criança a vencer essa marca.

Ainda no século XVIII, uma figura importante para reconstruir a concepção de infância foi Jean-Jacques Rousseau, que se opôs à ideia cristã do pecado original, por meio do culto à inocência da criança. Ela nasce inocente, porém pode ser sufocada pelas relações estabelecidas na sociedade. Segundo ele, a criança viveria fases, entre elas: do instinto, das sensações e das ideias, e suas faculdades não estariam desenvolvidas integralmente até a adolescência, e que a infância tem suas formas próprias de ver, pensar, sentir e raciocinar, precisa ser vivida antes da criança se tornar adulto.

No fim do século XVIII e início do século XIX, nota-se uma mudança sutil na concepção de Rousseau, onde os românticos consideravam as crianças como possuidoras de sabedoria e sensibilidade estética profunda, enaltecendo as crianças da classe média, uma vez que muitas crianças e adolescentes ainda eram inseridos no mundo adulto.

A contemporaneidade, a partir da Revolução Industrial, fim do século XIX e início do século XX, sugere a noção de uma criança como um ser sem valor econômico, mas com valor emocional inestimável. As famílias de classe trabalhadora continuaram a contar com os salários dos seus filhos, até que a legislação sobre trabalho infantil e a educação compulsória acabasse com a defasagem de classes. Para estimular a saída das crianças das classes trabalhadoras dos locais de trabalho, os reformadores norte-americanos promoveram uma sacralização da infância. Dessa forma, notou-se o aumento do valor sentimental da criança tanto da classe trabalhadora, quanto da classe média.

A partir do século XX, conhecido como o século da criança, construíram-se bases epistemológicas em algumas áreas, tais como filosofia, psicologia, sociologia e antropologia, que constituem o conhecimento atual.

Segundo Heywood (2004), essas concepções reaparecem em outros momentos históricos, e até hoje, vemos alguns traços delas em nossa sociedade.

A natureza contraditória das ideias e emoções relacionadas à infância é como um fio que percorre a literatura histórica. É impressionante a frequência com que as palavras ambivalência e ambiguidade aparecem em relação a períodos muito diferentes da história, o que pode não surpreender se partirmos do pressuposto de que as sociedades tendem a abrigar concepções conflitantes a respeito da infância. Uma série de imagens dicotômicas surge dos debates sobre a infância (...) à medida que as pessoas refletem sobre a “amplitude, a natureza e a importância da infância.” (HEYWOOD, 2004, p. 49)

Considerando a imagem de criança construída no tempo e na história, pode-se afirmar a existência de múltiplas infâncias e de várias formas de ser criança.

A Rede Municipal de Sorocaba concebe a criança como sujeito histórico e de direitos, contextualizada e conectada com o meio social, cultural e histórico, modificando e sendo modificada por eles, “como ser participante, e não em espera de participação, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola, da sociedade” (OLIVEIRA - FORMOSINHO, 2007, p.27).

Nas instituições de Educação Infantil, essa concepção de criança/infância se revela na forma como se organizam os espaços, tempos, materiais, relações e currículo; sobretudo no planejamento e execução de um trabalho pedagógico que considere e oportunize o desenvolvimento da criança em sua integralidade, por meio de sua expressão em diferentes linguagens na construção dos saberes.

3.2 - CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009) afirmam que:

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

Considera-se a criança, acima de tudo, um sujeito histórico e de direitos, e assim, a partir de suas interações com o outro, relações e práticas cotidianas que vivencia, “constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (BRASIL, 2009).

As instituições de Educação Infantil são espaços importantes de convivência, de construção de identidades, de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. Por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais, as crianças de diferentes classes sociais, dentro do princípio da inclusão, têm acesso a bens culturais e ampliam as possibilidades de vivência da infância.

3.3 - CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO

O currículo não é um conceito com um caráter preestabelecido, mas uma forma de organizar as práticas educativas baseadas nas construções culturais de uma determinada comunidade. Por não ser estático e conter características tão complexas, é comum encontrarmos diferentes representações acerca do que seja currículo. Sendo assim,

Art.3. O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009)

Desse currículo, emerge a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, que deve:

Art.8. (...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à

dignidade, à brincadeira, à convivência, e à interação com outras crianças.
(BRASIL, 2009)

As propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos, conforme prevê o Art. 6 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

O currículo se concretiza a partir dos encontros como acontecimentos dialógicos entre culturas, histórias, representações e narrativas, que congregam diversas etnias,

gêneros, faixas etárias, gerações, sendo traduzido em ações que envolvem a criança no seu dia a dia nas instituições de Educação Infantil, como algo vivo e dinâmico, não havendo assim, possibilidade de desvinculá-lo da vida. Ele se dá no espaço e tempo vividos, como objeto pedagógico crítico, onde se revelam conflitos, tensões, intenções, valores e contradições éticas e estéticas, que nos permitem (re)planejá-lo e construir novas ações. Assim sendo, está continuamente deixando marcas, aprendizagens e o registro sócio histórico, nas memórias dos seus protagonistas. Enfim, o currículo na Educação Infantil, deve contemplar um caráter integrador e construir-se envolvendo todos os atores do processo educativo, tendo como eixos norteadores a interação e o brincar, rompendo com o caráter prescritivo e homogeneizador.

3.4 - Perfil do educador e da educadora da infância

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil indicam que as/os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas instituições de Educação Infantil devem ser professoras e professores.

A prática docente deve considerar a criança como sujeito ativo, potente e singular na percepção do mundo, estabelecendo relações não adultocêntricas, tanto no que se refere à construção do currículo, quanto à organização do planejamento pedagógico, reconhecendo e se efetivando assim, o protagonismo infantil e o “lugar” da criança no centro do Projeto Político Pedagógico.

Ao elaborar o seu planejamento, a professora e o professor devem permitir a reconstrução e aquisição de novos conhecimentos, construção de ideias, tentativas e negociações entre as crianças, além de utilizar da observação participativa como um instrumento para a elaboração de registros escritos, fotográficos, audiovisuais e por meio das produções das crianças, tais como: desenhos, esculturas, engenhocas, maquetes, falas e expressões. Desse modo, é possível refletir sobre sua prática e quais intervenções pedagógicas serão necessárias diante do contexto educativo. Tais elementos permitirão à professora e ao professor a elaboração de relatórios de acompanhamento do processo de aprendizagem, focando-se nas experiências vividas e ainda possibilitarão às famílias o acompanhamento do processo educativo.

A formação e desenvolvimento das crianças desta etapa da Educação Básica perpassam pela atuação de outros profissionais, educadores e educadoras que atuam na instituição de Educação Infantil.

Para atuar na Educação Infantil é imprescindível assumir o papel de observadora participativa e observador participativo, que oportuniza os recursos necessários às diferentes situações vividas no dia a dia da criança. Uma mediadora e um mediador que promove interações, desperta curiosidade, garante realizações livres e/ou intencionais, experimentos e tentativas, promove acesso à cultura, dá destaque ao brincar, à ludicidade e às expressões das crianças, organiza o espaço físico e o tempo, estabelece parcerias com as famílias e possibilita assim, que as crianças construam as suas culturas.

O Projeto Político Pedagógico das instituições deve ser elaborado de forma coletiva, por meio das contribuições de todos os atores envolvidos no processo educativo. Sendo assim, faz-se necessário que todos tenham clareza de suas ações e conhecimento teórico a respeito de todos os temas pertinentes à infância, em especial sobre o cuidar/educar e a consciência de que a educação é uma prática social, portanto supõe intencionalidade. Essa intencionalidade, na Educação Infantil, não está relacionada às práticas de escolarização e antecipação de processos, nem tão pouco à adaptação de práticas didáticas do Ensino Fundamental, devendo sim, estar em consonância com os princípios da Pedagogia da Infância construída para e com as crianças.

4. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

A avaliação da aprendizagem é o nível mais conhecido da avaliação, porém, não o único existente. Segundo Freitas (2014), existem três níveis integrados de avaliação da qualidade do ensino: “avaliação em larga escala em redes de ensino (realizada no país, estado ou município); avaliação institucional da escola (feita em cada escola pelo seu coletivo); e a avaliação da aprendizagem em sala de aula (sob a responsabilidade do professor)” (FREITAS, 2014, p.10), trabalhando articuladamente, segundo suas áreas de abrangência. Mesmo sendo de naturezas diferentes, a avaliação da aprendizagem não pode ser separada da avaliação institucional e da consolidação do Projeto Político-Pedagógico da escola.

A avaliação institucional deve ser o ponto de confluência entre os dados provenientes da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, coordenados pelo

professor e pela professora, com os dados construídos pela comunidade escolar, trazendo dessa forma, subsídios para reorientação da prática educativa.

A avaliação da aprendizagem não pode ser tomada de forma isolada e desarticulada dos outros níveis, o que acarretaria uma visão distorcida do processo, dificultando a superação dos problemas atribuídos à avaliação da aprendizagem. Dada sua complexidade, os resultados necessitam da articulação com demais níveis para que os processos decisórios sejam mais circunstanciados e menos ingênuos. Deve ser compreendida não como uma atividade formal ou meramente técnica que encerra um processo linearmente proposto, mas sim uma ação mediada por professor/professora e criança pela qual se encoraja a reorganização do saber. Esse entendimento da ação avaliativa mediadora como portadora de elementos, ação, movimento e provocação que busca a relação de reciprocidade intelectual entre professores/professoras e crianças, assim buscando coordenar seus pontos de vista, trocar e reorganizar ideias, tem como objetivo

(...) opor-se ao modelo do “transmitir, verificar e registrar” e evoluir no sentido de uma ação avaliativa reflexiva e desafiadora do educador em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com os seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção do saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados (HOFFMANN, 2010, p.51).

Em relação à Educação Infantil, o artigo 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional diz que “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”. (BRASIL. 1996)

A Resolução CNE/CEB nº 05/09 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, preconiza em seu artigo 10 que as instituições devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação.

Neste mesmo sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI- (MEC, 1998) orienta que a avaliação, nessa etapa da educação básica, necessita ser compreendida como um conjunto de procedimentos que possibilitem aos professores

e às professoras refletirem acerca das condições de aprendizagens que estão sendo oferecidas às crianças de maneira a atender às suas necessidades. Como um elemento indissociável do processo educativo, a avaliação “tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo”. (RCNEI, 1.998, p.59)

A prática avaliativa na Educação Infantil deve distanciar-se de uma perspectiva classificatória, seletiva e excludente, que historicamente, tem marcado o processo avaliativo das demais etapas de ensino.

Assim sendo, faz-se necessário que a avaliação tenha um caráter formativo que se realize de maneira contínua ao longo de diferentes atividades e situações de aprendizagem, que proporcione informações que sirvam para ajustar ou mudar a atuação educativa. Conforme Correa (2012, p.9), “no contexto do trabalho pedagógico, a avaliação necessita ser um processo de acolhimento e não de exclusão; de valorização e potencialização das aprendizagens das crianças e não de exposição das suas fragilidades”.

A dinâmica social articulada pelos professores e professoras da Educação Infantil pode favorecer a aceitação da criança pelo grupo em que está inserida, influenciando a construção de seu autoconceito e autoestima.

O caráter formativo da avaliação reivindica o compromisso com as aprendizagens e, para tanto, se faz necessário que as instituições de educação infantil possibilitem às crianças vivenciarem relações de respeito e de confiança. Respeito dos professores e professoras para com as experiências das crianças e confiança nas suas possibilidades. (CORREA, 2012 p.3)

Oliveira-Formosinho e Parente (apud Vasconcelos e Souza, 2014) defendem uma avaliação socioconstrutivista, denominada de alternativa e consubstanciada em uma perspectiva de avaliação formativa, compreendendo em seus pressupostos que a avaliação na Educação Infantil deve:

Estar centrada em aprendizagens importantes das e para as crianças;

Ter uma diversidade de meios utilizados para descrever o trajeto realizado, associado à participação da criança;

Conhecer as potencialidades das crianças e que simultaneamente permitem identificar as aprendizagens que o educador, as crianças e os pais mais valorizam; Assegurar que os procedimentos efetuados tenham em conta a idade e as características desenvolvimentais da criança;

Escutar as vozes dos atores principais, portanto, os alunos, deixando de ter uma atitude passiva passando a desempenhar um papel ativo nas atividades de avaliação. (OLIVEIRA-FORMOSINHO E PARENTE, Apud VASCONCELOS & SOUZA, 2014, p. 2)

Essa compreensão aponta a necessidade de um novo fazer pedagógico que resulte no diálogo com a diversidade presente nas instituições, ou seja, requer uma postura ética por parte dos educadores e educadoras e uma nova lógica de avaliação, visando à criança na sua totalidade e não meramente em seu caráter cognitivo.

6 5 – DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A avaliação da aprendizagem está associada ao ato de conhecer e observar a criança de maneira reflexiva e contínua em diversos tempos e espaços. Hoffmann (2008) confirma essa ideia, colocando que não há como acompanhar várias crianças ao mesmo tempo sem registros diários, contínuos, articulados em tempo e significados.

A expressão do sentido da avaliação, pelo educador, se dá através do que ele anota, registra, escreve sobre o aluno. É inerente à ação pedagógica a mobilização do professor em termos das perguntas: o aluno aprendeu? Desenvolveu-se? Como ocorreu/ocorre a sua aprendizagem? Consciente ou inconsciente, todo educador exerce sua profissão mobilizado pelo desejo/necessidade do ensinar/aprender melhor. Bem como organiza e vive experiências educativas desencadeadas por esse desejo. (HOFFMANN, Apud MOURA, 2014, p. 135)

Esta avaliação processual e formativa envolve a participação da própria criança, de toda a equipe escolar e da família. “O acompanhamento da criança é uma responsabilidade permanente de todos os adultos que convivem com ela” (Hoffmann, 2012, p. 65). Esse acompanhamento permite a aproximação do professor e da professora com cada criança, da escola com a família e vice-versa.

Nas instituições de Educação Infantil, o ato de observar, colher informações, documentar, registrar e compilar dados coletados no dia a dia compõe o processo de documentação pedagógica, o que torna o professor e a professora fundamental neste processo. Segundo o RCNEI, demanda do profissional:

[...] uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (1998, p.41. Vol. I)

Os registros produzidos pela criança permitem a construção de uma memória sobre suas experiências, sua socialização, comunicação e a organização de seus trabalhos cotidianos.

A valorização das experiências de crianças e adultos nas instituições escolares devem ser reconhecidas como espaço de criação, de autoria, e não apenas de reprodução, ou seja, o professor/a professora e a criança se mostram co-construtores de uma história singular e de conhecimentos.

A documentação pedagógica manifesta a sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e organização de diferentes registros coletados durante o processo.

O ato de registrar já é uma prática comum nas instituições de Educação Infantil, mas é necessário um olhar apurado e que traga sentido e significado para o que se registra.

Contudo, nenhuma dessas formas de observação ou modos de registro, por si só, constitui uma prática de documentação pedagógica [...], pois ela possibilita realizar, analisar e problematizar, de forma pública ou coletiva, aquilo que foi observado e registrado, assim como a inseparabilidade entre o documentado e o processo de planejamento, a definição do currículo, a escolha das atividades, a participação das crianças e das famílias no processo de documentação. (BARBOSA, 2012 p.1, apud PRADO, 2013)

Documentar implica em distanciamento, reflexão e pausa frente ao ritmo intenso do trabalho educativo, faz referência ao passado, mas é orientada fortemente ao futuro, possibilitando a construção de significados.

Salienta-se que o ato de documentar é singular e plural, acontece na sala de aula e na escola, sendo assim, o processo avaliativo se dá por meio da documentação pedagógica, composta por: Avaliação Institucional; Projeto Político Pedagógico; portfólio da professora e do professor (o qual pode se constituir por plano anual, planos de aulas, relatórios reflexivos das ações, fotos, filmagens, amostras de trabalhos, devolutivas da equipe gestora, pais, entre outros); diário de classe; portfólios da criança.

7 5.1 – PORTFÓLIO DA CRIANÇA

“Um portfólio conta a história das experiências, dos esforços, progressos e realizações da criança e revela suas características únicas”. (OLIVEIRA-FORMOSINHO e PARENTE, 2009 p.60 apud VASCONCELOS, 2014, p.3).

Com o intuito de registrar o “processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (BRASIL, 2009) das crianças, o portfólio é uma ferramenta que permite descrever e compilar, em parceria com elas, diversos materiais que retratam suas experiências e saberes para subsidiar as intervenções pedagógicas, possibilitando, desta forma, a reflexão sobre sua própria aprendizagem. Contribui para que as demais professoras e professores, a família e a própria criança compreendam de forma longitudinal, os caminhos percorridos ao longo de sua trajetória na Educação Infantil.

O olhar volta-se para a criança na individualidade de suas produções e conquistas, respeitando o ritmo de todas e de cada uma, e não a ação de selecionar produções idênticas. A utilização do portfólio, como estratégia de avaliação, só será eficaz se considerarmos

Os processos educativos em que a avaliação é uma das etapas e que, como uma corrente, depende de outros elos para se confirmar de modo revelador e instrumento de possibilidades. Para tanto, não pode haver dúvidas “de que não é possível modificar verdadeiramente a avaliação sem transformar a pedagogia: como se pode dar voz à criança na avaliação se não lhe dar voz em todo processo?” O portfólio deve ser construído com as crianças valorizando-as à medida que participa, seleciona, analisa e reflete sobre suas produções, tornando-se atores do seu processo de aprendizagem (OLIVEIRA – FORMOSINHO e PARENTE, 2009, p.54, apud VASCONCELOS, 2014, p.3).

O portfólio pode ser composto por amostras de trabalho, desenhos, registros escritos, fotográficos, gravação de áudio e vídeo, anotações, entre outros.

O portfólio de avaliação é uma coleção de trabalhos que demonstra os esforços, progressos e realizações da criança ao longo do tempo. A acumulação do portfólio envolve a criança e o professor a compilar os materiais, a discuti-los e a tomar decisões educacionais. (OLIVEIRA-FORMOSINHO e PARENTE, 2009, p.60 apud VASCONCELOS, 2014, p.4)

Conclui-se, assim, que a utilização do portfólio como ferramenta avaliativa é indispensável ao trabalho pedagógico na Educação Infantil, ao oportunizar à criança o direito de ser um sujeito com vez e voz.

8 5.2 – RELATÓRIO INDIVIDUAL

O relatório é um instrumento que tem por objetivos principais registrar e historicizar o processo de construção do conhecimento de cada criança, a fim de acompanhá-la e intervir pedagogicamente. Ao professor e à professora cabe participar desse processo

como sujeito ativo e corresponsável, desta forma, atribui significado pedagógico ao que relata.

A observação é uma ação estudiosa da realidade. Estudo quando tenho uma pauta, quando eu direciono meu olhar. Quando observo, eu ordeno, seleciono, diagnostico significados, classifico questões. É uma ação altamente reflexiva. É diferente do que registrar mecanicamente tudo que se vê ou se está ali olhando (FREIRE apud HOFFMANN, 2012, p. 119)

Quando narra tudo o que observa da criança, o professor e a professora podem rever o caminho percorrido pela mesma, tanto no que diz respeito ao conhecimento de mundo, quanto à formação pessoal. Isso reflete a dinamicidade do tempo e espaço pedagógicos.

O professor e a professora devem manter o olhar refinado para perceber a criança no seu dia a dia, haja vista que é essa análise qualitativa que irá descrever a criança em suas potencialidades, fragilidades, como ela construiu suas hipóteses diante das diferentes situações e como as realiza, seja individualmente, em grupo, com auxílio de colegas ou de adultos. “A aprendizagem, segundo Vygotsky, se dá de forma interativa e são muito importantes as trocas interpessoais na construção do conhecimento. O que a criança realiza, hoje, com ajuda de outras crianças ou do professor/professora, estará realizando sozinha amanhã.” (HOFFMANN, 2012, p.128)

Ainda segundo Hoffmann (2012), a aprendizagem se dá num cenário educativo articulado ao processo de avaliação. Na dinâmica deste cenário, na relação entre os pares e com o professor/professora é que se revela a história de cada criança, portanto, não há como uniformizar relatórios, nem padronizar o que se observa de cada uma delas.

A observação é um processo contínuo, pois requer o conhecimento de cada criança individual, no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, a partir de sua forma de criação de significados para a experiência, necessariamente diferente de forma de atribuição de significado à experiência dessa outra criança individual que, embora da mesma idade, tem já outra história de vida, outra experiência, outra família, em outra cultura. A observação é contextual, não se observa a criança e sim suas aprendizagens no contexto educacional que se criou, o que requer que antes de observar a criança observe-se o contexto que se criou. (OLIVEIRA- FORMOSINHO, 2007, p.28)

O papel do professor e da professora neste processo é assumir uma postura mediadora, dialógica e afetiva em suas constantes intervenções pedagógicas, nas quais propõe atividades desafiadoras, observa as reações das crianças, realiza atividades junto a elas, entre outras.

Para Hoffmann (2012), é essencial que o acompanhamento efetivo da professora/professor seja registrado continuamente, revelando o processo de

apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, em seu processo de exploração e experimentação de materiais, nas brincadeiras e no jogo simbólico, no desenvolvimento dos aspectos motor, afetivo, relacionamento interpessoal e em outras áreas do conhecimento, propostas ou não pelo professor/professora. “Ao elaborar relatórios gerais (da sua ação pedagógica) e os

relatórios individuais dos alunos, professores evoluem em termos de reflexão sobre a ação e na ação pedagógica” (SCHÖN, apud HOFFMANN, 2012 p.119)

O relatório tem por finalidade apresentar o processo de desenvolvimento da criança em suas gradativas e sucessivas conquistas, bem como valorizar sua individualidade e suas potencialidades. Não deve ser uma análise constatativa que defina como a criança é ou determine o que é capaz de fazer, julgando de forma estática a maior ou menor capacidade.

Não há sentido algum em processos avaliativos que se destinem a fazer descrições definitivas (ela é, demonstra que, etc.) e comparativas (destacou-se, participa sempre, às vezes, raramente, etc.) a partir de critérios uniformes, tratando a criança que não se enquadra no padrão estabelecido como inferior ou incapaz. (HOFFMANN, 2102, p.132)

Este registro sintetiza e reorganiza os dados de acompanhamento do desenvolvimento de cada criança ao longo do processo educativo e explicita a ação pedagógica e as intervenções realizadas.

Os relatórios individuais periódicos, segundo Hoffmann (2012), favorecem o acompanhamento efetivo da criança em sua trajetória na Educação Infantil, possibilitam historicizar o processo das crianças e servem de orientação aos seus próximos professores e professoras. Não se pode admitir que, ao assumir uma turma de crianças, a professor e o professor nada conheça do que se passou com cada uma delas no ano anterior.

A professora e o professor por meio de um olhar investigativo e reflexivo devem considerar algumas questões para compor o relatório individual tais como: o que a criança já conhece, suas conquistas, o caminho percorrido para as descobertas, seus questionamentos e hipóteses, suas reações diante dos conflitos, os elementos inerentes ao currículo desenvolvido e outras que servirão de referência ao elaborá-lo.

Este relatório, além de ilustrar o trabalho desenvolvido, também possui a função de sugerir aos pais e/ou responsáveis legais as posturas a serem adotadas e as possíveis parcerias para avanços no desenvolvimento da criança.

6. DIRETRIZES PARA A DOCUMENTAÇÃO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE SOROCABA

Com base nas concepções norteadoras e no conceito de avaliação descritos neste documento, a Rede Municipal de Sorocaba estabelece os instrumentos que deverão compor a documentação pedagógica para o registro do processo de avaliação na Educação Infantil:

- Portfólio da professora e do professor – é composto por plano anual, planos de aulas, diário de classe, relatórios reflexivos das ações, fotos, filmagens, amostras de trabalhos, devolutivas da equipe gestora, dos pais, entre outros. Deverá ser acompanhado periodicamente pela equipe gestora;
- Portfólio da criança - contém amostras das produções selecionadas preferencialmente com a participação da criança, que retratam suas experiências e saberes; anotações de professoras e professores, pais e/ ou responsáveis legais e o relatório individual.
 - ✓ Relatório individual: descreve o processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens percorrido pela criança, bem como, as intervenções pedagógicas propostas pela professora e professor. Deve revelar as experiências e os saberes das crianças em termos de suas diferentes linguagens, em seu processo de exploração e experimentação de materiais, nas brincadeiras e no jogo simbólico, no desenvolvimento dos aspectos motor, afetivo, relacionamento interpessoal e em outras áreas do conhecimento, propostas ou não pela professora/professor.

Com o intuito de normatizar e padronizar este documento, apresentamos sua estrutura básica:

- Papel timbrado tamanho A4;
- Fonte Times New Roman ou Arial, tamanho 12;
- Espaçamento entre linhas 1,5;
- Margem esquerda e superior 3,0 cm;
- Margem direita e inferior, 2,0 cm;
- Data do relatório;
- Identificação da criança;

- Data de nascimento da criança;

- Identificação do professor ou professora;
- Identificação da turma;
- Identificação do ano;
- Percentual de frequência no período observado;
- Assinatura do professor ou professora;
- Assinatura do/a diretor/a de escola e do/a orientador/a pedagógico/a;
- Assinatura dos pais e/ou responsáveis legais.

Os portfólios serão acompanhados permanentemente pela equipe gestora e serão apresentados aos pais ou responsáveis legais, preferencialmente, nas reuniões de pais bimestrais. Devem acompanhar a criança durante sua trajetória na Educação Infantil, desde o Berçário até o Pré II. Dentro da própria instituição, compete à equipe gestora garantir a transição dessa documentação entre turmas de destino, e cabe às famílias a transição entre as instituições educacionais.

Nos casos de transferência, no decorrer do ano letivo será necessário, no prazo de 30 dias, o encaminhamento do portfólio, bem como um relatório que descreva as vivências da criança no período em que esteve na Instituição Educacional considerando a frequência de, pelo menos, um bimestre. A Instituição Educacional de destino deverá solicitar esse material no ato da matrícula, respeitando o prazo de expedição do documento.

Os relatórios individuais sempre deverão ser disponibilizados para o conhecimento das professoras e professores que receberão as crianças a qualquer tempo (transferências no decorrer do ano letivo, transferências compulsórias no final do ano letivo ou mudança de turma dentro da própria instituição da Educação Infantil).

Cópias dos relatórios individuais deverão ser arquivadas nos prontuários das crianças.

Para as turmas de transição para o Ensino Fundamental, o portfólio e os relatórios individuais deverão ser entregues, pela família, à escola de destino, que deverá disponibilizá-los às professoras/es que atuarão com essas crianças.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 PROPOSTA PRELIMINAR

A Comissão de Avaliação da Educação Infantil, ao analisar os referenciais legais, os teóricos e a pesquisa realizada na Rede Municipal, compreende a necessidade de sistematização da documentação pedagógica, determinadas por estas diretrizes. Compreende ainda a importância do reconhecimento do processo avaliativo na Educação Infantil e desta etapa de ensino substancial à Educação Básica.

A partir destas Diretrizes, o processo de avaliação na Educação Infantil institucionaliza-se na Rede Municipal de Sorocaba, por meio da Documentação Pedagógica.

Tendo em vista o estudo das práticas avaliativas, percebe-se a necessidade de solicitar junto à Secretaria da Educação:

- Viabilizar a apresentação deste documento aos supervisores e supervisoras de ensino e às equipes gestoras responsáveis pela Educação Infantil;
- Organizar formação continuada sobre a temática apresentada para a Orientadora Pedagógica e para o Orientador Pedagógico, bem como para as educadoras e educadores envolvidos no processo, que dê suporte para a implementação das diretrizes;
- Rever a matriz curricular desta etapa da Educação Básica, articulando-a às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, tendo em vista a 1.ª Diretriz da Secretaria da Educação – Fortalecimento da Primeira Infância;
- Validar o plano de ação proposto por esta comissão (Apêndice 1 – Cronograma);
- Reconhecer a importância da atribuição de uma Orientadora Pedagógica ou Orientador Pedagógico por Instituição/segmento, a fim de que o desenvolvimento e o acompanhamento do trabalho pedagógico sejam adequados, visando uma educação de qualidade para todas e cada uma das crianças de nossas instituições.

Por fim, a Comissão de Avaliação da Educação Infantil estrutura/elabora esse documento que prioriza as ações educativas, dentro das instituições de Educação Infantil, de modo a se manter um olhar sensível e reflexivo à criança de 0 a 5 anos, ao promover a indissociabilidade do educar e do cuidar, garantindo a continuidade dos processos de aprendizagem.

7.2 DOCUMENTO FINAL

Com base no ano de 2015, designado como ano de estudos das Diretrizes e nas devolutivas da consulta pública, a comissão percebe a necessidade de reiterar as solicitações, junto à Secretaria da Educação:

- **Formação**

1	Oferecer momentos de troca de experiências;	7	Proporcionar momentos de estudos referentes a Desenvolvimento Infantil; Brincadeiras e jogos (oficinas com profissionais adequados na função);
2	Refletir a questão da avaliação;	8	Proporcionar momentos de estudos Estudo sobre os Referenciais Legais e teóricos para a Educação Infantil;
3	Oferecer formação continuada para o professor, auxiliar de educação, orientador pedagógico, vice-diretor e diretor;	9	Proporcionar momentos de estudos sobre o registro do professor fará e as terminologias que podem ser utilizadas na escrita dos relatórios;
4	Oferecer formação feita por especialistas como fonoaudiólogos, psicólogos, médicos, etc.;	10	Proporcionar momentos de estudos formação com a Prof ^a Flaviana e a Prof. ^a Dr. ^a Mônica Pinazza;
5	Proporcionar momentos de estudos referentes a: Oralidade, Raciocínio-Lógico, Desenvolvimento Motor, Interação, Autonomia, Desenvolvimento nas Produções Artísticas e Resolução de Problemas;	11	Proporcionar momentos de estudos referentes a Estudo sobre Concepções: Criança; Infância; Educação Infantil; Tempo, Espaço e Relações na Educação Infantil; Avaliação na Educação Infantil; Currículo; Educador da Educação Infantil; Processo de Ensino e Aprendizagem; Documentação Pedagógica;
6	Proporcionar momentos de estudos referentes a elaboração do portfólio;	12	Proporcionar momentos de estudos referentes a neuropsicopedagogia para a primeira infância;
13	Proporcionar momentos de estudos referentes à Inclusão;	14	Proporcionar momentos de estudos referentes a Gestão democrática.

- **Administrativo**

1	Rever as práticas de Políticas Públicas Educacionais;	4	Proporcionar momentos previstos em calendário escolar para a escrita do relatório;
2	Rever a estrutura física das Instituições	5	Revisar a proporção adulto/criança;

	Educacionais;		
3	Rever da Matriz Curricular da Educação Infantil;	6	Refletir a elaboração das ações que atendam ao EIXO 4 do Marco Referencial - Formação e Condições de trabalho dos profissionais da escola.

- **Materiais**

A Secretaria da Educação deverá efetuar a entrega dos seguintes materiais a cada uma das Instituições de Educação Infantil, considerando a demanda de cada uma delas:

1	Máquina fotográfica;	5	Filmadoras;
2	Impressora colorida;	6	Tonner;
3	Envelopes plásticos;	7	Cartuchos;
4	Pasta ofício;	8	CDs e DVDs.

Referenciais

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Senado Federal. **Lei 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei 9394 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 dá outras providências. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/l12796.htm Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05/2009**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 07.08.2014

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05/2009**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 07.08.2014

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2, 3.

BRASIL. Ministério de Educação. **Parâmetros de qualidade para a Educação Infantil**. Vol. 1 e 2. Brasília. 2008

CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. **Estudos de avaliação na educação infantil**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v.20, nº 43, maio/ago.2009

CORREA, Maria Theresa de Oliveira. **A avaliação das aprendizagens e a qualidade da educação infantil**. In:Coletânea XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP/ Campinas 2012. (p. 13)

FEITOSA, Raimundo Moacir Mendes. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Nov. 2009, Brasília, 22p.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12745&Itemid=866. Acesso

em 07.08.2014

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação Educacional: caminhando na contramão**. Vozes. 6ª Ed., Petrópolis/ RJ, 2014. 86p.

HEYWOOD, Colin. **Uma História da Infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. ARTMED, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma relação dialógica na construção do conhecimento. Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf . Acesso em: 25/11/14.

_____. Jussara. **Avaliação e Educação Infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Mediação: Porto Alegre, 2012. 152p.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva; KAGER, Samantha. **Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar**. Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ, Rio de Janeiro, v.17, n. 62, p.134, jan./mar., 2009.

MAGALHÃES, Cassiana. **Revisitando uma prática: portfólios demonstrativos até a consecução de uma avaliação formativa**. In: IX Congresso Nacional de Educação/ EDUCERE – 3º Encontro Sul-Brasileiro de Psicopedagogia, 2009.

MICARELLO, Hilda. **Avaliação e transições na Educação Infantil**. Ago/2010.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Portaria nº 1.147/2011. Consulex: Leis e Decisões, Brasília, v.1, out. 2012.

MOURA, Tânia Mara de Souza. **Avaliação formativa da aprendizagem na Educação Infantil**. Disponível em: <http://www.univar.edu.br/revista/downloads/avaliacaoformativa.pdf> Acesso em: 26.11.2014

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; Morchida Kishimoto, Tizuko; Appezzato Pinazza, Mônica. **Pedagogia(s) da infância**: dialogando com o passado construindo o futuro– Porto Alegre: Artmed, 2007. 328p.

PRADO, Clarina Alves; MIGUEL, Marelenuquelem. In: **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE** A proposta pedagógica de Loris Malaguzzi: Registros no cotidiano da Educação Infantil. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/7704_5611.pdf . Acesso em: 06/02/2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Políticas de Educação Infantil e avaliação**. Cadernos de Pesquisa. V. 43. N. 148, p.75, jan./abril. 2013

SILVA, Dulcineia Barbosa da; SILVA, Greyce Kelly Ferreira da; FERRAZ, Bruna Tarcília.

A função do registro avaliativo na Educação Infantil.

SOROCABA. Secretaria da Educação. **Projeto Eco – Político - Pedagógico: Marco referencial**. Editora: Instituto Paulo Freire: São Paulo, 2011. 75 p.

VASCONCELOS, Edilma Costa Negreiro; SOUZA, Heles Cristina Ferreira de. In: **II Simpósio Luso-brasileiro em Estudos da Criança** - pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos. "Portfólio de aprendizagem como instrumento de ressignificação da avaliação e da organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil. 2014.

Disponível em: http://www.estudosdacrianca.com.br/resources/anais/1/1407166598_ARQUIVO_TRABALHOCOMPLETOCONGRESSORS.pdf . Acesso em: 27/11/2014

9 APÊNDICE

1. Cronograma

O quê?	Quem?	Quando?
Apresentação do documento preliminar ao Secretário da Educação.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	12/02/2015
Apresentação do documento preliminar aos Supervisores de Ensino.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	13/02/2015
Apresentação do documento preliminar às equipes gestoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	02/2015
Apresentação do documento preliminar aos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Equipe gestora.	03/2015
Validação da versão preliminar por meio de consulta pública.	Equipe gestora e corpo docente.	03/2015
Apresentação e entrega da versão final do documento aos Orientadores Pedagógicos e Orientadoras Pedagógicas das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	04/2015

Formação continuada às equipes gestoras e aos educadores e educadoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa a respeito do tema apresentado.	Secretaria da Educação.	04/2015 a 11/2015
---	-------------------------	-------------------

<p>Palestra a respeito do tema avaliação / documentação pedagógica por especialista da área às equipes gestoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.</p>	<p>Comissão de Avaliação da Educação Infantil.</p>	<p>04/2015</p>
<p>Estudo das Diretrizes da Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba pelos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.</p>	<p>Equipe gestora.</p>	<p>04/2015 a 11/2015</p>
<p>Palestra a respeito do tema avaliação / documentação pedagógica por especialista da área aos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.</p>	<p>Comissão de Avaliação da Educação Infantil</p>	<p>18/09/2015</p>
<p>Envio do registro a respeito do estudo deste documento pelas instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.</p>	<p>Equipe gestora Professores e professoras.</p>	<p>09 a 13/11/2015</p>
<p>Efetivação das Diretrizes da Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba.</p>	<p>Secretaria da Educação Equipe gestora Professores e professoras.</p>	<p>02/ 2016</p>

CEI 00 “.....”	
Nome:	Nascimento: ____/____/____
Turma:	Professor(a):

10 RELATÓRIO INDIVIDUAL – 1º SEMESTRE DE 2015

Sorocaba, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Professor/Professora:		Percentual de frequência no período observado:
Assinatura do(a) Orientador(a) Pedagógico(a)	Assinatura do Diretor(a) da Escola	
Assinatura do Responsável:		