

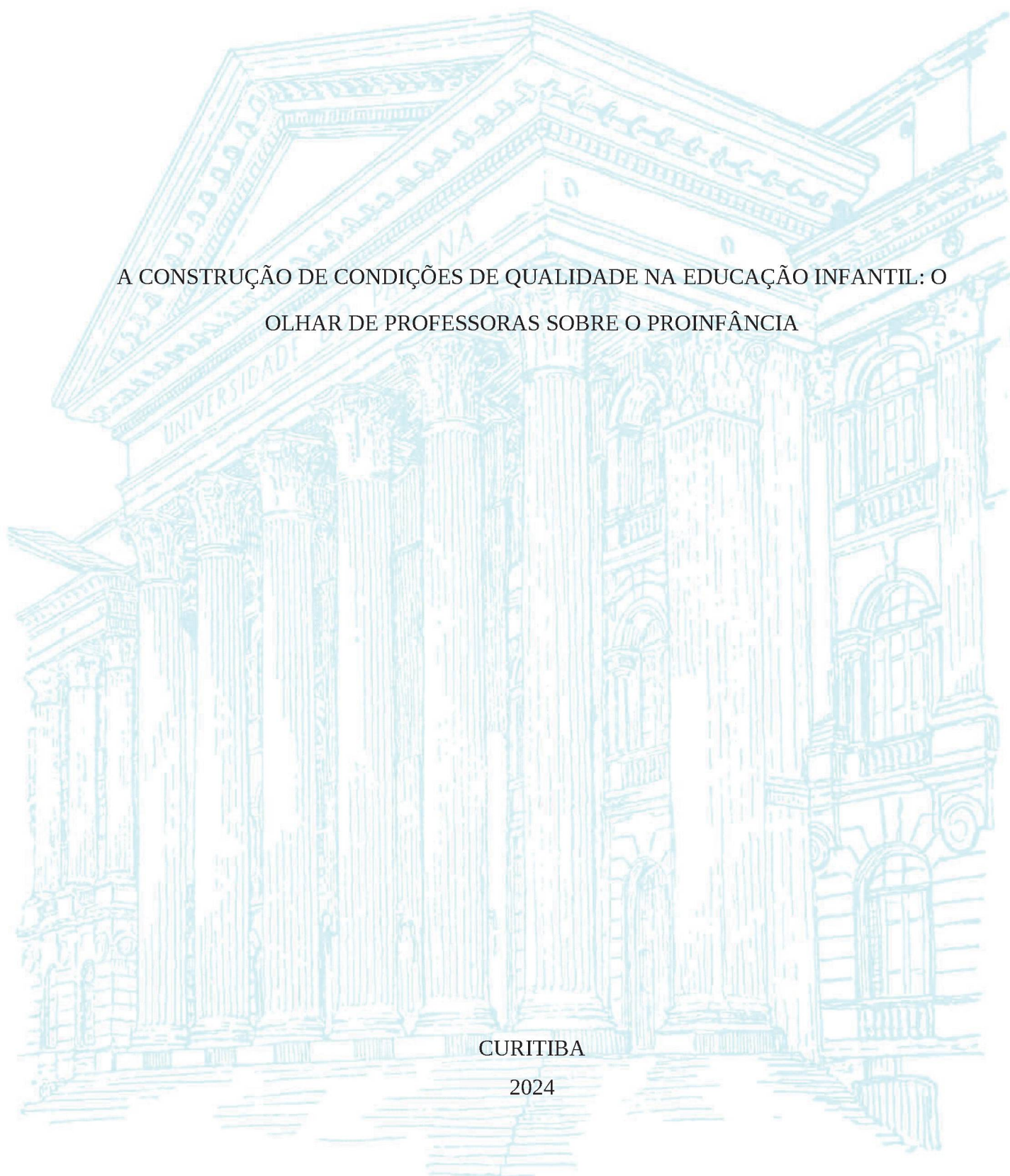
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PATRÍCIA HAENDEL DE OLIVEIRA MOTA

A CONSTRUÇÃO DE CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O
OLHAR DE PROFESSORAS SOBRE O PROINFÂNCIA

CURITIBA

2024



PATRÍCIA HAENDEL DE OLIVEIRA MOTA

A CONSTRUÇÃO DE CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O
OLHAR DE PROFESSORAS SOBRE O PROINFÂNCIA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela Schneider

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Mota, Patrícia Haendel de Oliveira.

A construção de condições de qualidade na educação infantil : o olhar de professoras sobre o Proinfância / Patrícia Haendel de Oliveira Mota – Curitiba, 2024.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Gabriela Schneider

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Educação infantil. 3. Educação infantil – Professores. 4. Direito à educação. 5. Educação – Políticas. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **PATRÍCIA HAENDEL DE OLIVEIRA MOTA** intitulada: **A CONSTRUÇÃO DE CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O OLHAR DE PROFESSORAS SOBRE O PROINFÂNCIA**, sob orientação da Profa. Dra. GABRIELA SCHNEIDER, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 29 de Maio de 2024.

Assinatura Eletrônica

21/06/2024 10:29:47.0

GABRIELA SCHNEIDER

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

21/06/2024 11:38:52.0

ANGELO RICARDO DE SOUZA

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

25/06/2024 14:43:21.0

BIANCA CRISTINA CORREA

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO)

AGRADECIMENTOS

Sou grata à Universidade Federal do Paraná, em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação, por me proporcionar aprendizado e experiências ricas em conhecimento.

Agradeço enormemente à professora Dra. Gabriela Schneider que, com grande gentileza, soube me conduzir ao discernimento nas questões da pesquisa e com sua exímia competência, me apresentou as bases sólidas e rigorosamente analisadas de um trabalho acadêmico.

Ao professor Dr. Ângelo Ricardo de Souza quero agradecer pelas ricas contribuições por ocasião da Qualificação, permitindo novas análises e percepções em torno da pesquisa.

Agradeço à professora Dra. Bianca Cristina Correa que, em minha Qualificação, trouxe contribuições valiosas e dados preciosos que muito contribuíram para o enriquecimento deste trabalho.

Agradeço a todos os integrantes do grupo de estudos dirigido pela professora Gabriela que, com enorme gentileza, fizeram contribuições na escrita deste trabalho.

À minha amiga Ale, um agradecimento especial, pela parceria nas discussões sobre o Proinfância ao longo destes dois anos.

Agradeço à minha família pela criação e educação.

Ao meu marido Guilherme agradeço enormemente pelo apoio às minhas escolhas acadêmicas e profissionais. Você foi muito importante para que eu pudesse realizar esse projeto.

À minha amiga Paula, obrigada por fazer parte da minha vida.

Ao meu filho João que, sem fazer a menor ideia do que estava acontecendo, me incentivou todos os dias a concluir esse projeto.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objeto de investigação o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil- Proinfância e o direito à educação infantil em condições de qualidade. O objeto da pesquisa se insere no campo da Política Educacional, já que aborda a qualidade da educação oferecida às crianças de zero a cinco anos e o posicionamento do Estado em relação a essa demanda. Considerando que o programa federal tem como objetivo assegurar o acesso de crianças em creches e pré-escolas e propiciar a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil (BRASIL, 2024a), buscou-se investigar o que professoras diretamente envolvidas com o cuidado das crianças nesses espaços tem a dizer sobre o programa e o ambiente oferecido por ele. Para tanto, foram analisados dois municípios pertencentes à região metropolitana de Curitiba, Pinhais e Campo Largo. Quanto ao tipo de análise e tratamento dos dados necessários para responder às questões norteadoras, a opção feita para esta pesquisa foi a pesquisa qualitativa, mais especificamente o estudo de caso, com o uso de entrevistas semiestruturadas. No contexto analisado foi possível identificar que as profissionais entrevistadas ressaltaram a boa infraestrutura oferecida pelo programa federal e o seu ineditismo, já que este é o primeiro programa federal pensado especificamente para a melhoria da infraestrutura desta etapa da educação básica. Apesar disso, por se tratar de um programa de âmbito nacional que se articula com os municípios, foi possível observar que as diferentes capacidades financeiras desses municípios farão com que o programa tenha desempenho diverso a depender da localidade em que está inserido. Os municípios selecionados para esta pesquisa tinham capacidade financeira adequada para implementar o programa e oferecê-lo em condições de qualidade, apesar de ser possível observar que a diferença de localidade faz com que o programa se comporte de forma distinta a depender do contexto analisado. Assim, foi possível verificar que o programa foi bem avaliado pelas entrevistadas especialmente quando essas profissionais fazem a comparação desses espaços com outros lugares em que já trabalharam. Todas apontaram a necessidade de adaptações, no entanto, não deixaram de destacar a boa qualidade da infraestrutura oferecida pelo programa. Desta forma, é possível dizer que o Proinfância acaba por se tornar um indutor de qualidade para o atendimento à educação infantil, já que na localidade onde se instala passa a ser referência de espaço de qualidade para o atendimento desta faixa etária.

Palavras- chave: Direito à educação. Educação Infantil. Condições de qualidade. Proinfância. Políticas educacionais.

ABSTRACT

The present research investigated the National Program for the Restructuring and Acquisition of Equipment for the Public School Network of Early Childhood Education - Proinfância and the right to early childhood education under quality conditions. The research object falls within the field of Educational Policy, as it addresses the quality of education offered to children from zero to five years old and the State's stance on this demand. Considering that the federal program aims to ensure children's access to daycare centers and preschools and to improve the physical infrastructure of the early childhood education network (BRASIL, 2024a), the study sought to investigate the perspectives of teachers directly involved in the care of children in these settings regarding the program and the environment it provides. To this end, two municipalities in the metropolitan region of Curitiba, Pinhais and Campo Largo, were analyzed. Regarding the type of analysis and data treatment necessary to address the guiding questions, qualitative research was chosen, specifically a case study using semi-structured interviews. In the analyzed context, it was possible to identify that the interviewed professionals highlighted the good infrastructure provided by the federal program and its novelty, as this is the first federal program specifically designed to improve the infrastructure of this stage of basic education. Despite this, being a national program that collaborates with municipalities, it was observed that the differing financial capacities of these municipalities result in varied program performance depending on the locality. The municipalities selected for this research had adequate financial capacity to implement the program and offer it under quality conditions. However, it was noted that the difference in locality causes the program to behave differently depending on the analyzed context. Thus, it was possible to verify that the program was well evaluated by the interviewees, especially when these professionals compared these spaces with other places where they had worked. All pointed out the need for adaptations; however, they emphasized the good quality of the infrastructure provided by the program. Therefore, it can be said that Proinfância becomes a quality inducer for early childhood education, as it sets a reference for quality spaces for this age group wherever it is implemented.

Keywords: Right to education. Early Childhood Education. Quality Conditions. Proinfância. Educational Policies.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- FLUXOGRAMA DO DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA.....	43
--	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- ESPECIFICIDADES DOS TIPOS DE PROJETOS PROINFÂNCIA- TIPOS A, B E C.....	41
QUADRO 2- ESPECIFICIDADES DOS TIPOS DE PROJETO PROINFÂNCIA-TIPOS 1, 2 E 3.....	42
QUADRO 3 – TRABALHOS QUE DISCUTEM O CONTEXTO E A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DO PROGRAMA PROINFÂNCIA.....	45
QUADRO 4 – TRABALHOS DA CATEGORIA 2- ANALISAM O PROGRAMA PROINFÂNCIA A PARTIR DE UMA REALIDADE LOCAL.....	46
QUADRO 5- COMPARAÇÃO ENTRE O QUE É DEFINIDO NOS PARÂMETROS NACIONAIS DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL (2006) E O MEMORIAL DESCRITIVO DO PROINFÂNCIA.....	68
QUADRO 6 – TRABALHOS QUE FAZEM AVALIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA OFERECIDA PELO PROINFÂNCIA.....	70
QUADRO 7- BASE LEGAL (PNQEI, 2006), CRITÉRIOS DE QUALIDADE ADOTADOS PARA ESTA PESQUISA E CORRESPONDÊNCIA NA ENTREVISTA REALIZADA.	78
QUADRO 8- OBRAS DO PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE PINHAIS.....	83
QUADRO 9- PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS INSTITUIÇÕES VISITADAS, PINHAIS, 2023.....	84
QUADRO 10- INFORMAÇÕES DAS PROFISSIONAIS ENTREVISTADAS- PINHAIS..	86
QUADRO 11- OBRAS DO PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....	87
QUADRO 12- PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS INSTITUIÇÕES VISITADAS, CAMPO LARGO, 2023.....	88

QUADRO 13- INFORMAÇÕES DAS PROFISSIONAIS ENTREVISTADAS- CAMPO	
LARGO.....	88

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

CAQ- Custo Aluno Qualidade

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CF- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

CGPAC- Comitê Gestor do Programa Aceleração e Crescimento

DCNEI- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

GEPAC- Grupo Executivo do Programa de Aceleração para o Crescimento

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB- Lei de Diretrizes e Bases para a Educação

LDE- Laboratório de Dados Educacionais

MEC- Ministério da Educação

PAR- Plano de Ações Articuladas

PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação

PMCTE- Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação

PNAD Contínua – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE- Plano Nacional de Educação

PNQEI - Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil

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

SAEB- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SIMEC- Sistema Integrado de Monitoramento e Controle

LISTA DE FOTOGRAFIAS

01. FOTO 1- ESPAÇO COBERTO COM BRINQUEDOS PARA BEBÊS- CMEI AP....	93
02. FOTO 2- SOLÁRIOS- CMEI AP.....	94
03. FOTO 3- ESPAÇO EXTERNO- CMEI BP.....	97
04. FOTO 4- ÁREA COMUM- CMEI CP.....	98
05. FOTO 5- PERSIANA EMBUTIDA- CMEI AP.....	102
06. FOTO 6- VIDROS INSTALADOS- CMEI CCL.....	103
07. FOTO 7- PISO REFEITO- CMEI CP.....	104
08. FOTO 8- FRALDÁRIO- CMEI ACL.....	107
09. FOTO 9- BANHEIRO- CMEI ACL.....	108
10. FOTO 10- SOLÁRIO COM TIJOLOS COBOGÓ- CMEI BP.....	110
11. FOTO 11- JANELAS COM TATAMES- CMEI BP.....	111
12. FOTO 12- PASSAGEM COBERTA ENTRE OS DOIS CMEIs - CMEI BP.....	113
13. FOTO 13- TOLDOS INSTALADOS PELA APMF- CMEI BCL.....	115
14. FOTO 14- TOLDOS INSTALADOS NO SOLÁRIO- CMEI BCL.....	117
15. FOTO 15- SALA DE AULA- CMEI ACL.....	119
16. FOTO 16- REFEITÓRIO DO CMEI- CMEI ACL.....	120
17. FOTO 17- COZINHA- CMEI ACL.....	121

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE O PROGRAMA PROINFÂNCIA.....	27
2.1	O PAPEL SUPLETIVO E REDISTRIBUTIVO DO GOVERNO FEDERAL FRENTE À EDUCAÇÃO INFANTIL.....	33
2.2	A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROINFÂNCIA.....	44
3	AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR A PARTIR DO PROINFÂNCIA.....	60
3.1	A INFRAESTRUTURA OFERECIDA PELO PROGRAMA PROINFÂNCIA.....	65
3.2	QUALIDADE DO PROINFÂNCIA NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO: DISCUTINDO A METODOLOGIA	74
4	OS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO PROINFÂNCIA E AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	81
4.1	CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS MUNICÍPIOS ANALISADOS.....	82
4.2	SOBRE O PROINFÂNCIA.....	89
4.3	SOBRE A INFRAESTRUTURA FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES CONSTRUÍDAS PELO PROINFÂNCIA.....	90
4.4	SOBRE EQUIPAMENTOS E MOBILIÁRIOS.....	117
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	125
	REFERÊNCIAS.....	132
	APÊNDICE 1- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DOS TRABALHOS UTILIZADOS NA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	142
	APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	145
	APÊNDICE 3 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS FEITAS NO MUNICÍPIO DE PINHAIS.....	148
	APÊNDICE 4 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS FEITAS NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO.....	180

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação está previsto na Constituição Federal (CF) de 1988 como um direito social (art. 6º) e as obrigações do Estado na oferta da educação são regidas pelos princípios relacionados no art. 206. Dentre os princípios, encontra-se o da garantia de um padrão de qualidade para o ensino (BRASIL, 1988). O texto constitucional, portanto, define que a garantia do acesso e da permanência na educação deve ser considerada em conjunto com a garantia de padrões de qualidade.

Ao lado da CF e a partir dela, outros textos legais também passam a fazer referência à qualidade da educação, reafirmando o princípio previsto constitucionalmente. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069 aprovado em 1990, considera a criança e o adolescente como sujeitos de direitos e reafirma a obrigação do Estado na oferta de uma educação que assegure o seu pleno desenvolvimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, aprovada em 1996, retoma os princípios constitucionais que tratam da garantia de um padrão de qualidade na educação e define em seu artigo 4º, inciso IX, que teve sua redação atualizada em 2022, como padrões mínimos de qualidade,

[...] a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem adequados à idade e às necessidades específicas de cada estudante, **inclusive mediante a provisão de mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos apropriados** (Redação dada pela Lei nº 14.333, de 2022) (BRASIL, 1996, art. 206, Inciso IX, grifos nossos).

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005 de 2014, para o decênio 2014 a 2024 também reforça a dimensão normativa da qualidade, ainda que também a relacione com o resultado de avaliações em larga escala, e enfatiza a necessidade de se assegurar insumos educacionais adequados em todas as etapas de ensino. Desta forma percebe-se que o PNE consolida um movimento que se inicia com a CF e se caracteriza pela regulamentação de um padrão de qualidade, sendo essa uma das dimensões da luta pelo direito à educação no país.

Uma dimensão de luta, destacamos, que não está isenta de desacordos relevantes sobre o conteúdo prioritário que deve ser atribuído àquele princípio constitucional. Há diferentes vertentes de juridificação em disputa, tanto em relação ao conteúdo do direito à qualidade quanto aos meios e incentivos disponibilizados para a sua

garantia, cada uma delas significando a pretensão hegemônica de determinada concepção política e pedagógica (XIMENES, 2014, p. 1032).

Tendo em vista as diversas especificidades das diferentes etapas da educação básica, observa-se que o debate referente à garantia de condições de qualidade ocorre de forma bastante distinta entre os diversos níveis de ensino. A educação infantil, foco deste trabalho, é a primeira etapa da educação básica, tem diversas especificidades e essas devem ser levadas em consideração quando se fala dessas garantias.

Fato relevante a ser destacado, é que esta etapa da educação básica é uma conquista recente que se concretiza apenas com a promulgação da CF. Historicamente, este nível de ensino foi relegado ao âmbito de programas sociais e filantrópicos (HADDAD, 2006). De acordo com Bruno (2020),

Considerando que foi somente após a Constituição Federal de 1988 que o cuidado e a educação das crianças pequenas ganharam status de direito e caráter de obrigatoriedade para o Estado, ou seja, diante de uma longa história de negação do direito das crianças, podemos afirmar que a Educação Infantil está em plena disputa por espaço na agenda política do Estado brasileiro e por recursos que sejam destinados à sua ampliação e manutenção (p. 20).

Na educação infantil a questão do acesso ainda é central, haja vista haver um déficit de vagas muito mais acentuado do que as outras etapas da educação básica, especialmente na creche, de acordo com dados do Relatório de Monitoramento do Plano Nacional de Educação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) (BRASIL, INEP, 2023). Segundo o referido relatório, o atendimento para crianças de zero a três anos é de apenas 37% e mesmo não sendo obrigatório, estudos como os de Silva (2016), têm sinalizado uma alta demanda por acesso. No caso da pré-escola, que é uma etapa obrigatória, o atendimento em 2019 era de 94,1%. De acordo com Santos, Kramer, Rezende e Nunes (2021),

[...] a educação infantil está consolidada no marco legal brasileiro, revelando, contudo, grande distância do que é encontrado na prática, expresso nas falas de

professoras e familiares, tanto em relação ao acesso (falta de vagas) como no que se refere à qualidade da educação ofertada [...] (p. 1).

Ao pensarmos em parâmetros de qualidade na educação infantil, um documento que pode ser tomado como referência e que traz diversas orientações para o atendimento desta etapa do ensino são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009). As primeiras versões deste documento surgiram nos anos de 1998 e 1999 (parecer CNE/CEB nº 022/98 e Resolução CNE/CEB nº 01/99) e tiveram a finalidade de nortear as propostas curriculares e os projetos pedagógicos desta etapa de ensino. Em 2009 é aprovada uma revisão deste documento,

[...] um processo amplo, fruto de intensos debates, audiências públicas, pesquisas, mobilizações de setores diversos e de modificações na legislação educacional brasileira, tendo sido promovido pelo Ministério da Educação e assumido pelo Conselho Nacional de Educação.[...] As Diretrizes [...] atendem melhor a função de orientar as práticas pedagógicas cotidianas. Por ser um documento de caráter mandatório, toda e qualquer instituição educativa que ofereça atendimento para crianças com até 6¹ anos de idade deve tomá-lo como parâmetro de suas ações (BRASIL, 2015a, p. 21).

É neste documento que se prevê que os espaços destinados à educação infantil devem ser adequados à faixa etária das crianças a serem atendidas de modo a respeitar a criança em sua integralidade, garantindo uma experiência educativa de qualidade e que as instituições que atendem essas crianças devem diferenciar-se de espaços domésticos (BRASIL, 2009).

A efetivação deste direito, no entanto, não ocorre de forma simples. Diversas disputas estão em jogo neste cenário e é preciso destacar que a educação é mais um dos direitos sociais que disputa o fundo público para a implantação e efetivação de suas políticas (BRUNO, 2020). Além disso, cabe destacar que esta etapa da educação básica é financiada pelos municípios, entes federados que, em diversos casos, não tem capacidade financeira para garantir a oferta adequada desta etapa de ensino. Nesse sentido, o papel da União e a sua ação

¹ Destaca-se que até 2006 a educação infantil compreendia a faixa etária de 0 a 6 anos, com a promulgação da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que ampliou a duração do ensino para 9 anos, iniciando com 6 anos, a educação infantil passou a atender a faixa etária de 0 a 5 anos.

supletiva e redistributiva prevista na CF é essencial para a garantia desse direito. De acordo com Cavalcanti (2016),

A assistência técnica e financeira da União é parte de sua função redistributiva e supletiva [...]. Ao realizar essa função, a União não apenas transfere recursos financeiros para os demais entes, mas também regulamenta seus fins, sua forma e seus procedimentos, configurando modelos de políticas a serem implementados pelos estados e municípios. Por outro lado, a função redistributiva e supletiva da União envolve também a ação normativa, o que lhe garante autoridade decisória sobre a regulamentação de recursos e políticas (p.183).

É essencial ressaltar, entretanto, os limites do regime federativo brasileiro. Estados e municípios são entidades autônomas, uma vez que o federalismo constitui uma forma de organização política e territorial do Estado na qual a definição de competências e responsabilidades é distribuída entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios, sem, no entanto, infringir o princípio da autonomia e da interdependência nas relações entre os entes federados (ABRUCIO, 2010). No entanto, para que essa autonomia se concretize, é necessário que o ente federado disponha de recursos suficientes para sua manutenção, o que não é a realidade de muitos municípios brasileiros. Conforme apontado por Oliveira (2020),

Os efeitos do federalismo na educação fizeram-se notar através do artigo 211 da Constituição Federal de 1988, que previu um regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e municípios no que concerne à organização de seus sistemas de ensino. Neste cenário, onde o federalismo triplo era consolidado, o município se deparava pela primeira vez diante das responsabilidades educacionais e da perspectiva assimétrica de financiamento da própria educação. À União, coube a função redistributiva e supletiva, como meio de equalizar as oportunidades educacionais, contudo, pode-se perceber a incongruência desta lógica, uma vez que as etapas de oferta obrigatória da educação, e, portanto, as mais onerosas, encontravam-se sob a alçada dos estados e municípios (p. 21).

Desta forma, muitos municípios brasileiros com baixíssimas perspectivas arrecadatórias, viram-se responsáveis por grande parte da oferta educacional e as formas de colaboração entre os entes federados não têm sido capazes de amenizar essas desigualdades. Ressalta-se aqui, que o regime de colaboração previsto na CF ainda não foi regulamentado em

Lei, o que contribui para que essas desigualdades não sejam sanadas. Ainda de acordo com Oliveira (2020),

[...] o cerne da desigualdade educacional relatada está no nosso próprio arranjo federativo, uma vez que o desalinho entre recursos e responsabilidades não foi capaz, por si só, de assegurar repasses financeiros entre os entes federados fundamentados em uma política educacional verdadeiramente equânime (p. 22).

É no contexto de desigualdades, baixa capacidade municipal e de necessidade de ampliar o acesso à educação infantil que é criado o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil- Proinfância. Instituído pela Resolução nº 6 de 24 de abril de 2007, como uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação² (PDE) sendo seu objetivo assegurar o acesso de crianças em creches e pré-escolas e propiciar a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil (BRASIL, 2024a).

De acordo com o Ministério da Educação, o programa atua a partir de dois eixos principais: 1) a construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e 2) a aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar de educação infantil (BRASIL, 2024a).

Esse programa, que continua em vigência, ainda que tendo seus recursos diminuídos a partir de 2014 (ANDRADE, 2021) e sendo retomado recentemente no governo Lula (BRASIL, 2024a) tem colaborado com a ampliação do acesso à educação infantil, permitindo o aumento do atendimento escolar (OLIVEIRA, 2020), bem como possibilitando acesso à espaços institucionais pensados para a especificidade dessa etapa (DONATI, 2021).

O fato de ser um programa federal e que ainda se mantém em vigência, sinaliza a importância de pesquisas e estudos sobre o mesmo, bem como de sua análise e avaliação. A avaliação das políticas públicas configura-se como “[...] um dos instrumentos de

² Criado pelo Ministério da Educação no ano de 2007, o PDE é um plano executivo que busca integrar um conjunto de programas que envolvem as etapas, os níveis e as modalidades da educação escolar brasileira com a perspectiva de alcançar uma organicidade no sistema nacional de educação. (FERREIRA, 2010, p. 1)

aperfeiçoamento da gestão do Estado que visa ao desenvolvimento de ações eficientes e eficazes em face das necessidades da população” (BELLONI; MAGALHÃES; SOUZA; 2000, p. 14).

Na perspectiva da análise de políticas públicas, Moreira (2015) ressalta a importância de não se limitar o exame dessas políticas à avaliação do que foi executado pelo Estado, mas também considerar o que deixou de ser providenciado por ele. Segundo a autora,

O estudo das políticas públicas prioriza como objeto de análise o governo em ação, tendo como base as grandes questões públicas e a forma como se lida com elas. Entretanto, como advertem Serafim e Dias (2012) estas não podem ser compreendidas somente no âmbito das realizações do Estado, mas também das lacunas deixadas por ele (MOREIRA, 2015, p. 92).

Nesse sentido, a presente pesquisa, tem a seguinte questão central: como professoras³ avaliam a qualidade da infraestrutura das instituições construídas no âmbito do Proinfância e os mobiliários e equipamentos oferecidos pelo programa? Sendo o objetivo deste trabalho, compreender como as professoras avaliam a qualidade oferecida pelo Proinfância no que tange a questão da garantia de uma infraestrutura (espaços, equipamentos e materiais) adequada em dois municípios da região metropolitana de Curitiba, quais sejam, Pinhais e Campo Largo.

Como objetivos específicos deste trabalho têm-se: analisar o papel supletivo e redistributivo desempenhado pelo governo federal através do Proinfância; discutir a infraestrutura e mobiliários como parte da garantia de uma oferta educacional com qualidade.

A seleção dos municípios de Pinhais e Campo Largo ocorreu devido à proximidade do local de moradia da pesquisadora e as possibilidades de realização no contexto do tempo da pesquisa. Privilegiou-se municípios cuja autorização para desenvolvimento da pesquisa tramitasse de forma ágil e menos burocrática.

³ O termo “professoras” encontra-se flexionado no feminino porque a categoria do magistério é majoritariamente composta por mulheres e no âmbito deste trabalho a grande maioria das entrevistas foram realizadas com mulheres. Além disso, ressalta-se que opta-se por se referir tanto a professoras que trabalham em sala de aula, como a diretoras e pedagogas que trabalham nas escolas. A distinção não foi feita para que a identidade das profissionais fosse preservada e por considerar que todas são profissionais do magistério.

Salienta-se que o levantamento das informações sobre a existência de obras do programa nos municípios foi feito com base nos dados disponibilizados através do acesso ao Módulo Obras 2.0, sistema que possibilita o acompanhamento da execução dos recursos públicos transferidos pelo FNDE.

A pesquisa em questão utiliza a abordagem qualitativa e vale-se de imagens e entrevistas semiestruturadas para seu desenvolvimento. De acordo com Godoy (1995), a pesquisa qualitativa apresenta diversas características e parte de interesses amplos “procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da ação em estudo” (p. 58). Ainda de acordo com a autora, neste tipo de pesquisa,

O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são a preocupação essencial do investigador. Os pesquisadores qualitativos tentam compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva dos participantes. Considerando todos os pontos de vista como importantes, este tipo de pesquisa “ilumina”, esclarece o dinamismo interno das situações, frequentemente invisível para observadores externos (GODOY, 1995, p. 63).

Dentro desta perspectiva, um dos tipos de pesquisa qualitativa é o estudo de caso, opção feita para esta pesquisa. No estudo de caso, ainda de acordo com Godoy (1995), o objeto de pesquisa é uma unidade que se analisa profundamente, ou seja, o propósito fundamental deste tipo de pesquisa é fazer uma análise aprofundada de uma dada unidade social.

O entendimento aqui delineado é o de que, analisar os efeitos de uma política pública sobre o cotidiano escolar e a real possibilidade das ações de um programa, pode auxiliar no seu entendimento e em possíveis reformulações.

Por se tratar de um programa federal, que atende as demandas de todo o território nacional, entende-se ser relevante fazer uma análise a partir da realidade local, de modo a dar visibilidade ao olhar dos sujeitos da escola e aos possíveis benefícios trazidos pelo programa a

partir daquela realidade específica, bem como analisar o quanto ele garante condições de qualidade.

Importante destacar que a avaliação ou mesmo análise de políticas públicas é um conceito polissêmico, sendo o campo de estudos múltiplo, fragmentado e multifacetado (BOULLOSA; et al, 2021), sendo assim, existem muitas formas de se avaliar uma política pública. Neste trabalho, o que se propõe é uma forma de análise específica, que busca verificar não apenas se o objetivo foi cumprido, ou seja, se houve "a melhoria da infraestrutura das creches e pré-escolas públicas já existente nas redes municipais e do Distrito Federal;" conforme definido pelo programa, mas o quanto a infraestrutura entregue garante qualidade na visão dos sujeitos que nela trabalham.

O que se busca é fazer um processo de avaliação que reflita o contexto complexo e multifacetado em que estamos inseridos. Desta forma,

Defendemos, portanto, que a avaliação consiste em um processo crítico, reflexivo, dinâmico e multifacetado, realizado por múltiplos atores, que podem ter interesses e ideologias distintas e que buscam analisar o desenho, a implementação ou os resultados de uma política pública, programa ou projeto. Avaliar é, portanto, um julgamento valorativo que tem alguns propósitos, de acordo com Guba & Lincoln (1989), que incidem em problematizar, dialogar, intervir, produzir conhecimento e promover aprendizagem sobre a política. Deve induzir dinâmicas sobre a ação pública, uma vez que fornece subsídios relevantes – evidências – sobre um conjunto de atores e de elementos que estão a eles vinculados. Assumimos, enfim, que a avaliação se estrutura a partir de concepções e repertórios epistemológicos, ontológicos e axiológicos que são o ponto de partida para o ato de avaliar (BOULLOSA; et al, 2021, p. 5).

Outro ponto relevante a ser destacado é o fato de que o que se propõe nesta pesquisa é um olhar específico para a educação infantil. Políticas públicas que tenham esse público como foco de atendimento são essenciais em nosso país e devem ser analisadas dentro de suas especificidades. Assim,

A preocupação em torno da avaliação de políticas públicas comprometidas com a melhoria da qualidade não é algo recente no campo da educação numa perspectiva internacional, mas no campo da Educação Infantil, possivelmente por ser uma área

tenra, no que se refere ao ponto de vista histórico, a avaliação de políticas é uma tendência recente (SIQUEIRA, 2019, p. 134).

A existência de infraestrutura, mobiliários e equipamentos adequados, são entendidos neste trabalho como elementos que fazem parte do direito à educação, lhe conferindo *status* de qualidade e, portanto, a sua existência ou ausência, podem ser considerados como condições a serem avaliadas para se distinguir se a educação está sendo ofertada com condições de qualidade.

No campo da educação infantil, diversos documentos têm norteado a discussão da qualidade, tais como os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2006a). Os PNQEI faziam parte das publicações do Ministério da Educação para o cumprimento da meta estabelecida no PNE (BRASIL, 2001). De acordo com o PNE, cabe à União “estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade” (BRASIL, 2001, item 19). O referido documento é composto por dois volumes. Conforme Brasil (2015, p. 15),

No primeiro volume são apresentados os fundamentos para a definição de parâmetros de qualidade para a Educação Infantil, desde as concepções de criança, de pedagogia da Educação Infantil, recuperando a trajetória histórica do debate da qualidade na Educação Infantil, as principais tendências identificadas em pesquisas sobre o tema, aspectos presentes na legislação nacional, assim como consensos e polêmicas no campo. O segundo volume trata de aspectos conceituais a fim de distinguir parâmetros e indicadores de qualidade; discute as competências dos sistemas de ensino nos âmbitos federal, estadual e municipal, considerando as definições e implementações das políticas públicas em relação à qualidade da Educação Infantil brasileira; refere sobre a caracterização das instituições que ofertam educação e cuidados com as crianças até os 6 anos no país; e apresenta parâmetros nacionais de qualidade para as instituições, entre os quais inúmeros aspectos referentes à: proposta pedagógica, gestão da unidade, equipe docente e demais profissionais, interação entre todos os profissionais (incluindo a gestão) e infraestrutura dos espaços.

Observa-se, desta forma, que este é um documento amplo que trata de vários aspectos da qualidade na educação infantil. Este trabalho estará focado nos parâmetros apresentados

para a infraestrutura dos espaços nas instituições de ensino. Os PNQEI foram reeditados no ano de 2018 e trazem como objetivo,

[...] orientar os sistemas de ensino com os padrões de referência de organização, gestão e funcionamento das Instituições de Educação Infantil, contribuindo para um processo democrático de formulação, implementação e avaliação das Políticas Públicas para as crianças da faixa etária de 0 a 5 anos, promovendo iniciativas inovadoras e coletivas, que visem a aprendizagem e o desenvolvimento integral e integrado das crianças (BRASIL, 2018- online).

As oito áreas de foco do PNQEI são: 1- Gestão dos sistemas e redes de ensino. 2- Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da educação infantil. 3- Gestão das instituições de educação infantil. 4- Currículos, interações e práticas pedagógicas. 5- Interação com a família e com a comunidade. 6- Intersetorialidade. 7- Espaços, materiais e mobiliários. 8- Infraestrutura. Como colocado anteriormente, este trabalho estará centrado especialmente nas categorias sete (7) e oito e (8) dos PNQEI, ou seja, espaços, materiais e mobiliários e infraestrutura.

Santos (2022) ressalta em seu trabalho que a reedição do referido documento no ano de 2018, traz em seu escopo contradições no discurso, uma vez que privilegiam a diminuição da responsabilidade estatal no atendimento à educação infantil e transferem para o setor privado responsabilidades que são de âmbito estatal. Além disso, a autora destaca que a reedição do documento perdeu em qualidade, uma vez que não considera a diversidade cultural de nosso país e traz concepções pedagógicas ultrapassadas, como a sugestão do uso de apostilas, a realização de atividades individuais e a formação de filas para a organização das atividades. De acordo com a autora,

Os PQEI18 parecem seguir na mesma direção dos discursos produzidos pelas organizações multilaterais ao naturalizar o crescente movimento de privatização da EI, mencionando em seu texto a possibilidade de realizar “parcerias” com o setor privado. A presença de organizações privadas em sua elaboração também pode ser vista como um indicador de que os representantes dos interesses hegemônicos estão cada vez mais definindo diretamente o conteúdo de políticas públicas (p. 71).

Considerando os pontos levantados pela autora e o entendimento aqui delineado de que a primeira versão do documento traz contribuições reais para se pensar a atendimento à

educação infantil em condições de qualidade, este trabalho considerará os PNQEI de 2006 como documento base para se pensar o atendimento a esta faixa etária.

Além dos PNQEI (2006), este trabalho também utilizará como referência os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, documento também publicado pelo governo federal no ano de 2006, sendo que,

[...] o documento trata da qualidade dos espaços físicos e dos prédios para as instituições de Educação Infantil. O volume 1 traz à discussão as relações entre espaço físico, projeto pedagógico, desenvolvimento da criança e adequação ao ambiente para pensar e propor sugestões aos gestores municipais acerca da importância em se ter uma concepção do projeto que considere a finalidade pedagógica da instituição pretendida e da necessária interdisciplinaridade para a criação de projetos para construção de estabelecimentos destinados à Educação Infantil ou mesmo para reforma e adaptação. [...] Traz descrições de espaços que deveriam estar contemplados em uma instituição de Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos, dispondo de alternativas a estes espaços e sugestões para aspectos construtivos, a partir da incorporação de metodologias participativas que incluam as necessidades e os desejos dos envolvidos, em articulação com as características ambientais e com a proposta pedagógica da unidade em questão (BRASIL, 2015 b, p. 15-16).

Desta forma, percebe-se que o que se tem é um documento detalhado que especifica qual a infraestrutura básica para o atendimento da educação infantil em condições de qualidade. O documento determina quais espaços deveriam estar presentes nessas instituições e sob quais condições para o atendimento adequado dessa faixa etária, o que reafirma a importância de se tomar como base a análise do referido documento.

De acordo com os objetivos aqui apresentados, essa pesquisa dialoga com trabalhos disponibilizados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Foram realizadas pesquisas utilizando o descritor “Proinfância” entre os anos de 2007, ano de criação do programa, e 2022 e foram selecionados trabalhos que dialogam com esta pesquisa e cujas análises serão apresentadas ao longo do texto. Salienta-se que os trabalhos selecionados referem-se a avaliação e análise do Proinfância, seja a partir da realidade nacional ou dentro de um contexto regional.

Destaca-se que muitos trabalhos trazem também, além da importância do programa, as dificuldades de execução verificadas através de suas análises (REZENDE, 2013; LOPES, 2018; MARTINS, 2019; SIQUEIRA, 2019). Isso, no entanto, não retira do programa o seu caráter inovador, já que pela primeira vez se pensou em uma política pública exclusivamente voltada para esta etapa da educação básica (SIQUEIRA, 2019).

Para responder aos objetivos aqui propostos, este trabalho está organizado em cinco capítulos. Além desta introdução, o capítulo dois faz uma análise do Proinfância com destaque para o papel supletivo e redistributivo desempenhado pela União aos estados e municípios, além da discussão apresentada pelo programa em estudos e pesquisas. O terceiro capítulo trata das condições de qualidade na educação infantil e discutirá a metodologia do trabalho. O quarto capítulo discute os resultados das entrevistas feitas nas instituições dos municípios selecionados. Por fim, são expostas as considerações finais da autora.

2 DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE O PROGRAMA PROINFÂNCIA

A educação infantil como direito das crianças de zero a cinco anos é uma conquista recente que se concretiza com a promulgação da CF, ainda que o atendimento dessas crianças já existisse, mas não como direito educacional. Segundo Haddad (2006) os primeiros atendimentos dedicados para essas crianças se dão,

[...] no âmbito de programas sociais e filantrópicos de proteção e prevenção ao abandono e à delinquência, voltados ao atendimento de crianças e famílias em condições de vulnerabilidade por pobreza, doença, invalidez ou desempenho (p. 525).

Assim, verifica-se que o atendimento às crianças pequenas não havia sido colocado como prioridade pelos governos, tendo estado, na maioria dos casos, inserido no âmbito filantrópico e não como uma política pública. As poucas ações públicas que existiram nesse sentido,

[...] foram dirigidas aos moradores das áreas pobres, notadamente das favelas; foram ações meramente assistencialistas, fortemente baseadas no sentido de cooperação, no voluntariado e no assalariamento precário de pessoas desqualificadas para realizar o atendimento às crianças. Em suma, eram profissionais oriundos da mesma classe social das crianças as quais atendiam, que amargaram dificuldades originadas pela precariedade de condições de vida e trabalho, historicamente impingidos à classe trabalhadora (TATAGIBA, 2011, p. 167).

O quadro vai se alterando com a ação de movimentos sociais que passam a lutar por acesso e condições de qualidade no atendimento às crianças. As mobilizações mais organizadas começaram por volta dos anos de 1970 no Brasil. A partir de então, emergem organizações da sociedade civil lideradas por mulheres com a reivindicação por creches. De acordo com Tatagiba (2011),

Em todo esse percurso de luta ingente pela existência de instituições para a infância, houve grande mobilização social através do Movimento de Lutas por Creche.

Apesar de iniciado em 1973, o Movimento ganhou corpo em 1979. Com a articulação dos grupos de mulheres que foram se mobilizando em diferentes bairros da periferia de São Paulo através dos Clubes de Mães- ligados às Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica e das Sociedades de Amigos de Bairros-, foi durante o I Congresso da Mulher Paulista que a luta por creches públicas se unificou, fato que teve repercussão nos demais estados brasileiros. (ROSEMBERG, 1984, p.78). Assim organizaram-se o Movimento por Creches e Pré-Escolas de Porto Alegre, o Movimento Pró-Creche, em Minas Gerais (HELENA; VENÂNCIO, 1983, p. 80-81) e o Grupo Creche, criado em 1975, no Centro da Mulher Brasileira, no Rio de Janeiro (p. 158).

Apesar disso, é apenas a partir da CF, que é possível ver se consolidar em termos legais e políticos uma nova concepção de educação infantil. A partir de então, esta passa a ser considerada como primeira etapa da educação básica, com o atendimento em creche para crianças de zero a três anos e pré-escola para crianças de quatro e cinco anos, sendo esta última, obrigatória desde 2009. De acordo com Cury (1998),

A constituição rompe, sim, com a concepção de que a educação infantil é uma falta que deva ser compensada por ações de amparo e assistência. [...] neste caso ela instaura o novo e não apenas muda, ela muda e inova, quando com todas as letras, incorpora algo que já era, de certo modo, difuso na sociedade, e, explicita que é o direito à diferença, como uma especificidade que tem uma dignidade própria, uma peculiaridade (p. 14).

Desta forma, percebe-se um grande avanço em termos de legislação, já que pela primeira vez a educação infantil é incorporada como um direito social e há previsão do dever do Estado para o cumprimento deste direito. Para Cunha (2013),

Indiscutivelmente, a Constituição de 1988, sabiamente denominada por Ulysses Guimarães Constituição Cidadã, promoveu um salto sem precedentes em matéria de direito à Educação. Na história da Educação brasileira, ela inaugurou a mais importante etapa das lutas pelo direito de todos a uma Educação de qualidade. Certamente, uma luta que está longe de ser concluída. Porém, a partir desse instrumento, os atores da Educação, públicos e privados- operadores jurídicos, educadores, professores, líderes sindicais, dirigentes das três instâncias públicas da gestão educacional, entidades da sociedade civil, instituições de Educação Superior- passaram a dispor de fundamentos e bases constitucionais para o prosseguimento dos esforços com vistas a um sistema público de Educação de qualidade (p. 43).

De acordo com Didonet (2000), a política de educação infantil vem sendo construída ao longo dos anos com a árdua luta da comunidade escolar, de especialistas da área, movimentos sociais e uma evidência desta construção pode ser verificada com a promulgação da CF. De acordo com o autor,

Partir de um ponto zero na educação pré-escolar no Ministério da Educação e em 30% dos Estados, no início da década de 70, e chegar, em 1988, à afirmação na Constituição Federal, de que o atendimento ao pré-escolar é um direito das crianças de zero a seis anos é um dever do Estado, de que é competência dos Municípios manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar e de que os Municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil, foi uma conquista histórica que envolveu persistência, habilidade, tenacidade e soma de muita solidariedade dos profissionais da área espalhados por todo o País (p. 14).

Em decisão recente, do ano de 2022, o Supremo Tribunal Federal reafirma este direito constitucional e decide que a oferta de creche e pré-escola é obrigação do poder público e que sua aplicação deve ser direta e imediata. Em seu voto favorável a aplicação direta deste direito, o ministro Luís Roberto Barroso destacou o fato de que alguns direitos constitucionais necessitam de prazo para a sua aplicação, mas no caso do direito ao acesso à creche e a pré-escola, já se passaram 34 anos desde a promulgação da Constituição e “já não é razoável dizer que a realidade fática ainda não permite essa implantação” (BRASIL, 2022).

O ECA é outro documento que avançou em termos de legislação, ao enfatizar em seus artigos 53 e 54 o direito da criança à educação com o objetivo de garantir o seu pleno desenvolvimento e o dever do Estado de assegurar esse direito. Além disso, fica garantido no artigo 71 da mesma lei o direito da criança à cultura, lazer e diversão, com o respeito a sua condição de pessoa em desenvolvimento.

O Estatuto representa, por conseguinte, um marco importante na legislação brasileira ao romper com um olhar de assistência e controle social destinado às crianças, especialmente aquelas oriundas de famílias de baixa renda, e uma relação até então estabelecida entre pobreza e delinquência. A partir do Estatuto, a criança e o adolescente passam a ser considerados como sujeitos de direitos, enfatizando o dever da família, da sociedade e do Estado na garantia desses direitos. De acordo com Tatagiba (2011),

A partir do Estatuto, os valores sociais da infância e da adolescência ganham nova configuração no plano formal. Bem mais do que uma definição de *criança* e *adolescente*, o Estatuto imprimiu uma nova direção ao tratamento dado às novas gerações. Substituindo-se pela doutrina de *proteção integral* a doutrina de *situação irregular* (está intimamente relacionada às crianças e adolescentes pobres, pelo simples fato de, por vezes, adotarem um comportamento que fugia aos parâmetros estabelecidos pela elite; além de estar relacionada àqueles que cometiam ato colidente com os preceitos legais). Logo, ao invés de serem tutelados pela família ou pelo Estado, crianças e adolescentes passaram a ser credores de relacionamentos e vinculação social próprios, adequados à sua condição de pessoas em desenvolvimento (p. 159, grifos no original).

Este avanço verificado na CF e no ECA fica ainda mais contundente no momento em que a LDB é promulgada e consolida as bases de um novo patamar para a política de educação infantil. Para Didonet (2000) a mais importante e decisiva contribuição da LDB para a educação infantil foi englobá-la na educação básica (art. 29). Com esta decisão a educação infantil ganha relevância e passa a desempenhar um papel de destaque no processo educacional ao fazer parte da formação indispensável ao educando para o exercício pleno da cidadania, além de se tornar a base para a formação básica. Ainda de acordo com a autora, duas consequências imediatas decorrem dessa decisão,

a) a política educacional não pode omitir a educação infantil sob pena de ver-se capenga, incompleta, tentando sustentar-se no ar e b) a educação infantil e o ensino fundamental devem estar articulados e coordenados quanto ao planejamento curricular, ou seja, na definição dos conteúdos e métodos (DIDONET, 2000, p.16).

Outro avanço apontado pelo autor na LDB foi o estabelecimento de que a educação infantil é complementar à ação da família (art. 29). Ao fazer tal afirmação, a normativa deixa claro que a educação nas instituições deve ir além da educação recebida pelas crianças em suas famílias e precisa expandir e aprofundar conhecimentos. Desta forma, a normativa promove relevância e *status* próprio a esta etapa do ensino.

Obviamente, por se tratar de um documento construído à base de um intenso e extenso debate político e ideológico, forças opostas lutaram em torno de ideias e princípios e, na aprovação do texto final, é compreensível que haja descontentamentos, a despeito de todo o avanço verificado.

Apesar disso, e levando-se em consideração que a política de educação infantil, assim como qualquer processo político, não se encerra em termos conclusivos, os avanços obtidos representaram um marco no atendimento a esta etapa de ensino. Destaca-se aqui mais uma vez, a luta de movimentos sociais e a demanda de atendimento pelas famílias que fizeram com que a evolução das legislações se concretizasse.

O aprimoramento na legislação também pode ser percebido nas DCNEI/2009 que visam estabelecer práticas pedagógicas adequadas para mediar a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. De acordo com a Resolução, a criança deve ser considerada um sujeito histórico e de direitos e é dever do Estado fornecer uma educação pública gratuita e de qualidade, sem qualquer tipo de distinção. Ao tratar do atual ordenamento jurídico, a revisão desta Resolução, ocorrida no ano de 2013, estabelece que,

[...] as creches e pré-escolas ocupam um lugar bastante claro e possuem um caráter institucional e educacional diverso daquele dos contextos domésticos, dos ditos programas alternativos à educação das crianças de zero a cinco anos de idade, ou da educação não-formal (p. 84).

Ao considerarmos que, por muito tempo, o cuidado com crianças pequenas esteve inserido no âmbito doméstico e assistencial, como colocado anteriormente, as DCNEI reforçam uma mudança de padrão da educação infantil e reafirmam a importância desta etapa de ensino.

Sabemos que o espaço físico não garante, por si só, uma educação infantil de qualidade, mas é um dos componentes da qualidade do ensino. De acordo com Lopes (2018) “[...] dificilmente se faz educação infantil de qualidade sem espaço físico adequado. Os avanços teóricos e metodológicos da educação infantil somente serão concretizados em espaços que enriqueçam esses conhecimentos” (p. 266).

Ressalta-se também o PNE para o decênio 2014 a 2024 que prevê em sua meta 1 a universalização da pré-escola, etapa obrigatória, até o ano de 2016 e a intenção de atingir no mínimo 50% de atendimento em creche. Além do acesso é previsto no documento um conjunto de estratégias que visam não só garantir a vaga mas também espaços com condições de qualidade. Entre as estratégias preconizadas pelo documento para o alcance destas metas, destaca-se:

[...] manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, **programa nacional de construção e reestruturação de escolas**, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil (PNE, 2014, estratégia 1.5, grifos nossos).

Além disso, a estratégia 1.6, que trata da avaliação da educação infantil, indica que esta deverá ser implementada até o segundo ano de vigência do PNE e,

[...] realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a **infraestrutura física**, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a condição de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes (PNE, 2014, grifos nossos).

O intuito, portanto, é criar um sistema de acompanhamento da educação infantil com o objetivo de melhorar a qualidade desta etapa do ensino e garantir o cumprimento de padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais.

Observa-se assim, que desde a CF até o PNE, a educação infantil passa a dispor de um amplo rol de subsídios e, em cada novo documento, esse direito vai sendo reafirmado. De acordo com Silva (2016), “[...] em cada novo documento normatizador ou orientador ocorre uma ampliação na especificação do direito à educação com a colaboração dos estados e da União” (p. 32).

Apesar dos avanços ocorridos nas legislações citadas, é importante destacar que,

[...] haverá sempre um descompasso entre a norma e a realidade, até porque, por mais específica que seja a norma, ela necessariamente deixa espaço para que as instituições exerçam sua função política de fazer escolhas, entre as quais a de alocar recursos, afinal os distintos direitos competem pelos recursos socialmente disponíveis (VIEIRA; ALMEIDA, 2013. p. 13).

Desta forma, a percepção geral é a de que o que está disposto nas legislações não é compatível com o que se vivencia no cotidiano, fato que afeta não só a educação infantil, mas também as outras etapas do ensino. Assim,

[...] no mais das vezes o que temos não é uma simples negação do direito à Educação; antes o contrário, a todo o tempo se destacam os avanços. Ainda assim, um dos problemas centrais do sistema educacional brasileiro parece ser a forma desigual com que os alunos são tratados, ou seja, os recursos humanos e materiais são distribuídos de maneira desigual na sociedade, aumentando as oportunidades para alguns grupos e reduzindo a oportunidade para os demais (VIEIRA; ALMEIDA, 2013, p. 13).

Para Araújo (2019), a despeito de todo o avanço verificado nos últimos anos, está clara a necessidade de uma melhor articulação entre os entes federados para que o direito das crianças à educação infantil seja efetivado. Para a autora,

Vimos que uma importante conquista da integração da creche e pré-escola na Educação foi a afirmação de ser esse um direito das crianças desde que nascem, sendo de responsabilidade do Estado seu provimento. No entanto, como a política é campo de contradições, na prática, especialmente em relação às creches, vários desvios apresentaram-se como entraves à consolidação da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. As políticas educacionais se constituem sob as tensões decorrentes do modelo federado do país que se configura como uma arena de negociação e entraves. A forma como se constitui o pacto federativo e as fragilidades dos municípios evidenciaram a necessidade de uma melhor articulação entre os entes federados para que as políticas possam ser implementadas de forma efetiva (p 234-235).

A partir do próximo tópico, discorreremos com mais detalhes sobre o papel supletivo e redistributivo desempenhado pela União para o atendimento das demandas educacionais aos estados e municípios.

2.1 O PAPEL SUPLETIVO E REDISTRIBUTIVO DO GOVERNO FEDERAL FRENTE À EDUCAÇÃO INFANTIL

É a partir da promulgação da CF que fica estabelecido o dever de os municípios oferecerem a educação infantil como uma etapa da educação básica cabendo à União exercer a função supletiva e redistributiva por meio de assistência técnica e financeira aos entes

subnacionais, visando a equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade de ensino (BRASIL, 1988).

É fundamental ressaltar, entretanto, que apesar da atribuição da oferta ser prevista aos municípios, isso não implica em exclusividade de atuação. Em outras palavras, embora os municípios sejam responsáveis por oferecer a Educação Infantil, isso não isenta o estado e a União de colaborarem na responsabilidade pela oferta dessa etapa e de todas as demais da Educação Básica. Portanto, entre as competências compartilhadas a serem exercidas pela União, estados e municípios, conforme disposto no artigo 23 da CF, está a educação. Assim, ressalta-se a responsabilidade de todos os entes federados pela oferta educacional em condições de qualidade.

A Emenda Constitucional 59/2009 traz de forma ainda mais ampla o papel da União que é reafirmado pela Emenda Constitucional 108/2020 na qual se estabelece que,

Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório (BRASIL, 2020).

Sabe-se que, historicamente, o governo federal não atua de forma direta na educação básica, mas sim de forma supletiva ou mesmo redistributiva, sendo essa ação muitas vezes tida como insuficiente. De acordo com Farenzena (2012),

A função supletiva justifica-se pelo fato de que a União não atua diretamente na oferta escolar, portanto suas ações de assistência podem complementar e ampliar os recursos (em sentido amplo) estaduais e municipais disponíveis para a educação. É indispensável, contudo, considerar que os objetivos de garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino referenciam a função suplementar, o que significa que a assistência não pode ser pensada como aporte de ações e recursos residuais, uma vez que os desafios de equidade e de qualidade são ingentes. A função redistributiva pode ser interpretada como o desenvolvimento de ações públicas esteadas no princípio da equidade, quer dizer, a priorização da assistência para escolas e redes em situação relativamente desfavorecida. Assim, exercer função supletiva e redistributiva na assistência aos governos subnacionais no setor da educação é dever da União, o que pressupõe uma ação regular e continuada (p. 188-186).

Desta forma, observa-se que este papel supletivo e redistributivo exercido pela União é de grande relevância e de acordo com Abramo e Lício (2020) é “[...] responsável pela equalização de oportunidades educacionais, padrão de qualidade e pela coordenação da política” (p. 98-99). De acordo com Cruz (2009),

Regimes federados procuram instituir um padrão mínimo de equalização nas condições de acesso a serviços públicos, como um dos elementos centrais para a própria sobrevivência do pacto federativo. No Brasil, esse pressuposto foi reiterado, uma vez que a Constituição Federal explicita que cabe à União o exercício da função supletiva e redistributiva em relação aos demais entes federados, tendo em vista a redução das desigualdades regionais (p. 9).

É importante destacar, no entanto, que neste tipo de regime, vários entraves podem ser encontrados, já que as atribuições de cada ente podem ter uma administração bastante complexa. De acordo com Cury (2013),

Um país federativo supõe o compartilhamento do poder e a autonomia relativa das circunscrições federadas em competências próprias de suas iniciativas. Supõe, também, a necessidade de um certo grau de unidade central, sem amordacar a diversidade regional e/ou local ou invadir a autonomia dos entes federativos. E, na forma federativa adotada pela Constituição Federal de 1988, com 27 Estados e mais de 5.500 Municípios, só a realização do sistema federativo por cooperação recíproca constitucionalmente previsto, poderá encontrar os caminhos para superar os entraves e os problemas que atingem a Educação escolar em nosso país. E esse federalismo impõe atribuições diversas sob a forma de competências privativas, concorrentes e comuns dos e entre os entes federativos, o que toma a satisfação do direito à Educação uma realidade bastante complexa e de difícil gestão (p. 114).

Para Bucci e Vilarinho (2013) esse modelo de federação adotado em nossa constituição é artificial e dificulta o desenvolvimento da educação uma vez que há estados e municípios preparados para prestar o serviço público educacional com relativa qualidade, mas há outros sem qualquer condição de oferecer esse tipo de serviço e assim, se tornam dependentes das políticas públicas oferecidas pela União. Para as autoras,

Há vicissitudes próprias de sua implementação, que não solucionam, mas ao contrário, reforçam, pode-se afirmar, o desbalanceamento federativo, com a predominância ou superposição de determinados entes federados sobre outros. Além disso, ocorre também a inversão do sentido original que inspirou o momento constituinte, verificando-se a omissão generalizada dos entes federativos em relação

a certos objetivos de interesse comum. O fortalecimento do desenho federativo brasileiro reclamaria que se fixassem com mais clareza as atribuições de cada um dos entes, sem que nenhum se sobrepusesse aos demais e sem que se restassem vazios de competência (BUCCI; VILARINHO, 2013. p. 119).

Araújo (2010), também destaca em seu trabalho o fato que neste tipo de regime, pode-se acabar por reforçar desigualdades no lugar de diminuí-las. Para a autora,

A indefinição das normas de cooperação, a falta de regulamentação do regime de colaboração, em conjunto com a extrema fragmentação orçamentária da descentralização de perfil municipalista mitigam as possibilidades de melhoria das políticas de acesso e de permanência na escola, reforçam a pluralização de redes/sistemas de ensino dos entes federados com realidades socioeconômicas e políticas distintas, bem como uma capacidade técnica, orçamentária e administrativa bastante desigual, de maneira que um aluno de uma rede ou de um sistema de ensino municipal de dada região metropolitana tenha comprometido o seu direito ao acesso, à permanência e à qualidade na escola, comparado a um município vizinho. Isto é notável, por exemplo, no que se refere à infraestrutura das escolas, plano de carreira docente, políticas, programas e projetos educacionais (p.237).

Dentro deste cenário, é importante destacar que a educação infantil é uma etapa da educação básica onerosa (BARRADAS, 2019) e, além disso, muitos municípios brasileiros, como citado anteriormente, não tem capacidade financeira de oferecer este serviço com a qualidade necessária e a junção desses dois fatores pode fazer com que o atendimento adequado a esta etapa da educação básica torne-se um grande desafio para muitas localidades. De acordo com Bruno (2022),

A desigualdade de condições dos municípios para financiar suas políticas educacionais suscita a necessidade do estabelecimento de um pacto federativo que, de fato, seja colaborativo com os estados e, ao mesmo tempo, a União assuma seu papel supletivo no financiamento das políticas educacionais (p. 3).

Segundo Cavalcanti (2016), a função supletiva e redistributiva é exercida por meio de assistência técnica e financeira, a qual “[...] pressupõe que a desigualdade entre os entes não é apenas social e econômica, mas também política e técnica” (p. 176), e possuem como objetivo

“[...] tanto uma perspectiva de complementar quanto de redistribuir os recursos financeiros da educação entre os entes subnacionais” (p. 176). De acordo com Andrade (2021),

Embora a maior responsabilidade e a oferta direta da educação básica sejam feitas por parte dos estados e municípios, a União tem um importante papel para garantir o desenvolvimento da educação, visto que cabe a ela assistir técnica e financeiramente os estados e municípios, visando a equalização e garantia de padrões de qualidade de ensino entre os entes federados brasileiros (p.23).

Farenzena (2012), destaca que o termo “assistência técnica” “[...] significa que os apoios ou suportes são baseados num conhecimento especializado, com base referencial técnico-científica” (p. 5). Desta forma, a assistência técnica envolve a capacitação de profissionais da educação assim como atendimentos técnicos. Já a assistência financeira acontece com a transferência de recursos aos demais entes federados.

Uma das formas que a União dispõe para exercer esta assistência técnica e financeira será por meio de programas ligados ao FNDE. Esta é uma autarquia federal “[...] responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação- MEC” (BRASIL, 2024b). De acordo com o site oficial, o FNDE tem como,

Missão: prestar assistência técnica e financeira e executar ações que contribuam para uma educação de qualidade a todos;
visão: ser referência na implementação de políticas públicas;
Valores: compromisso com a educação; ética e transparência; excelência na gestão; acessibilidade e inclusão social; responsabilidade ambiental; inovação e empreendedorismo (BRASIL,2024b).

Importante ressaltar que esta autarquia exerce significativo papel nas políticas federais para a educação uma vez que objetiva viabilizar o artigo 211 da Constituição Federal que determina a função supletiva e redistributiva da União com o objetivo de diminuir as desigualdades regionais.

Os recursos financeiros do FNDE são repassados ao Distrito Federal, aos municípios, aos Estados e às organizações não-governamentais sem fins lucrativos para o atendimento às

escolas públicas de educação básica. Os repasses podem ocorrer de três maneiras diferentes: repasses diretos, automáticos ou voluntários (CRUZ, 2009).

A assistência direta ocorre quando o próprio FNDE executa a aquisição e distribuição de produtos entre estados e municípios. A assistência automática pode ser constitucional ou legal. No caso da assistência automática constitucional as transferências são determinadas pela CF, portanto não passíveis de discricionariedade das diferentes gestões presidenciais (CRUZ, 2009). A assistência automática legal está prevista em lei específica. De acordo com Cavalcanti, 2016,

Os Programas de Assistência Legal constituem mecanismos regulares de transferências da União para a educação básica e, por contarem com menos discricionariedade do MEC, possibilitam maior autonomia aos entes subnacionais. Ainda que sejam regulamentados, anualmente, em aspectos procedimentais pelo FNDE, possibilitam alguma margem de decisões e ações dos entes subnacionais no processo de execução de tais recursos (p.192).

Já os programas de assistência voluntária são aqueles sobre os quais o MEC possui discricionariedade, “definindo seus formatos, critérios, abrangência, procedimentos e valores”. (CAVALCANTI, 2016, p. 192). Esses programas se materializam por meio de convênios, assinaturas de termos de compromisso, ou acordos para a realização de ações ou serviços (OLIVEIRA; CAVALCANTI, 2014, p. 39). Entre os principais programas de assistência voluntária encontra-se o Proinfância.

O Proinfância, instituído em 2007 a partir da Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, como citado anteriormente, surge como uma das formas pela qual a União materializa o suporte financeiro aos municípios. Trata-se de uma das ações do PDE do MEC. Ainda que seja importante ressaltar que, esse suporte é limitado, considerando que os recursos se destinam apenas à construção e garantia de equipamentos.

De acordo com Saviani (2009), o PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Para o autor, o PDE foi a mais ousada e promissora política educacional formulada pelo MEC e foi capaz de “[...] articular o desenvolvimento da educação ao desenvolvimento econômico e social do país

superando a contraposição entre educação como bem de consumo e como fator de investimento” (p. 16).

De acordo com a resolução que cria o Proinfância, sua importância se dá devido,

[...] a necessidade de promover ações supletivas e redistributivas, para a correção progressiva das disparidades de acesso e de garantia do padrão mínimo de qualidade de ensino; [...] o firme propósito do governo de proporcionar à sociedade a melhoria da infraestrutura da rede física escolar de educação infantil; [...] a necessidade de construção de creches e escolas de educação infantil ser uma realidade em muitos municípios e, [...] a necessidade de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede física escolar de educação infantil para ajustá-las às condições ideais de ensino-aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 1 - 2).

Ainda de acordo com o MEC, são dois os principais objetivos do programa, a construção de creches e pré-escolas, por meio de assistência técnica e financeira do FNDE, com projetos padronizados que são fornecidos por esse fundo ou projetos próprios elaborados pelos proponentes e a aquisição de mobiliário e equipamentos adequados ao funcionamento da rede física escolar de educação infantil (BRASIL, 2024a).

Para ter acesso a este programa, os municípios precisam efetivar a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTE) e realizarem o Plano de Ações Articuladas (PAR). O PAR, ainda em vigência, funciona como um plano plurianual no qual os municípios analisam sua situação quanto a indicadores ligados à gestão educacional, formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar, recursos pedagógicos e infraestrutura física e escolar.

No que se refere especificamente a questão da infraestrutura e mais especificamente no âmbito do Proinfância, foco deste trabalho, caso haja necessidade de ações neste aspecto, o município deve preencher e enviar eletronicamente os formulários e documentos disponibilizados no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), módulo PAR, indicando as ações de infraestrutura física referentes às obras e serviços de engenharia, com os respectivos quantitativos para atendimento.

Para ajustar o termo de compromisso, o município precisa apresentar terreno compatível com as características definidas pelo FNDE. A análise avaliativa do terreno será

realizada pelo Comitê Gestor do Programa Aceleração e Crescimento – CGPAC, para que o município possa ser pré-selecionado para o Programa (BRASIL, 2024a).

Uma vez concluída esta etapa, os municípios podem definir o tipo de obra a que desejam concorrer. Importante destacar previamente que os municípios são divididos em categorias pelo Grupo Executivo do Programa de Aceleração para o Crescimento (GEPAC), e a escolha dos projetos depende da categoria em que o município está inserido.

Os municípios do Grupo 1 são as capitais, onze regiões metropolitanas e municípios com mais de 70 mil habitantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e municípios com mais de 100 mil habitantes das regiões Sul e Sudeste. Este grupo de municípios conta com a prerrogativa de poder desenvolver seus próprios projetos que serão denominados “Creche Pré-Escola- Projeto Próprio” ou também podem ser chamados de “Projeto Tipo A”. De acordo com a cartilha para a elaboração de projetos próprios do Proinfância, não há limite de atendimento neste tipo de projeto.

Os municípios do Grupo 2 são aqueles com população entre 50 e 70 mil habitantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste e municípios com população entre 50 e 100 mil habitantes das regiões Sul e Sudeste. Estes municípios podiam pleitear o Projeto Tipo B ou Tipo C.

Importante ressaltar que os projetos Tipo B e Tipo C foram descontinuados pelo governo federal no ano de 2022. Apesar disso, manteve-se as especificidades dos projetos neste trabalho, já que se referem a obras encontradas nos municípios analisados por essa pesquisa.

No projeto padrão Tipo B podem ser atendidas 224 crianças em dois turnos ou 112 crianças em período integral. No projeto padrão Tipo C, podem ser atendidas 120 crianças em dois turnos ou 60 crianças em período integral.

Os municípios do grupo 3 são aqueles das cinco regiões brasileiras com menos de 50 mil habitantes. Estes municípios também podiam optar por projetos do Tipo B ou Tipo C. A seguir o quadro 1 sintetiza as especificidades de cada projeto.

QUADRO 1- ESPECIFICIDADES DOS TIPOS DE PROJETOS PROINFÂNCIA-TIPOS A, B E C

Projeto	Quem pode pleitear	Características	Demanda a ser atendida
Tipo A	Municípios do Grupo 1- Capitais Regiões Metropolitanas com mais de 70 mil habitantes nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste; Mais de 100 mil habitantes das regiões Sul e Sudeste	Creche Pré-Escola- Projeto Próprio Não há dimensões mínimas exigidas para o terreno.	Não há limite de atendimento
Tipo B	Municípios do Grupo 2- 50 a 70 mil habitantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste 50 a 100 mil habitantes das regiões sul e sudeste. Municípios do Grupo 3- Menos de 50 mil habitantes	Terreno: 40 m x 70 m Área Construída: 1.323,58 m ² Localizado em área urbana ou rural	224 crianças em dois turnos ou 112 crianças em período integral
Tipo C	Municípios do Grupo 2- 50 a 70 mil habitantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste 50 a 100 mil habitantes das regiões sul e sudeste. Municípios do Grupo 3- Menos de 50 mil habitantes	Terreno: 45 m x 35 m Área Construída: 781,26 m ² localizado em área urbana ou rural	120 em dois turnos ou 60 crianças em período integral

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações do site do Ministério da Educação no ano de 2022

A partir do ano de 2013 o FNDE passa a disponibilizar três novos Projetos Padrão, sendo eles o Tipo 1, o Tipo 2 e o Tipo 3. As dimensões mínimas do terreno da obra do Proinfância Tipo 1 e Tipo 2 são as mesmas do padrão Proinfância Tipo B e C, contudo, a área construída e a capacidade de atendimento são maiores. Os projetos Tipo 1 têm capacidade de atendimento de até 376 crianças em dois turnos ou 188 crianças em período integral e devem estar localizados em área urbana. Já o Tipo 2 tem capacidade de atendimento de até 188 crianças em dois turnos ou 94 crianças em período integral e podem estar localizados em área urbana ou rural. O Proinfância Tipo 3 foi projetado para atender 188 crianças em período integral, preferencialmente em capitais e regiões metropolitanas.

Segundo o Relatório de Avaliação e Execução do Programa de Governo nº 80 – Implantação de Escolas para a Educação Infantil realizado pela Controladoria Geral da União (2017b), o projeto Proinfância Tipo 3 não chegou a apresentar registros no SIMEC, assim, não concluiu obras e não gerou vagas na educação infantil. Atualmente este projeto padrão não está mais disponível como possibilidade de utilização pelos municípios. A seguir o quadro 2 faz um resumo das especificidades desses projetos.

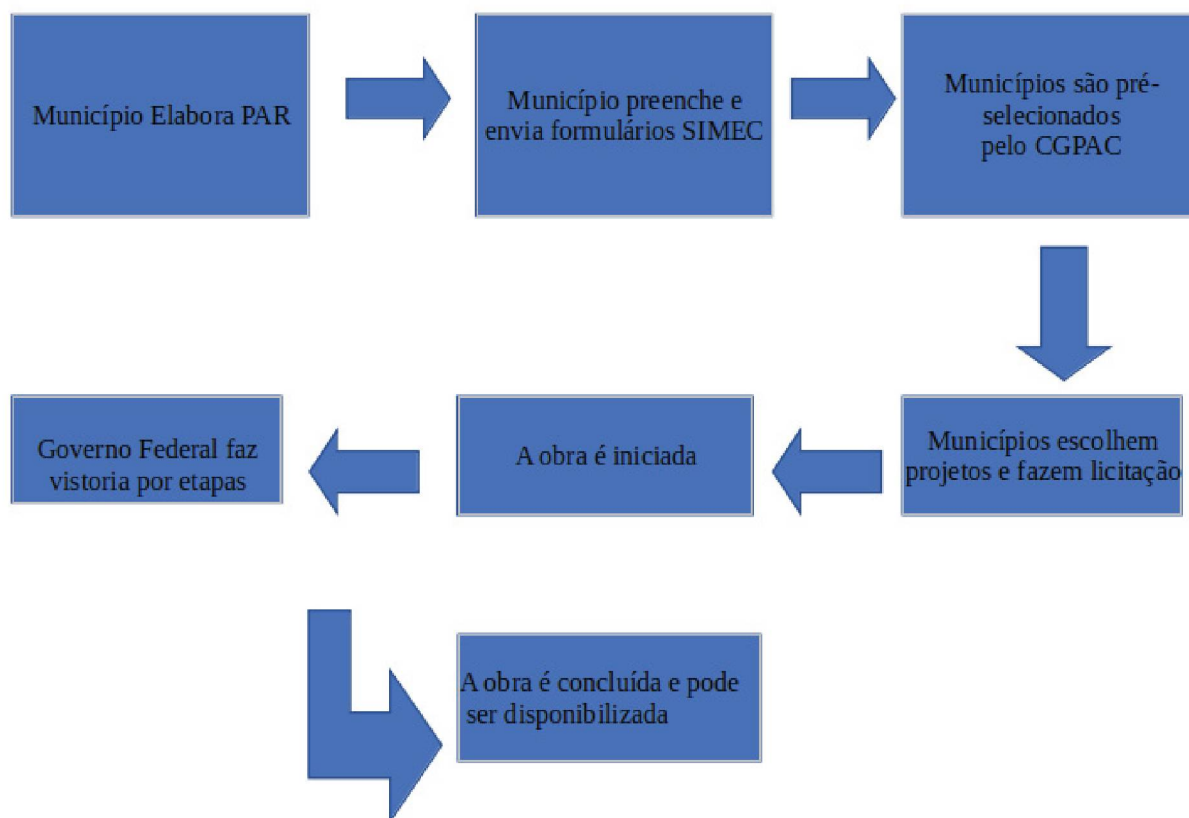
QUADRO 2- ESPECIFICIDADES DOS TIPOS DE PROJETO PROINFÂNCIA-TIPOS 1, 2 E 3

Projeto	Características	Demanda a ser atendida
Tipo 1	Terreno: 40 m x 70 m Área a ser construída: 1.433,76 m ² Localizado em área urbana	188 crianças em período integral ou 376 em dois turnos
Tipo 2	Terreno: 45 m x 35 m Área a ser construída: 1.102,74 m ² Localizado em área urbana ou rural	94 crianças em período integral ou 120 crianças em dois turnos
Tipo 3	Terreno: 45 m x 28 m Área a ser construída: 1,738,45 m ²	188 crianças em período integral

Fonte: Elaborado pela autora a partir de informações do site do Ministério da Educação no ano de 2022

Após a definição do projeto, o município deve realizar o processo de licitação para a contratação de mão de obra e material, para a partir de então, iniciar a construção da escola. Os recursos do governo federal são repassados aos municípios por fases de construção, havendo vistorias sobre a obra, como colocado anteriormente. Após a conclusão da obra, o município pode disponibilizar o prédio para o funcionamento da instituição de ensino (BRASIL, 2024a). Abaixo encontra-se um fluxograma contendo os passos necessários para que as prefeituras tenham acesso ao programa federal:

FIGURA 1- FLUXOGRAMA DO DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA PROINFÂNCIA



Fonte: Elaborado pela própria autora a partir de informações do site do Ministério da Educação no ano de 2022

Como é possível observar, o processo de adesão ao programa determina demandas locais e também competências específicas dos entes federados. As diferentes realidades municipais, com suas potencialidades e limitações, podem facilitar, ou pelo contrário, dificultar o processo e a execução final do programa. Barradas (2019) destaca que os municípios mais carentes são aqueles que enfrentam as maiores dificuldades de implementação desta política. De acordo com a autora,

[...] verificamos ainda que a implementação do Programa acontece percentualmente de forma bastante diferente entre as regiões brasileiras e que as mais carentes possuem maiores dificuldades para implementar a política pública aqui analisada e por conseguinte uma lista de crianças ainda maior à espera de uma vaga em um estabelecimento público de ensino. A patente distância entre a expectativa de atendimento das unidades pactuadas e a realidade de matrículas efetivadas ficou evidente com os números encontrados nesta pesquisa (BARRADAS, 2019, p. 91).

Este é mais um dos elementos que justifica a realização desta pesquisa, tendo em vista que a análise regional desta política pública tem potencial para aprimorar o programa como um todo. Por se tratar de um programa que estabelece um padrão de atendimento para todo o território nacional, avaliações regionais são de grande relevância e podem trazer aperfeiçoamentos ao programa.

Essas disparidades regionais ficam bastante evidentes ao analisarmos a produção acadêmica já realizada em relação ao programa, ação que se dará a seguir.

2.2 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O PROINFÂNCIA

Em levantamento bibliográfico realizado no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, fazendo uso do descritor “Proinfância” foram encontrados 168 resultados. O período analisado foi de 2007 (ano de início do programa) a 2022 (ano de realização da busca). Do total de trabalhos encontrados, 129 não foram selecionados já que não se referiam ao tema deste trabalho ou apareciam de forma duplicada nesses portais. Os trabalhos não utilizados referiam-se majoritariamente a questões não educativas, como por exemplo, a arquitetura das obras realizadas e questões ambientais. Também não foram selecionados os trabalhos que faziam referência a questões pedagógicas, e que não tratavam diretamente do direito à educação infantil ou mesmo do programa, objeto de análise deste trabalho. Nesse sentido, inicialmente foram considerados para esta revisão 39 trabalhos.

Entre os trabalhos selecionados foi feita a opção de separá-los em categorias através da leitura de seus resumos. A primeira categoria, refere-se a trabalhos que fazem menção ao programa Proinfância de forma mais ampla, com referência ao contexto e organização da própria política. A segunda categoria refere-se a trabalhos que analisam o Proinfância a partir de uma realidade local, ou seja, através da análise de um município ou mesmo municípios dentro de um estado. A terceira e última categoria é daqueles trabalhos que fazem referência

ao Proinfância apenas de forma secundária, pois o foco não é o programa, mas ele aparece como um dos elementos da análise.

Os trabalhos deste último grupo, apesar de importantes, escapam ao objetivo mais específico deste trabalho, por isso, a revisão centrou-se nas duas primeiras categorias. Assim, dos 39 trabalhos selecionados, 25 vão compor a revisão mais sistemática. Os demais, serviram de base para outras discussões, mas não são apresentados no mapeamento da produção relativa ao programa.

Em relação à data dos trabalhos selecionados, o texto mais antigo é do ano de 2013. Tendo em vista que o programa Proinfância foi instituído no ano de 2007, podemos supor que foi necessário algum tempo para que as primeiras produções surgissem. Entre os trabalhos selecionados que fazem a análise do programa de forma ampla, dentro do contexto e organização da política, foram encontrados cinco trabalhos, que estão relacionados no quadro a seguir.

QUADRO 3 – TRABALHOS QUE DISCUTEM O CONTEXTO E A ORGANIZAÇÃO POLÍTICA DO PROGRAMA PROINFÂNCIA

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	FOCO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO
Rezende, Leonardo Milhomem (1)*	Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de educação infantil - Proinfância: uma proposta metodológica	2013	Dissertação	Monitoramento e avaliação do Proinfância baseado no mapeamento da etapa de implantação e detecção de pontos críticos.	UnB
Monteiro, Rosana Iribarrem (2)	Políticas Públicas de Educação Infantil, o Modelo do Proinfância e os Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil: Avançamos?	2017	Dissertação	Análise do Proinfância relacionando com os indicadores dos Parâmetros Nacionais de Infraestrutura para as instituições de educação infantil.	URI
Lopes, Thaís Andrea Carvalho de Figueiredo	O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de educação infantil	2018	Tese	A possibilidade de expansão de vagas no Proinfância e a qualidade do serviço ofertado.	USP

(3)	(Proinfância): expansão da educação infantil com qualidade?				
Barradas, Leilane Mendes (4)	O Proinfância e a meta 1 do PNE: Políticas Públicas em Direções Contrárias	2019	Dissertação	A contribuição do programa para o alcance da meta 1 do PNE	UnB
Silva, Genivaldo da /Dias, Adelaide Alves (5)	A política de expansão de vagas para a educação infantil: o Proinfância em questão	2020	Artigo	A expansão de vagas para a educação infantil e o Proinfância.	Revista Educação, Porto Alegre, v. 43, n.3. p. 1-12, set-dez, 2020.

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

* A numeração dos trabalhos foi realizada com o objetivo de destacar a referência bibliográfica completa no apêndice 1 deste trabalho.

Entre os trabalhos selecionados que fazem a análise do Proinfância a partir de uma realidade específica, tem-se vinte e uma produções. Os trabalhos selecionados encontram-se no quadro a seguir.

QUADRO 4 – TRABALHOS DA CATEGORIA 2- ANALISAM O PROGRAMA PROINFÂNCIA A PARTIR DE UMA REALIDADE LOCAL.

AUTOR	TÍTULO	ANO	TIPO	LOCALIDADE	FOCO DO TRABALHO	INSTITUIÇÃO
Garcia, Wagner Silvestre de Oliveira Albiol (6)*	Políticas Públicas para a Educação Infantil na Cidade de Chapadão do Sul: Estudo de Caso do Programa Proinfância	2014	Dissertação	Chapadão do Sul/MS	Análise do processo de implantação e implementação do Proinfância	UEMS
Sathres, Silviani Monteiro (7)	Quem vai? Quem fica? E o que vamos fazer lá? Interlocuções sobre Educação Infantil e o Programa Proinfância em um município da região central do RS	2014	Dissertação	Restinga Seca/RS	Investigar os desafios e impactos da implantação do Proinfância no município.	UFSM
Mattos, Clarice	A implementação	2014	Dissertação	Juiz de Fora/MG	Análise das dificuldades	UFJF

da Silva (8)	do Proinfância em Juiz de Fora e seus desdobramentos				enfrentadas durante a implementação do programa	
Costa, Sandro Coelho (9)	Programa Proinfância: considerações sobre os efeitos nas Políticas Municipais de educação infantil	2015	Tese	Belo Horizonte/MG	Relação dos entes federados na implementação da educação básica no Brasil	UFMG
Drumond, Cláudia Miranda Martins (10)	Implantação do Programa Proinfância no Estado do Tocantins	2016	Dissertação	Tocantins	Compreensão do processo de implementação do Proinfância no estado do Tocantins	UFV
Klosinski, Daniele Vanessa (11)	Uma Avaliação da Implantação do Programa Proinfância em Erechim: A Política dos Espaços Escolares	2016	Dissertação	Erechim/RS	Avaliação do Proinfância com foco nos espaços escolares.	UFFS
Pacífico, Juracy Machado; Freitas, Sirley Leite; Matos, Natasha Souza (12)	Proinfância e escolas de educação infantil: um estudo sobre implantação em estado da região norte	2017	Artigo	Rondônia	Análise do atendimento à creche pela via da implantação do Proinfância.	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. v.12 n.1 p. 228-242,2017.
Pires, Ângela Maria Barbosa (13)	O Proinfância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano	2017	Dissertação	Sudeste Goiano	Análise do acesso à educação infantil a partir da implantação do programa. Possíveis contribuições.	UFG
Endlich, Andréa Relva da Fonte Gonçalves (14)	Ambientes para a Educação Infantil: o Proinfância em Quatis	2017	Dissertação	Quatis/RJ	Como famílias, professores e auxiliares vivenciam a unidade do Proinfância	UERJ
Almeida, Riezo Silva (15)	Política pública e educação infantil: um estudo sobre a implantação do Programa Proinfância em	2018	Tese	Brasília	Análise da implementação do programa como uma política pública de educação infantil	UnB

	Brasília					
Araújo, Viviam Carvalho de (16)	O programa proinfância e seus desdobramentos: o caso do município de Juiz de Fora/MG	2019	Tese	Juiz de Fora/MG	Compreender o processo de implementação do programa no município.	UFJF
Carvalho, Leila Lôbo de (17)	Da estrutura física à organização pedagógica: o potencial transformador do Proinfância	2019	Dissertação	Sertão Produtivo/BA	Avaliar os efeitos de implementação do programa	UESB
Martins, Jéssica Nascimento (18)	Educação infantil e infraestrutura: uma análise do programa Proinfância no município de João Pessoa (PB)	2019	Dissertação	João Pessoa/PB	O programa e seus desdobramentos enquanto política pública de infraestrutura e acesso.	UFP
Siqueira, Patrícia Gomes de (19)	O Proinfância em Penedo: uma avaliação sobre a ressonância do programa na educação infantil do município	2019	Tese	Maceió	Avaliação da ressonância do programa Proinfância no processo de ampliação de oferta de vagas e melhoria da qualidade do atendimento da educação infantil por meio de estudo de caso.	UFA
Falciano, Bruno Tovar/Nunes, Maria Fernanda Rezende/Santos, Edson Cordeiro dos (20)	Dez anos do Proinfância: efeitos de uma política pública de indução	2019	Artigo	Rio de Janeiro	Potencial do programa para garantir o acesso à creche e a pré-escola	Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo, v. 30, n. 73, p. 254-278, jan./abr. 2019, ISSN 0103-6831, e-ISSN 1984-932X.
Oliveira, Adriana de Medeiros (21)	Cooperação Federativa e Desigualdades Educacionais: uma análise do Proinfância no	2020	Dissertação	Minas Gerais	Exame das relações intergovernamentais entre União e municípios e o potencial de	UFOP

	estado de Minas Gerais				diminuição das desigualdades educacionais na etapa creche	
Silva, Nelcir Francisca da. Nascimento, Ilma Vieira do (22)	Proinfância: oferta de uma educação com qualidade para a criança cidadã?	2021	Artigo	São José de Ribamar/MA	Análise do Proinfância e as condições de qualidade das escolas ofertadas.	Revista Educação e Emancipação. São Luís, v. 14, n. 1, jan./abr. 2021.
Ramos, Maria Elizabete Gomes (23)	O financiamento da educação infantil na rede municipal de Recife: um olhar a partir do programa Proinfância	2021	Dissertação	Recife	Registro das alterações no marco legal do financiamento da educação infantil no Brasil.	UFP
Donati, Julia Bustamante (24)	Produção do espaço escolar e suas relações com as políticas públicas para educação infantil: foco no programa Proinfância	2021	Dissertação	Pouso Alegre/MG	Potencial do programa para garantir o acesso à creche e a pré-escola	UNIVÁS
Melo, Yasmim Marques de Gomes, Sandra Cristina (25)	A Implantação do Proinfância sob a ótica das relações intergovernamentais	2022	Artigo	Natal/RN	Como se deu a implementação do Proinfância e quais visões os gestores federais e municipais do programa têm sobre os problemas de implementação	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2118-2138, nov. 2022.

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca digital Brasileira de Teses e Dissertações.

* A numeração dos trabalhos foi realizada com o objetivo de destacar a referência bibliográfica completa no apêndice 1 deste trabalho.

Os trabalhos selecionados destacam, em sua maioria, a contribuição do programa federal para “[...] colocar a educação na agenda de prioridades da política educacional no âmbito dos governos federal e municipais, representando um avanço histórico para a área” (SILVA e DIAS, 2020, p. 1) e o significado do programa especialmente para municípios de pequeno

porte. De acordo com Oliveira (2020), que faz uma análise do programa no Estado de Minas Gerais,

[...] é possível perceber a importância do programa para os municípios de pequeno porte, especialmente aqueles com população de até 20.000 habitantes, já que estes compõem o maior percentual de conclusão de unidades advindas da cooperação federativa, o que significa dizer que há um número maior de municípios de pequeno porte, com baixa capacidade fiscal e tributária beneficiados pelo Proinfância (p. 127).

Siqueira (2019) ressalta em seu trabalho o ineditismo do programa e destaca que o Proinfância “[...] surge como parte de uma política nacional para atender uma demanda social, possibilitando o acesso das crianças à educação infantil com padrões mínimos de qualidade, algo inédito para a etapa na história da educação brasileira” (p. 135). A originalidade do programa também é destacada por Endlich (2017) que ressalta que a unidade construída pelo programa passou a ser um marco na cidade analisada.

Neste mesmo sentido, Araújo (2019) ressalta que o programa “colocou uma ‘lente de aumento’ em questões históricas relacionadas à forma como o município organiza a oferta e a gestão das creches” (ARAÚJO, 2019, p. 237). E Sathres (2014) ressalta o saldo positivo do programa na proposição de um atendimento de qualidade à infância.

Silva e Nascimento (2021) também destacam em seu trabalho a percepção positiva que as professoras entrevistadas têm sobre a qualidade da estrutura física oferecida pelo programa “[...] como ambiente espaçoso, novo, salas amplas, pátio coberto para as brincadeiras, brinquedoteca, banheiros adequados para o cuidar de crianças de zero a cinco anos, entre outros (SILVA e NASCIMENTO, 2021, p. 182).

A despeito de toda inovação trazida pelo programa, foi possível verificar também que o mesmo encontrou ao longo dos anos de sua implementação diversas dificuldades de execução, muitas vezes relacionadas a falta de condições dos municípios em executar a política (REZENDE 2013; LOPES, 2018; MARTINS 2019; SIQUEIRA, 2019). Tais entraves, no entanto, não retiram do programa seu caráter inovador ao colocar na pauta das políticas públicas o atendimento adequado à educação infantil. Nesse sentido Almeida, (2018)

destaca o fato de que “[...] o Proinfância foi fundamental para a alteração da política pública de assistencialismo para a educação infantil” (p. 6).

De acordo com Oliveira (2020), a expansão de vagas na educação infantil atendendo a condições de qualidade é um problema bastante complexo em nosso país, e um dos motivos que dificultam esse atendimento é o fato de que são os municípios os responsáveis por oferecer essa etapa de ensino. Essa demanda precisa da colaboração dos demais entes federados com o objetivo de atender aos direitos constitucionais das crianças pequenas e suas famílias e o programa Proinfância se constitui como um marco na política nacional ao viabilizar essa parceria entre União e municípios.

Para Fernandes e Domingues (2017) as crianças de zero a três anos são as mais prejudicadas quando se pensa em oferta de vagas com condições de qualidade e vão além, salientando que aquelas crianças provenientes de domicílios com renda *per capita* inferior a um salário-mínimo são ainda mais prejudicadas.

Estas desigualdades sociais também são ressaltadas por Scalon (2011), para quem as desigualdades na estrutura social brasileira são um fenômeno complexo e multifacetado e que implicam na exclusão de direitos básicos e de bem-estar. A busca por alternativas de redução dessas desigualdades passa necessariamente, de acordo com a autora, pela definição e implantação de políticas públicas que “possibilitem uma distribuição mais equitativa dos bens e dos recursos sociais” (p.1).

Dentro desta perspectiva, o Proinfância foi de grande relevância ao colocar a educação infantil na pauta das discussões e tratar o acesso com condições de qualidade como um direito da criança e de sua família.

Os trabalhos analisados salientam, em sua totalidade, a importância do suporte dado pela União aos municípios para o cumprimento desta etapa do ensino. De acordo com Oliveira (2020), o Proinfância pode ser entendido como “[...] expressão de colaboração federativa pactuada entre municípios e União” (p. 128).

Para Falciano, Nunes e Santos (2019) o Proinfância é, ao mesmo, tempo, uma política pública, por se tratar de uma medida governamental que visa garantir o acesso à creche e à

pré-escola com a construção de novos estabelecimentos ou aquisição de mobiliário, mas também é uma política social, já que almeja ampliar o acesso de crianças à educação infantil em condições de qualidade.

Donati (2021), ressalta em seu trabalho que a utilização de projetos padrão pode ser positiva para aqueles que executam a política, mas pode trazer desvantagens para a população em geral. Segundo a autora, ao oferecer projetos padronizados, o Proinfância acaba por não considerar as especificidades de cada localidade e pode oferecer ambientes muito frios ou com pouca insolação, por exemplo. No entanto, a autora pondera que é justamente essa padronização é que pode facilitar a gestão e monitoramento das obras. Desta forma,

A construção de espaço físico específico, idealizado e executado dentro de uma padronização favorece não apenas o atendimento de objetivos, sejam eles políticos, econômicos e racionalidade construtiva, mas também pode ser considerado um fator que favorece a gestão, na perspectiva macro que qualifica a gestão pública e lhe dá transparência (DONATI, 2021. p. 116).

A discussão entre projeto padrão e a necessidade de pensar a realidade não é simples, Ricordi (2020) por exemplo destaca que não se levar em consideração nossa diversidade cultural, ambiental e estética cria ambientes que servem primordialmente ao controle dos sujeitos e a manutenção do *status quo*. A autora discute que os prédios escolares,

[...] foram construídos com o intuito de separar as crianças dos adultos, com o propósito de prepará-las para o futuro (VARELA; ALVAREZ – URIA, 1992, p. 75). As concepções que a sociedade tem de seus sujeitos determinam os espaços, os prédios de instituições escolares além de traduzir ideologias de formação de cidadãos. Premissa que justifica a pouca diversidade de infraestrutura encontrada nos ambientes escolares, como é o caso, no Brasil, dos projetos denominados Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC) e do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA). Iniciativas que determinam espaços educacionais pouco diversificados, desconsiderando questões culturais, ambientais e estéticas de cada localidade geográfica (RICORDI, 2020, p. 19).

Ainda que seja necessário pensar e adequar os espaços para a realidade, é necessário considerar que discutir uma política nacional de infraestrutura que possa auxiliar

especialmente os municípios mais desfavorecidos economicamente, passa necessariamente pelo estabelecimento de um padrão mínimo que pode ser aperfeiçoado na realidade local. Esse debate é bastante similar àquele feito no âmbito dos padrões mínimos de qualidade, pelo qual se defende uma maior igualdade educacional, ainda não alcançada no país (SILVEIRA; SCHNEIDER; ALVES, 2021).

Nesse sentido, é interessante ressaltar que, apesar dos limites na utilização de projetos padrão, fica claro na leitura desta bibliografia os benefícios trazidos por esses projetos. Ramos (2021), salienta o fato de que muitos municípios, especialmente os de pequeno porte, nunca contaram com uma infraestrutura específica para o atendimento de crianças pequenas, e é o Proinfância que inaugura essa nova cultura em muitas localidades. Para a autora,

O financiamento de novas unidades de educação infantil pelo Proinfância, nos municípios pelo país, muitos que nunca haviam tido um berçário ou mesmo uma creche, **fomentou um padrão de qualidade relativo aos espaços para atendimento em EI**, não só pela arquitetura especificamente pensada para uso de crianças pequenas, mas também pela diversidade de ambientes, pelos equipamentos e mobiliário próprios, estimulando ainda a criação de projetos pedagógicos onde o espaço é parte integrante deste projeto, onde o cuidar, o educar e o brincar se articulam nos ambientes e atividades das crianças (RAMOS, 2021, p. 161, grifos nossos).

Martins (2019) também chama a atenção em seu trabalho para o ineditismo do programa ao pensar em espaços adequados às crianças, antes que, historicamente, não eram tidos como sujeitos de direitos. De acordo com a autora,

A partir do movimento dialético da história, constatamos que as concepções de criança, de infância e Educação Infantil são frutos das transformações sociais e foram se constituindo com marcas predominantes de exclusão, preconceito e ausência de reconhecimento. Tais concepções exerceram influência no processo de surgimento dos espaços destinados ao atendimento das crianças pequenas. A visão excludente fez emergir espaços, junto às fábricas, de cunho assistencialista destinados às crianças pobres, que tinham suas mães inseridas no universo fabril. Nesse contexto, esses espaços surgem como um direito da mãe trabalhadora e não como um direito da criança à educação. No entanto, a partir de mudanças nos contextos sociais, políticos e econômicos, advindas do modelo capitalista de produção, as concepções de criança, infância e Educação Infantil começam a ser modificadas. Com isso, a criança conquista o status de sujeito de direitos e a Educação Infantil, agora como direito social desse sujeito, caminha para a superação

da perspectiva assistencialista, que se fez tão marcante historicamente (MARTINS, 2019, p. 128).

Carvalho (2019) é outra autora que nos chama a atenção para os benefícios trazidos pelo programa federal no município de Sertão Produtivo/BA. Em relação à estrutura física, Carvalho destaca que este se torna um elemento concreto de efetivação de uma educação de qualidade com a possibilidade de se potencializar experiências educativas. A autora não vê problemas na utilização de plantas padrão já que, a forma como o programa foi estruturado permite que os agentes pedagógicos variem a utilização dos espaços e os utilizem de acordo com suas especificidades. Por fim, a autora conclui que estes espaços se tornaram centros de referência no município pesquisado.

Apesar do visível consenso entre os autores analisados em relação à melhora das condições de qualidade verificadas através da execução do programa, foi também possível verificar os obstáculos ocorridos ao longo dos anos de sua implementação. Para Rezende (2013), por se tratar de uma política social que envolve construções, o programa encontra diversas dificuldades na etapa da implementação. De acordo com o autor, o SIMEC, tem contribuição importante na divulgação de informações sobre o programa, no entanto, há necessidade de melhoria, já que seria importante organizar essas informações de forma que se tornem instrumentos de gestão por meio de monitoramento e avaliação.

De acordo com o autor, apesar de os indicadores construídos contribuírem para o monitoramento do programa, “[...] foi possível perceber que há carência de avaliações, pois não foram detectados momentos de avaliação no ciclo, ou até avaliações com características de atividades gerenciais, o que pode ter perpetuado alguns dos problemas do programa desde o seu início (p. 169). Percebe-se assim, que a avaliação de políticas é um elemento essencial para o seu aperfeiçoamento, sendo necessário o acompanhamento da implementação e mesmo dos resultados.

Pacífico, Freitas e Matos (2017) ressaltam em seu trabalho que, devido às dificuldades de execução, a quantidade de obras concluídas pelo programa foi pequena, com baixa adesão dos municípios do estado de Rondônia, não sendo possível no período verificar o aumento do

acesso à educação com base nas obras do Proinfância. Contudo os próprios autores ressaltam que: "[...] será necessário continuar a investigação de forma mais específica para responder a diversas dúvidas que surgiram a partir do contexto atual" (p. 1)

Andrade (2019), em análise do Proinfância, sinaliza que a adesão dos municípios foi bastante distinta nos estados brasileiros e aponta que as exigências de um terreno próprio, de tipo e tamanho específico, além da baixa capacidade técnica de muitos municípios, podem ser elementos que auxiliam a explicar a baixa adesão ao programa.

Mattos (2014) por sua vez, destaca a pouca articulação entre os membros da secretaria de educação e os sujeitos sociais relevantes para o sucesso da política no município de Juiz de Fora/MG. De acordo com o autor,

[...] a eficácia das políticas públicas está vinculada às condições orçamentárias, as especificidades locais e a maneira como os principais responsáveis pela sua efetivação a vem conduzindo [...] para que se estabeleça uma parceria entre o público-alvo e os agentes implementadores é fundamental recorrer não só a mecanismos de comunicação eficazes, mas também, que se inclua neste processo sujeitos mais próximos às comunidades que serão beneficiadas. Especificamente na implementação do Proinfância deverão estar incluídos os gestores das escolas contempladas, os membros do colegiado, os presidentes de bairros, representantes do conselho municipal e outros agentes que, ao se tomarem parceiros da Secretaria de Educação favorecerão significativamente o encaminhamento do Programa, repercutindo, inclusive, na qualidade do atendimento às crianças, questão fundamental na avaliação do êxito desta política no município de Juiz de Fora (p. 124).

O papel dos gestores locais também é destacado por Almeida (2018). De acordo com o autor, o papel desses gestores é fundamental para que o programa se efetive. Neste sentido o autor destaca as seguintes conclusões após fazer a análise do programa na Capital Federal,

[...] os gestores locais exercem um papel central para a implantação do programa federal; [...] a disponibilidade de recursos (humanos, físicos, informacionais e financeiros) por parte dos gestores locais é condição necessária para o sucesso da implantação do PROINFÂNCIA; [...] além da existência de um conjunto instável de servidores públicos, a realização de transições de governo, também se apresentou como uma variável relevante (p. 191).

Neste mesmo sentido, Lopes (2018) também encontra diversos problemas em relação à execução das obras. Como possível solução para os problemas encontrados, o autor sugere que haja,

[...] controle e monitoramento dos municípios e do FNDE com a execução das obras, para que a proposta seja efetivada com a qualidade necessária. A manutenção do diálogo com a sociedade, usuários, comunidade acadêmica, movimentos sociais, organizações e instâncias interessadas é imprescindível para que cada vez mais o programa pudesse alcançar um patamar mais elevado no alcance de seus objetivos (p. 269).

Ainda na etapa da execução, Costa (2015), verifica diversos impasses e desafios que carecem de aprimoramento após investigar as políticas municipais de educação infantil em três municípios da Região Metropolitana de Belo Horizonte/MG e os efeitos causados pelo programa. De acordo com o autor, a adoção de um projeto padrão não dialoga com a realidade de todas as regiões, o que faz com que muitas obras sofram atrasos ou até mesmo sejam canceladas.

Siqueira (2019) evidencia em seu trabalho a fragilidade das relações federativas e as inconsistências pelas quais o programa vem passando ao longo dos anos de sua implementação. De acordo com a autora,

Por se tratar de um programa federal de ampla cobertura nacional enfrentou diversas dificuldades em seu processo de implementação das obras, sendo a parte da execução do projeto padrão a mais problemática, ocasionando diversas situações de atraso até o cancelamento de obras. Situações muitas vezes ocasionadas pela dificuldade de gestão do programa por parte dos municípios, demandas do programa que esbarram nas limitações operacionais locais, aspectos não considerados no processo de elaboração da política (p. 136).

Drumond (2016), sugere que, para que esses problemas sejam sanados, sejam criados mecanismos de comunicação mais eficientes que permitam o controle mais efetivo das obras pelo governo federal. De acordo com a autora,

[...] o governo federal precisa criar mecanismos de comunicação direta com os municípios, com os executores da política pública. O sentido disso é claro, ao proporcionar capacitação das equipes locais, elas próprias criam potenciais de

gerenciamento e de acompanhamento do Proinfância no processo de implementação em todas as suas etapas. Por conseguinte, facilitando a comunicação do MEC com os municípios, eles podem conhecer melhor os reais objetivos e a importância da política (DRUMOND, 2016, p. 195).

A falta de uma comunicação eficaz também é destacada por Melo e Gomes (2022). Para as autoras muitos dos problemas verificados poderiam ser sanados caso houvesse um diálogo efetivo entre a União e os governos locais.

O estudo aqui realizado ilustra os problemas de um desenho institucional único para todo o país associado aos problemas de capacidade burocrática e sugere que o programa gera problemas de implementação que poderiam ser solucionados se existissem instâncias de negociação, pactuação e diálogo em que os governos locais tivessem assento e participação. A tentativa do FNDE de adotar um padrão de projetos que permitisse superar os problemas conhecidos das desigualdades de capacidades entre os municípios brasileiros gera um efeito adverso: um modelo de execução excessivamente rígido que não permite adequações às realidades e aos contextos locais, resultando em demora e, em muitos casos, em abandono e não conclusão de obras (p. 18).

Ainda em relação às dificuldades de execução, Monteiro (2017) destaca que em sua pesquisa foram encontradas diversas edificações “em terrenos com dimensões reduzidas sem sobras para ampliações de estruturas complementares à escola, muitas vezes prédios escolares adaptados com elementos construtivos, a fim de se adequar ao clima local” (p. 1), o que não é previsto pelos modelos disponibilizados pelo governo. Nesse mesmo sentido, Garcia (2014) destaca que,

No município de Chapadão do Sul a implantação do Proinfância levou cinco anos. Aliado a essa demora esteve: os poucos funcionários do FNDE para atender o grande número de entes federados, a demora na aceitação de documentos, a perda dos mesmos e a falta de um canal mais direto do MEC com o município gerou essa demora. A ex-secretária, em sua entrevista, afirma que houve necessidade de intervenções de políticos para que o município fosse contemplado com o programa (GARCIA, 2014, p. 107).

Tendo em vista os diversos problemas apresentados, Pires (2017) verifica que em Goiás, das 334 obras pactuadas apenas 156 foram entregues, o que demonstra um baixo índice

de execução. Porém, a autora verifica que nos pequenos municípios o Proinfância tem se constituído como o único meio de acesso à educação infantil, principalmente a creche, caso de dois municípios analisados, Campo Alegre e Três Ranchos. Para a autora, é importante destacar a responsabilidade dos municípios em implementar políticas próprias de atendimento à infância já que um programa como o Proinfância não é capaz de responder a todas as necessidades da educação infantil, como formação de professores, manutenção das unidades, etc.

Araújo (2019), outra autora que faz uma análise do programa no município mineiro de Juiz de Fora, destaca em seu trabalho a presença do terceiro setor no atendimento da educação infantil. De acordo com a autora, o país sofreu impactos com as reformas do estado nas últimas décadas e há um descompasso entre as orientações e legislações pós CF e a não tradução dessas legislações em ações efetivas do estado para a garantia desse direito. Desta forma, o município fez a opção de manter o atendimento público, mas entregar para as redes conveniadas fazerem a administração dos estabelecimentos, o que, de acordo com a autora,

[...] apresenta influência de um processo histórico que estamos vivenciando em que forças e atores políticos buscam estabelecer um novo entendimento do que seja público, que é um campo de disputa ideológica e é atravessado pelo conjunto das relações de poder (p. 189).

Ainda de acordo com a autora, este tipo de ação tomada pelo poder público, compromete a qualidade do serviço ofertado e mantém a precariedade do atendimento a esta etapa da educação básica. Para a autora,

No caso de Juiz de Fora, essa foi a opção dos gestores, ao entregarem a gestão das creches para instituições privadas que contratam educadores, recreadores e auxiliares em detrimento do professor, indo na contramão do que preconiza a legislação específica. Ao criarem essas categorias paralelas, destituem do espaço educativo da creche o professor, o que enfraquece a profissionalização docente e desvirtua o que constitui a identidade da Educação Infantil (ARAÚJO, 2019 p. 188).

Assim, verifica-se que a opção feita pelo município vai de encontro ao que preconiza a CF e toda a legislação da área, que preconiza o atendimento público em condições de qualidade a esta etapa da educação básica. Por fim, a autora destaca que,

A transferência do poder público para o setor privado da responsabilidade pela efetivação do direito à Educação caminha na contramão do que lutamos, ou seja, uma educação pública de qualidade como direito de todos e todas. Diante desse cenário, torna-se necessário firmar nosso compromisso e posicionamento no campo da Educação como um direito inalienável e não uma mera prestação de serviços. A história da Educação Infantil aqui retratada demonstra que a luta e a resistência de quem milita nesse campo faz-se necessária para que os direitos sociais universais sejam garantidos na forma do Estado enquanto provedor e executor da política educacional (p. 242).

Klosinski (2016), destaca em sua obra a grande aceitação desta política por parte da comunidade escolar analisada, tendo em vista o atendimento de suas demandas, mas destaca também as diversas falhas existentes neste tipo de projeto, especialmente no que se refere à inadequação de alguns espaços, o que evidenciou alguns limites trazidos pelo programa. De acordo com a autora, é possível destacar um contraponto sobre o Proinfância: “[...] de um lado a garantia do atendimento de crianças pequenas, com um espaço pensado e projetado para elas; e de outro, lacunas apontadas na disposição e estruturação dos espaços escolares do programa” (p. 97).

Neste sentido Silva e Dias (2020), concluem que há a necessidade de se desenvolverem estudos localizados do programa, que deem conta de fazer uma análise pontual, tendo em vista nossa grande diversidade territorial.

Verifica-se, portanto, que o programa, apesar das diversas dificuldades de implantação e execução, tem um grande potencial transformador, afinal, ele contribuiu para que mais crianças tivessem acesso a esta etapa da educação básica em condições de qualidade.

A partir do próximo capítulo discutiremos um pouco mais sobre as condições de qualidade na educação tendo como perspectiva o programa federal.

3 AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR A PARTIR DO PROINFÂNCIA

A CF, em seu art. 205, estabelece que todos têm direito à educação e que esta visa “[...] o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). O art. 206, por sua vez, explicita como princípios da educação, entre outros, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a garantia de um padrão de qualidade para o ensino.

Observa-se, portanto, que para o cumprimento do texto constitucional deve-se levar em consideração tanto a garantia de acesso como a garantia de condições de qualidade no ensino, tendo em vista que o acesso à educação sem o apoio de outras políticas públicas que garantam qualidade não é capaz de afirmar a plenitude do direito.

Desta forma, o texto constitucional e a legislação que se seguiu, determinam que a oferta educacional deve ocorrer em condições de qualidade. No entanto, essa determinação não foi suficiente até o momento para se estabelecer de forma razoavelmente precisa o que seria esse padrão de qualidade.

Diante desse contexto, surge a necessidade de uma análise do atual panorama do atendimento educacional em nosso país e uma reflexão sobre os aspectos do padrão de qualidade. Segundo Oliveira e Araújo (2005),

[...] o grande desafio do atual momento histórico, no que diz respeito ao direito à educação, é fazer com que ele seja, além de garantido e efetivado por meio de medidas de universalização do acesso e da permanência, uma experiência enriquecedora do ponto de vista humano, político e social, e que consubstancie, de fato, um projeto de emancipação e inserção social. Portanto, que o direito à educação tenha como pressuposto um ensino básico de qualidade para todos e que não (re)produza mecanismos de diferenciação e de exclusão social (p. 17).

Ximenes (2014), salienta que acesso e permanência devem ser discutidos em conjunto como partes do direito e qualidade da educação. Para o autor a qualidade da educação,

[...] é expressão da dimensão interna (material) do ensino, ou seja, das condições de oferta, da gestão e dos processos educativos, responsáveis por assegurar que tais fins ou resultados relevantes sejam alcançados. Sem esses requisitos, ainda que se universalizem disponibilidade e acesso, terá fracassado a educação enquanto bem público universal e enquanto direito fundamental de dimensão coletiva (XIMENES, 2014, p. 131).

Ressalta-se ainda que, mais especificamente no que se refere à educação infantil e o fato de esta ser uma etapa que passa a ser considerada parte da educação básica apenas a partir da CF, definir padrões de qualidade se mostra uma ação de grande relevância. De acordo com Cançado e Correa (2021),

Para tratarmos de qualidade, antes é preciso destacar que a atenção com a educação infantil no Brasil é recente; logo, pensar padrões de qualidade para essa etapa da educação básica se mostra imprescindível. Conforme explica Moysés Kuhlmann Júnior (2000), nos anos de 1970, a expansão da creche e pré-escola aconteceu por meio de políticas de baixíssimo custo, quando ainda tínhamos parte do sistema de educação infantil ligado aos órgãos de saúde e assistência social. [...] ainda que tal expansão tenha sucedido, importa ressaltar que a atenção do poder público para as instituições de educação infantil sempre foi mínima, sendo o atendimento às crianças propiciado de modo muito tímido (p. 4).

Apesar de relevante, no entanto, definir parâmetros de qualidade pode ser algo bastante complexo, tendo em vista que não há uma definição única para o termo e que o conceito pode variar no tempo e no espaço. Oliveira e Araújo (2005) salientam que,

Qualidade é uma palavra polissêmica, ou seja, comporta diversos significados e por isso tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas (p. 7).

Não obstante a complexidade, a variação e a disputa pelo conceito, é indispensável que o tema seja debatido e que existam indicadores que sirvam de parâmetros para a garantia da qualidade, para que o debate possa avançar e para que se possa cobrar do poder público

ações concretas que viabilizem o atendimento adequado às crianças e suas famílias. Oliveira e Araújo (2005), destacam que,

Cabe, pois, criar as condições de efetivação do princípio constitucional do padrão de qualidade do ensino (art. 206, inciso VII da Constituição Federal) como nova dimensão do direito à educação. O reconhecimento dessa necessidade não nos exime, pesquisadores da área da educação, do desafio e da responsabilidade de traduzir o ‘padrão de qualidade’ num conjunto de indicadores passíveis de exigência judicial (p. 21).

Desta forma, tendo a CF como base, entende-se que as instituições educacionais devem ser pensadas de forma a garantir o pleno desenvolvimento de seus alunos, ainda que esse desenvolvimento possa ocorrer de formas diferentes. Assim, cabe a estas instituições, garantir as condições adequadas para que seus alunos possam se desenvolver de forma plena. De acordo com Ximenes (2014),

O Estado deve atuar para assegurar progressivamente máxima qualidade do ensino, em condições de máxima igualdade, liberdade, pluralismo, gestão democrática e valorização docente - os demais princípios do art. 206 da Constituição -, consideradas as limitações fáticas e jurídicas existentes, e tendo como propósito o alcance dos objetivos amplos da educação como um direito humano (p. 1043).

Ximenes, portanto, afirma que a atuação do Estado deve viabilizar o alcance dos “objetivos amplos da educação”, e para que se compreenda melhor o que seriam esses objetivos, recorre-se à Gatti (2013) para quem,

Os seres humanos não nascem prontos, nascem com a potencialidade de serem cidadãos, de serem partícipes da reconstrução contínua da civilização humana, mas não nascem com isso pronto. É a educação que pode torná-los partícipes dessa civilização [...]. Trata-se de qualidade educativa. Portanto, a Educação amplia o direito à vida, uma vida pública, no sentido dos gregos antigos. Isso passa não só pelos conhecimentos intelectuais, mas pela criação de formas institucionais de relação, pela criação de valores éticos e estéticos [...] (p. 682).

No âmbito da educação infantil, isso significa, entre outros fatores, oferecer condições materiais concretas para que as crianças possam desenvolver toda a sua potencialidade, como um ambiente limpo, seguro, adequado à faixa etária das crianças e que promova a interação entre elas, os adultos e o meio ambiente.

Bauer, Arcas e Oliveira, (2021), chamam a atenção para o fato de que “[...] a qualidade na educação não pode ser entendida sem uma análise geral do histórico socioeconômico e político de um determinado sistema educacional e dos contextos culturais nos quais ele opera” (p. 211). Ainda de acordo com os autores, é fundamental destacar dois aspectos na perspectiva de uma educação de qualidade,

[...] a importância dos fatores contextuais (histórico, socioeconômico, político e cultural) que modelam a política educacional e **as perspectivas das partes interessadas locais, incluindo as de professores**, consideradas essenciais para entender a qualidade de determinado contexto. Dessa forma, a abordagem situa a questão da educação de boa qualidade na intersecção de fatores que definem a política, as famílias dos estudantes, a comunidade e a escola [...] A qualidade em qualquer contexto e em dado momento somente pode ser entendida a partir do consenso que melhor responde aos diversos interesses das várias partes envolvidas, não se reduzindo a um conjunto de questões meramente técnicas. Ela resultaria, portanto, de um processo dinâmico, de contínuo ajustamento mediante negociações entre os diversos envolvidos em nível individual, local e nacional, ou seja, resultaria de um pacto social que compreenderia a educação como um bem público (BAUER; ARCAS; OLIVEIRA, 2021, p. 211, grifos nossos).

Por entender como essencial a perspectiva das partes interessadas, esta pesquisa busca estabelecer um diálogo com as professoras envolvidas no atendimento às crianças, com o objetivo de compreender melhor o que essas profissionais têm a dizer sobre o ambiente oferecido. Dessa forma, mais do que apenas responder às questões técnicas, é crucial que a qualidade do bem público seja avaliada por aqueles que o utilizam. Assim, eventuais adaptações podem ser feitas levando sempre em consideração a perspectiva das pessoas envolvidas, promovendo um ajustamento contínuo e dinâmico, como enfatizado pelos autores. Nesse mesmo sentido, Oliveira e Araújo (2005) destacam que

[...] não se trata simplesmente de estabelecer padrões de atendimento sem considerar a diversidade de expectativas e demandas da sociedade em relação aos sistemas de ensino. Sacristán (2001) destaca que as representações sociais em torno do valor da escolarização universal são múltiplas e diversas, o que vai conferir significados distintos para as representações sociais em torno da qualidade no ensino. Em decorrência dessas múltiplas e diversas representações sociais, haverá distintas demandas e os indicadores de qualidade também se apresentarão de forma múltipla, conforme as representações e as intencionalidades dos sujeitos históricos. Além da multiplicidade de formas, os indicadores de qualidade devem ser dinâmicos e constantemente debatidos e reformulados, visto que as diversas expectativas e representações sociais integram um contexto histórico mais amplo e em constante movimento (p. 18).

O Relatório Final do Grupo de Trabalho constituído com a finalidade de elaborar estudos sobre a implementação do Custo Aluno Qualidade- CAQ⁴, como parâmetro para o financiamento da Educação Básica do ano de 2015 (BRASIL,2015b), esclarece que as instituições educativas devem ter condições para garantir o direito de seus alunos e que essas condições podem ser de duas naturezas, objetivas e não objetivas,

As condições objetivas, ou tangíveis, são a infraestrutura, os profissionais qualificados, o projeto pedagógico coletivamente construído e a assistência suplementar aos alunos, como alimentação e transporte, por exemplo. As não objetivas, ou não tangíveis, envolvem características que podem ser sintetizadas no “clima da escola”, composto de dimensões tais como: ênfase e expectativa no aprendizado dos estudantes, responsabilidades e direitos definidos, liderança firme e participativa, monitoramento contínuo, profissionais valorizados, envolvimento da comunidade atendida e a busca de aperfeiçoamento contínuo das relações democráticas (p. 4).

Desta forma, percebe-se que as condições objetivas têm custos financeiros e precisam ser garantidas por políticas públicas que viabilizem o seu adequado desenvolvimento. Já as condições não objetivas devem ser monitoradas por uma estrutura de controle social que também garanta condições adequadas, apesar de não envolverem, diretamente, recursos financeiros.

⁴ O CAQ será o parâmetro para o financiamento da educação de todas etapas e modalidades da Educação Básica, a partir do cálculo e do acompanhamento regular dos indicadores de gastos educacionais com investimentos em qualificação e remuneração do pessoal docente e dos demais profissionais da educação pública, em aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino e em aquisição de material didático, alimentação e transporte escolar (BRASIL, 2015b).

É fundamental, portanto, considerar que, para que o direito à educação seja atendido, as condições objetivas precisam ser amparadas por grande suporte, já que estas afetarão as outras condições de oferta. Uma escola bem equipada e com profissionais valorizados, ou seja, com suas condições objetivas atendidas, proporciona condição mais favorável para democratizar a oferta educacional e fortalecer sua qualidade. Dentro desta perspectiva, o Proinfância pode ser entendido como um programa federal que procura oferecer condições objetivas na busca pela qualidade na educação.

Entende-se, portanto, que as condições de infraestrutura dos estabelecimentos escolares são um dos aspectos que interferem diretamente na qualidade da educação. Desta forma, reafirma-se a importância dos aspectos estruturais para a aprendizagem e o desenvolvimento adequado das crianças enxergando essas condições de qualidade de forma ampla. Para Gonçalves (1999),

[...] a luta por uma escola pública de qualidade passa também pela necessidade de existirem espaços físicos de educação que integrem um conjunto de condições capazes de viabilizar essa possibilidade (p. 47-48).

Por fim, pode-se considerar que as condições de qualidade podem ser entendidas como o conjunto de fatores que colaboram no processo de ensino/aprendizagem e vão desde tamanho das turmas, infraestrutura, formação docente, gestão democrática etc. Neste trabalho, o foco será as condições de infraestrutura e mobiliários disponibilizados pelo governo federal, tendo na política do Proinfância seu objeto.

A partir do próximo tópico falaremos mais especificamente sobre as condições de infraestrutura oferecidas pelo programa Proinfância.

3.1 A INFRAESTRUTURA OFERECIDA PELO PROGRAMA PROINFÂNCIA

O Proinfância, como citado em capítulo anterior, é uma política pública que visa garantir o acesso à educação infantil para crianças de zero a cinco anos por meio da

construção de creches e pré-escolas e a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil, sendo esse seu objetivo definido no texto da Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007 que regulamenta o programa.

O programa disponibiliza projetos padrão para que as prefeituras possam escolher, dentro de condições já citadas anteriormente, o projeto que melhor se adequa àquela realidade local. Os projetos disponibilizados contam todos com infraestrutura mínima de atendimento às crianças, como sanitários acessíveis, área de lazer, lactário, etc. Além disso, o município também pode optar por apresentar projetos próprios de pré-escolas, elaborados pelos próprios proponentes, “[...] cujos parâmetros técnicos-construtivos devem seguir orientações estabelecidas nos manuais de orientações técnicas elaborados pelo FNDE” (BRASIL, 2024).

De acordo com o Memorial Descritivo disponibilizado pelo FNDE para os projetos,

O partido arquitetônico adotado foi baseado nas necessidades de desenvolvimento da criança, tanto no aspecto físico, psicológico, como no intelectual e social. Foram levadas em consideração as grandes diversidades que temos no país, fundamentalmente em aspectos ambientais, geográficos e climáticos, em relação às densidades demográficas, os recursos socioeconômicos e os contextos culturais de cada região, de modo a propiciar ambientes com conceitos inclusivos, aliando as características dos ambientes internos e externos (volumetria, formas, materiais, cores, texturas) com as práticas pedagógicas, culturais e sociais (MEMORIAL DESCRITIVO, p. 7, 2013).

Os projetos preveem também a necessidade de adaptações, especialmente em relação à diversidade de clima. Para tanto são pensados elementos construtivos acessórios e opcionais de controle de ventilação e melhoria de conforto térmico a serem adotados conforme a necessidade de cada região.

De acordo com o Memorial Descritivo disponibilizado pelo FNDE, os critérios dos projetos são os seguintes,

Facilidade de acesso entre os blocos; Segurança física que restringem o acesso das crianças desacompanhadas em áreas como cozinha, lavanderia, castelo d'água, central de gás, luz e telefonia; Circulação entre os blocos com no mínimo de 80cm, com piso contínuo, sem degraus, desníveis ou juntas, com garantia de acessibilidade

em consonância com a ABNT NBR 9050; Setorização por faixa etária para a promoção de atividades específicas de acordo com as necessidades pedagógicas, com a adoção de salas de atividades para cada faixa etária; Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias como: pátios, solários e áreas externas; Interação visual por meio de elementos de transparência como instalação de vidros nas partes inferiores das portas, esquadrias a partir de 50cm do piso e paredes vazadas entre os solários; Equipamentos destinados ao uso e escala infantil, respeitando as dimensões de instalações adequadas, como vasos sanitários, pias, bancadas e acessórios em geral (MEMORIAL DESCRITIVO, p. 4, 2013).

O que se pode perceber, a partir da leitura do Memorial Descritivo do programa, é que o Proinfância acaba por imprimir um padrão de qualidade para o atendimento da educação infantil. O programa define o que deve conter uma escola que atenda a essa faixa etária em termos de infraestrutura e passa a funcionar como uma política pública que incentiva o município a adotar o mesmo padrão de qualidade para outras pré-escolas da região. De acordo com Falciano, Nunes e Santos (2019), o programa teve como mérito induzir um padrão mínimo de referência de qualidade e provocar uma mudança em toda a rede de educação infantil no estado analisado. Segundo os autores,

[...] notamos a presença de ganhos relevantes para as redes como um todo nas adequações dos estabelecimentos às necessidades da educação infantil. Nesse sentido, se, por um lado, o Proinfância trouxe avanços, contribuindo em alguns casos com mais de 50% da melhoria de um determinado indicador, por outro, as suas contribuições ficaram, em média, apenas entre 11% e 36%, o que denota uma melhoria acentuada nos outros estabelecimentos da rede (p. 275).

Apesar do Proinfância poder ser considerado como um indutor de parâmetro de qualidade, é importante analisar o quanto ele dialoga com as proposições que vêm sendo feitas no campo da educação infantil, com destaque para os PNQEI. Em relação à infraestrutura, os PNQEI definem que esta deve garantir acessibilidade universal, autonomia e segurança para todos, sejam crianças profissionais, famílias ou membros da comunidade,

Em relação aos espaços, materiais e mobiliários os PNQEI determinam que estes devem atender às necessidades de saúde, alimentação, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego das crianças. Além disso, devem também adequarem-se às necessidades de crianças com necessidades especiais.

Abaixo, apresenta-se um quadro com um resumo com as principais definições trazidas pelos Parâmetros e o que é determinado nos projetos do Proinfância,

QUADRO 5- COMPARAÇÃO ENTRE O QUE É DEFINIDO NOS PARÂMETROS BÁSICOS DE INFRAESTRUTURA PARA INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL (2006) E O MEMORIAL DESCRITIVO DO PROINFÂNCIA

Parâmetros (2006)	Memorial Descritivo Proinfância (2013)
Acessos e Percursos Estabelecer clara noção do conjunto da escola a partir das circulações horizontais; alternar espaços-corredores com espaços-vivência; valorização do espaço de chegada à UEI	Facilidade de acesso entre os blocos.
Estabelecimento de ambiente congregador para atividades coletivas	Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias como: pátios, solários e áreas externas;
Valorização dos espaços de recreação e vivência Paisagismo, definição de espaços- atividades, escala, possibilidade de organização e controle pelos usuários	Segurança física que restringem o acesso das crianças desacompanhadas em áreas como cozinha, lavanderia, castelo d'água, central de gás, luz e telefonia;
Valorização da ambientação interna Reforço do caráter lúdico, adaptação do espaço à escala da criança, salas de atividades amplas com possibilidade de compartimentalização; janelas à altura dos usuários; pátios abertos contíguos às salas de atividades- extensão da sala (interação das atividades internas/externas).	Interação visual por meio de elementos de transparência como instalação de vidros nas partes inferiores das portas, esquadrias a partir de 50cm do piso e paredes vazadas entre os solários; Equipamentos destinados ao uso e escala infantil, respeitando as dimensões de instalações adequadas, como vasos sanitários, pias, bancadas e acessórios em geral
Reflexão sobre os arranjos espaciais Organização dos arranjos internos em função da atividade realizada e da interação desejada	Setorização por faixa etária para a promoção de atividades específicas de acordo com as necessidades pedagógicas, com a adoção de salas de atividades para cada faixa etária;
Valorização do convívio com a diferença Evitar quaisquer barreiras ao acesso e à permanência de pessoas com necessidades especiais, proporcionando conforto ergonômico, evitando constrangimentos e permitindo as interações entre diferenças	Facilidade de acesso entre os blocos Circulação entre os blocos com no mínimo de 80cm, com piso contínuo, sem degraus, desníveis ou juntas, com garantia de acessibilidade em consonância com a ABNT NBR 9050;

FONTE: Elaborado pela própria autora a partir de consulta aos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) e o Memorial Descritivo do Proinfância.

Observa-se, através da comparação entre os documentos, que as diretrizes estabelecidas pelo programa federal estão de acordo com o que foi definido anteriormente pelo próprio governo federal no ano de 2006. Ao observarmos os Parâmetros, por exemplo, fica clara a valorização de espaços externos que promovam a interação entre as crianças e o

estabelecimento de um ambiente coletivo e congregador. No mesmo sentido, o Memorial Descritivo do Proinfância prevê a existência de paisagismo e a construção de áreas externas como pátios, solários e parquinhos, ou seja, ambientes que proporcionem a interação pretendida pelos Parâmetros. No que se refere às normas de acessibilidade, os Parâmetros determinam que deve haver a valorização do convívio com a diferença, evitando-se barreiras que impeçam o acesso de pessoas com necessidades especiais aos espaços. O Memorial Descritivo do Proinfância garante a acessibilidade em consonância com as normas da ABNT NBR9050. Ou seja, os documentos estão em consonância e apresentam visões da educação infantil que valorizam essa etapa da educação básica.

O foco desta pesquisa, no entanto, é entender o que profissionais do magistério têm a dizer sobre ele, ou seja, desejamos esclarecer se o que está sendo definido nacionalmente atende às necessidades destes profissionais.

Sabemos que a realidade nacional é bastante diferente do que é estabelecido nacionalmente e do que o Proinfância institui como parâmetro. Segundo Silveira, Schneider e Alves (2021) “[...] insumos básicos ainda são elementos de diferenciação, pois não são garantidos a todos os estudantes, o que é uma violação do direito à educação e dos princípios constitucionais para sua garantia” (p. 152).

Desta forma, entendendo que o programa federal funciona como um elemento de diferenciação, já que a realidade nacional é de pré- escolas com condições de qualidade bastante inferiores, é necessário que se investigue as realidades regionais e como o programa se comporta em contextos diversos.

Através da revisão de literatura citada anteriormente neste trabalho, foram encontradas algumas pesquisas que fazem este tipo de análise e realizam uma verificação *in loco* da infraestrutura disponibilizada pelo programa. A seguir disponibiliza-se um quadro com os trabalhos encontrados que fazem esse tipo de verificação, tendo como foco a implementação do programa federal.

QUADRO 6 – TRABALHOS QUE FAZEM AVALIAÇÃO DA INFRAESTRUTURA OFERECIDA PELO PROINFÂNCIA

Autor	Cidade	Instrumento Metodológico
Siqueira, Patrícia Gomes de	Penedo/AL	Entrevista com a diretora e coordenadora, questionário com as professoras, auxiliares de sala e pais ou responsáveis pelas crianças.
Sathres, Silviane Monteiro	Restinga Seca/RS	Observação assistemática com registro em diário de campo. Entrevistas semiestruturadas com professoras que atuam junto às crianças e na equipe gestora, assim como professoras responsáveis pela gestão atual e anterior.
Silva, Nelcir Francisca da Nascimento, Ilma Vieira do	São José do Ribamar/MA	Entrevistas com professoras
Endlich, Andréa Relva da Fonte Gonçalves	Quatis/RJ	Entrevistas e questionários com famílias e profissionais do CMEI
Carvalho, Leila Lobo de	Sertão Produtivo/BA	Entrevista e questionário semiestruturado com professoras e diretoras
Drumond, Cláudia Miranda Martins	Tocantins	Observação direta, entrevistas e preenchimento de questionários.
Donati, Júlia Bustamante	Pouso Alegre/MG	Análise documental e estudo de caso
Klosinski, Daniele Vanessa	Erechim/RS	Análise documental e estudo de caso

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Os trabalhos, em sua totalidade, salientam a relevância do programa federal ao disponibilizar uma quantidade de verbas significativa para a educação infantil a fim de que fossem sanados déficits históricos para esta etapa da educação básica e a qualidade de infraestrutura oferecida pelo programa.

Para Siqueira (2019), ao mesmo tempo em que se é possível verificar diversas dificuldades de execução das obras, também é possível aferir que as novas instituições de ensino passam a ser referência para as comunidades atendidas, “de modo que passam a ser um espaço desejado por todos” (SIQUEIRA, 2019, p. 138).

Neste mesmo sentido, Sathres (2014) ressalta em seu trabalho as melhorias das condições de infraestrutura oferecidas pela pré- escola construída com recursos do Proinfância

em comparação com outras pré-escolas do município. De acordo com a autora, “[...] o impacto do Programa Proinfância no município de Restinga Seca é positivo e de extrema relevância para a abertura de novas vagas na EI, assim como na promoção de um atendimento com qualidade às crianças pequenas” (p. 143).

Silva e Nascimento (2021), no entanto, destacam em seu trabalho as inconveniências de se utilizar projetos padrão para a construção das instituições. De acordo com as autoras, “as 11 professoras participantes da pesquisa [...] destacam inapropriações em relação a algumas instalações devido às condições específicas de uma região quente, como aquela onde a creche está situada, que se caracteriza por um clima elevado” (SILVA; NASCIMENTO, 2021, p. 182-183).

Klosinski (2016), também destaca em seu trabalho a utilização de projetos padrão. De acordo com a autora, com a utilização desses projetos, não se atende às especificidades de cada região,

As unidades do Proinfância seguem um modelo padrão de estruturação para todo o País, e segundo Kowaltowski (2011), a padronização nem sempre leva em consideração as situações locais específicas, em sua grande maioria resultando em ambientes inadequados a determinada clientela, assim como apresentando sérios problemas ambientais. Muitos desses projetos padronizados buscam atender aos objetivos econômicos, à racionalidade construtiva e à funcionalidade (KLOSINSKI, 2016, p. 95).

É preciso destacar, no entanto, em relação às críticas aos projetos padrão, que o próprio programa prevê a necessidade de adaptações climáticas. O que podemos supor, é que os locais onde não são realizadas essas adaptações, são os locais onde há mais críticas aos projetos padrão, já que sem as adaptações, o projeto não funciona em sua integralidade. O que foi possível perceber através da revisão de literatura e até mesmo das visitas feitas para esta pesquisa, é que o governo federal entrega a obra com sua estrutura básica, sem que sejam feitas as adaptações regionais previstas no projeto. Depois de entregue a obra, a direção da escola passa a fazer tentativas junto à prefeitura de adaptações, especialmente climáticas. A

depender da realidade municipal, essas adaptações podem ser feitas de forma ágil, ou demorarem mais para acontecer, o que pode prejudicar o atendimento às crianças.

Endlich (2017), por exemplo, ressalta em seu trabalho a importância de se haverem ajustes em relação ao projeto padrão para que sejam atendidas as diversas realidades locais. No entanto, a autora destaca que esse processo só será possível,

[...] quando reconhecido que os sujeitos da localidade têm conhecimentos a serem compartilhados, vivências que possibilitam compreensões e os entrelaçam ao lugar. Nesse sentido, a participação da comunidade aponta caminhos e indica possibilidades de encontro entre contextos histórico-culturais, o projeto e a edificação (ENDLICH, 2017, p. 165).

A utilização de projetos padrão, por outro lado, não é vista como um problema para autores como Carvalho (2019), de acordo com a autora,

Quando a União induz os municípios a aderirem a um programa específico que oferece estrutura, equipamentos e mobiliários adequados para crianças de zero a cinco anos, ela possibilita um lugar de visibilidade ao processo de cuidar e educar, ao mesmo tempo, que, visualmente, o Proinfância diz à sociedade que o espaço da creche e pré-escola não é um espaço doméstico, mas um lugar de direito dos pequenos cidadãos (CARVALHO, 2019, p. 142).

Ou seja, podemos entender nos projetos padrão disponibilizados pelo programa, a política de indução do Proinfância, já citada anteriormente. O espaço oferecido pelo programa passa a se tornar referência para o atendimento às crianças e determina um padrão de qualidade que passa a ser referência nos municípios em que se instala. As cores utilizadas no programa e todo o *layout* das obras, faz com que o programa seja reconhecido facilmente e um padrão de qualidade é estabelecido pelo governo federal. Isso faz com que o espaço de atendimento à educação infantil seja um espaço demarcado como um espaço institucionalmente planejado e não mais como algo improvisado ou adaptado.

Donati (2021) destaca em seu trabalho a qualidade da infraestrutura das instituições analisadas em sua pesquisa. De acordo com a autora, ao fazer a análise de um dos centros de educação infantil, constata-se que,

[...] é uma construção nova, o que possibilita um trabalho de qualidade visando o educar aliado ao cuidar que direciona a alimentação, higiene, segurança e afeto. Possui um ótimo espaço físico, é muito bem equipada, com organização dos espaços que permitem à criança movimentar-se livremente, manusear livros, realizar pinturas, brincar, proporcionando um desenvolvimento individual e coletivo, além de criar um ambiente estimulador e propício ao desenvolvimento da autonomia (DONATI, 2021, p. 85).

Para Drumond (2016), que faz uma análise das pré-escolas do Proinfância construídas no estado do Tocantins, a execução exitosa do programa só irá ocorrer de fato quando a diversidade territorial de nosso país for levada em consideração. Para a autora,

[...] no próprio Estado do Tocantins, a realidade de seu território revela a diversidade de culturas e sujeitos com suas práticas, saberes-fazer, modos de ser e aprender, como indígenas, camponeses, quilombolas e filhos da classe trabalhadora. Portanto, um programa formulado a nível federal para ser implementado do modo como foi idealizado, formatado e provavelmente pensando numa realidade ideal defronta com os desafios locais, que são heterogêneos. Por isso, acredita-se que é preciso considerar que para a sua efetivação exitosa, o desenho final do Proinfância não exclua as realidades locais, com seus gestores, crianças, comunidades e culturas. Vários pontos levam a essas reflexões e constatações, como o próprio projeto arquitetônico que é imposto, não atendendo, além dos aspectos culturais, nem mesmo as características climáticas de cada estado. A questão do projeto arquitetônico “universal”, que não é pensado para realidades diferentes, limita a implementação. Corre-se o risco de grandes partes dos prédios serem inutilizadas em função de uma arquitetura que não foi pensada para o estado, o município, a localidade. Essas questões apresentam novos desafios, mas, não podem deixar de ser considerados (DRUMOND, 2016, p. 194-195).

Entende-se aqui, que a crítica feita por Drumond (2016) aos projetos padrão pode ser solucionada a partir da escuta dos profissionais envolvidos no processo, inclusive dos profissionais envolvidos no atendimento às crianças. Este é o movimento pretendido por esta

pesquisa que visa entender as realidades locais e considerar os apontamentos feitos por esses profissionais para que melhorias possam ser feitas no espaço.

Assim, é importante ressaltar que, as incongruências encontradas a partir da avaliação do programa podem servir para que seja feita uma reavaliação desta política. Desta forma, percebe-se que o objetivo da avaliação de uma política pública deve considerar principalmente a melhoria do programa, a transparência e a geração de conhecimentos que possibilitem o seu aperfeiçoamento.

Por fim, verifica-se que as diversas especificidades do programa ficam claras quando se analisam contextos regionais. A partir do próximo item discutiremos um pouco mais sobre os CMEIs selecionados para essa pesquisa.

3.2 QUALIDADE DO PROINFÂNCIA NA PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DO MAGISTÉRIO: DISCUTINDO A METODOLOGIA

A análise proposta neste trabalho tem como perspectiva verificar a qualidade dos Centros Municipais de Educação Infantil construídos no âmbito do Proinfância a partir das opiniões das professoras das instituições selecionadas. Destaca-se que o programa continua em vigência o que reforça a importância de pesquisas que o tenham como foco, além disso, por se tratar de um programa nacional com implementação local, análises mais específicas são necessárias. Silva e Dias sinalizam que é necessário fazer análises que considerem as necessidades o público atendido, segundo os autores,

É necessário dar continuidade a pesquisas que avaliem o Proinfância nas diferentes realidades do país, em suas múltiplas dimensões, para que se perceba como as **construções que foram entregues à sociedade estão sendo, de fato, utilizadas pelas crianças dos municípios, e como o desenvolvimento do trabalho pedagógico está se consolidando por meio de um projeto de Educação Infantil pautado nas necessidades do público atendido** (SILVA; DIAS, 2020, p. 10, grifos nossos).

Portanto, analisar as obras e sua utilização pelos municípios pode ser um dos nortes para pensar no aperfeiçoamento do programa. Segundo o Decreto nº 6494/2008 que dispõe sobre o programa, ele se destina a "[...] apoiar os sistemas públicos de educação infantil por meio da construção e reestruturação de creches e escolas de educação infantil das redes municipais e do Distrito Federal" (BRASIL, 2008, art.1º). Sendo detalhados três objetivos do Programa: "I - a expansão da rede física de atendimento da educação infantil pública; II - a melhoria da infra-estrutura das creches e pré-escolas públicas já existentes nas redes municipais e do Distrito Federal; e III - a ampliação do acesso à educação infantil, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação".

Desta forma, fazer a análise do programa federal implica compreender se os objetivos foram cumpridos, porém, o intuito é analisar se a melhoria é percebida no âmbito da utilização do projeto, dialogando com o que propõe Silva e Dias (2020). Configura-se portanto, como uma pesquisa de abordagem qualitativa,

Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995, p. 21).

Dentro desta perspectiva, uma das abordagens da pesquisa qualitativa é o estudo de caso, conduta a ser seguida nesta pesquisa. Para Godoy, 1995,

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular (p. 25).

Além disso, esta pesquisa caracteriza-se como sendo uma pesquisa de avaliação *ex post*, já que será feita a avaliação de um programa federal que já está consolidado e não se pretende fazer uma análise desta política nos momentos de seu planejamento e implementação. Se aproxima de uma avaliação com base em sujeitos que não deixam de serem “usuários” da política, porque ainda que as instituições sejam construídas para as

crianças, as profissionais que ali atuam e que ocupam junto com as crianças esse espaço, também podem ser consideradas usuárias da política.

O processo aqui pensando também dialoga com as discussões feitas em relação a qualidade de edificações. Em Manual produzido pelo Governo Federal sobre elaboração de construções para a educação infantil, denota-se uma perspectiva que analisa a qualidade das edificações a partir do seu uso,

O desempenho das edificações se refere ao comportamento do edifício e seus sistemas quando em uso. O estabelecimento de normas de desempenho, que avaliam o comportamento das edificações e de seus sistemas com base em requisitos do usuário, independentemente da sua forma ou materiais constituintes, representa uma inovação em relação às normas prescritivas, conjunto de requisitos e critérios estabelecidos para um produto ou procedimento com base na consagração de seu uso ao longo do tempo (BRASIL, 2017a, p. 15).

Desta forma, percebe-se a importância de que essas edificações sejam avaliadas a partir da utilização desses espaços e por pessoas que utilizam esses ambientes para que assim, possa-se verificar a qualidade dessas edificações.

Apesar de existir metodologia específica para se ouvir as crianças, neste trabalho foi feita a opção de entrevistar os adultos que vão fazer uso do espaço na condução do trabalho com as crianças, considerando especialmente o tempo para a escrita dessa dissertação e os trâmites no comitê de ética em relação a pesquisa que envolvem crianças.

A análise é feita em dois municípios da região metropolitana de Curitiba, especificamente Pinhais e Campo Largo, municípios do estado do Paraná. A escolha dos municípios se deu por terem obras concluídas, pela facilidade da realização das entrevistas, mas também por considerar que são entes federativos com capacidades diferentes e organização educacional diversa, o que pode impactar na implementação do programa e mesmo na avaliação que as professoras fazem desta política. Portanto, a escolha de municípios diferentes é importante para compreender como uma política nacional pode ser

ressignificada no contexto local. Parte-se da perspectiva que avaliar adequadamente um programa tem como cerne entender a distância entre os objetivos e os resultados, entendendo e contextualizando-os dentro das realidades locais.

Os CMEIs selecionados para a pesquisa foram escolhidos a partir de levantamento realizado no endereço eletrônico <http://simec.mec.gov.br/painelObras/>, sistema que possibilita o acompanhamento da execução dos recursos públicos transferidos pelo FNDE.

Para esta pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas⁵, ou seja, foi elaborado um roteiro prévio de entrevista, mas havia espaço para que se fizesse perguntas fora do roteiro, o que torna a entrevista mais dinâmica e natural. Foram ouvidas professoras que trabalham nos CMEIs selecionados e foram utilizadas fotos para representar os espaços e as falas das entrevistadas. Os CMEIs selecionados serão identificados com letras do alfabeto mais a primeira letra do município (P para Pinhais e CL para Campo Largo) e as entrevistadas com a letra do alfabeto referente ao CMEI, a letra do município e a ordem de entrevista (ex, CMEI AP, Professora AP1, AP2, AP3, etc.).

Pensando na avaliação da política, se organizou um conjunto de informações e questões para se tentar compreender o alcance do referido programa. Um primeiro conjunto de dados a serem levantados refere-se à identificação mais geral da escola, que foram preenchidos pela própria pesquisadora e que ajudam a contextualizar as unidades educacionais analisadas, com destaque para o ano de construção da escola, ano de início de funcionamento, matrículas, turmas, turnos e profissionais da educação. Além disso, é feita uma contextualização da entrevista com informações sobre cargo, tempo de trabalho no CMEI, tempo de trabalho docente, tipo de vínculo e carga horária. Tais informações servem de contexto e podem auxiliar a compreensão das respostas das entrevistadas.

Importante destacar mais uma vez que o objetivo do programa Proinfância é assegurar o acesso de crianças em creches e pré-escolas e propiciar a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil (BRASIL, 2024). Neste sentido foram feitas perguntas às

⁵ Essas entrevistas não foram submetidas ao Comitê de Ética, tendo em vista o fato de as perguntas não envolverem informações pessoais, mas apenas dados sobre a percepção de professoras sobre a infraestrutura das instituições selecionadas. Para tanto, foi distribuído um Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento às professoras que participaram das entrevistas.

entrevistadas que permitissem entender como elas avaliam o programa e a qualidade da infraestrutura, dialogando com a ideia do programa de assegurar uma melhor infraestrutura.

No que se refere a avaliação mais especificamente, foram pensados 3 tópicos:

1 – Sobre o Proinfância- tópico que visa compreender o conhecimento da entrevistada sobre o programa, a avaliação que a profissional faz do Proinfância e o entendimento do seu grau de importância.

2 - Sobre a infraestrutura física das instituições construídas pelo Proinfância - tópico que objetiva entender como a entrevistada avalia a qualidade da infraestrutura oferecida pelo programa.

3 - Sobre os equipamentos e mobiliários- tópico que pretende compreender como a profissional avalia a qualidade dos equipamentos e mobiliários oferecidos pelo programa.

Além das entrevistas, foram feitos registros fotográficos. Neste trabalho, portanto, a fotografia é entendida como uma forma de linguagem e expressão visual que foi utilizada com o objetivo de apresentar o espaço analisado juntamente com as percepções da pesquisadora e diálogos com a área (GOBATTO, 2011).

Para esta pesquisa foram definidos alguns critérios para se analisar a qualidade da infraestrutura oferecida pelo programa tendo como base os PNQEI, 2006. Abaixo, disponibiliza-se um quadro com a base legal, os critérios adotados por essa pesquisa e a pergunta feita na entrevista que permitiria a verificação do ponto levantado.

QUADRO 7- BASE LEGAL (PNQEI, 2006), CRITÉRIOS DE QUALIDADE ADOTADOS PARA ESTA PESQUISA E CORRESPONDÊNCIA NA ENTREVISTA REALIZADA.

Base Legal (PNQEI, 2006)	Critério de qualidade adotado	Questionamento
Valorização dos espaços de recreação e vivência. Estabelecimento de ambiente congregador para atividades coletivas.	Existência de espaços externos amplos, com a natureza preservada e valorização do caráter lúdico do espaço.	Os espaços são adequados para a circulação das crianças? Permitem a autonomia, garantem segurança? Os demais espaços existentes (parquinho, refeitório) permitem a realização das atividades e estão de acordo com o projeto da Instituição?
Valorização da ambientação interna	Ambiente interno adequado ao tamanho e necessidades das crianças, bem ventilado, bem iluminado. Valorização do caráter	Você considera adequada a infraestrutura oferecida pelo programa Proinfância? Você considera que a ventilação é

	lúdico.	adequada? No inverno fica muito gelado? No verão é muito quente? Você considera que a iluminação é adequada? As salas de aula atendem bem às necessidades das atividades desenvolvidas? Essa instituição foi construída para atender XX crianças? Você considera que os espaços atendem bem a essa quantidade de crianças? Os espaços físicos da instituição são utilizados conforme o projeto original do programa? Caso isso não aconteça, você pode explicar como acontece a utilização desses espaços. Foram feitas adaptações nos espaços?
O mobiliário, os materiais e os equipamentos são organizados para tornar os diferentes espaços da instituição de Educação Infantil mais aconchegantes e confortáveis.	Mobiliário adequado a faixa etária das crianças.	Você considera adequado os mobiliários e os equipamentos oferecidos pelo programa Proinfância? Falta materiais, equipamentos e mobiliários, se sim, quais? Os equipamentos e mobiliários diferem de outras escolas que não foram construídas no âmbito desse programa federal?
São destinados espaços diferenciados para as atividades das crianças, para a dos profissionais, para os serviços de apoio e para o acolhimento das famílias e/ou responsáveis	Ambiente adequado às crianças, às famílias e aos profissionais envolvidos no cuidado com as crianças	Os espaços são adequados para a circulação das crianças? Permitem a autonomia, garantem segurança? Se você pudesse fazer alterações na infraestrutura das instituições, o que você proporia? Os pais, mães e responsáveis da escola comentam sobre a infraestrutura da instituição? Eles consideram adequada? As crianças gostam do espaço? Tem lugares que são preferidos pelas crianças? Você considera adequada a infraestrutura oferecida pelo programa Proinfância? Essa instituição foi construída para atender xxx crianças? Você considera que os espaços atendem bem a essa quantidade de crianças? Os espaços físicos da instituição são utilizados conforme o projeto original do programa? Caso isso não aconteça, você pode explicar como acontece a utilização desses espaços? Foram feitas adaptações nos espaços?

FONTE: Elaborado pela autora a partir dos PNQEI, 2006.

Observa-se assim que os questionamentos feitos às professoras tinham o objetivo de verificar o quanto essas profissionais consideram adequado o ambiente físico oferecido pelo programa. Apesar de se afirmar que os modelos arquitetônicos do Proinfância estão de acordo

com o que estabelece os PNQEI (2006), é relevante verificar o posicionamento das profissionais envolvidas no atendimento às crianças e a implantação do programa em realidades regionais diferentes. A partir do próximo capítulo passaremos a tratar mais especificamente dos CMEIs selecionados para esta pesquisa.

4 OS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO PROINFÂNCIA E AS CONDIÇÕES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para este trabalho, o conceito de qualidade não deve ser entendido como uma abstração, “[...] mas um dado concreto, resultante de determinadas definições e escolhas políticas” (Brasil, 2015a p. 29). Desta forma,

No âmbito da instituição de Educação Infantil, a qualidade se relaciona com o que as pessoas participantes e interessadas consideram desejável, oportuno e significativo em relação ao trabalho pedagógico ali realizado. Nesse sentido, para que aconteça a negociação, requer-se a expressão de vários pontos de vista, diferentes entre si ou não. Qualidade não é algo dado, qualidade se constrói, refletindo-se e discutindo acerca de pontos de vista expressos, negociando; o que requer participação (BRASIL, 2015a, p. 29).

Assim, justifica-se o entendimento de que ouvir as professoras que fazem o atendimento das crianças nestas instituições pode contribuir significativamente para que se aprofunde o debate sobre qualidade, criando oportunidades de reflexão sobre o programa federal e o atendimento à infância. Desta forma,

Na medida em que instauramos espaços para a reflexão e o debate sobre qualidade, criamos oportunidade para nos questionarmos sobre as condições de oferta e os fazeres relativos à prática educativa levada a efeito na instituição. Tal debate nos permite explicitar ideias, crenças sobre o trabalho pedagógico com crianças pequenas e seus familiares. Nos instiga a conhecer mais, tomar em consideração outros pontos de vista, conhecer um referencial de qualidade para esse trabalho, implícito no instrumento de avaliação que estivermos utilizando. Todo esse movimento coloca em questão o que sabemos, problematiza nossa prática, amplia olhares, fortalece ideias mais qualificadas acerca de uma boa instituição de Educação Infantil e de boas práticas [...] (BRASIL, 2015a, p. 31-32).

Neste mesmo sentido Corrêa (2003), ressalta que definir o que é qualidade deve ser um processo democrático que nunca chega a um conceito final absoluto, mas está passível de mudanças ao longo do tempo. De acordo com a autora,

Mais importante do que uma conceituação exaustiva, é o processo de sua discussão, do qual todos os envolvidos devem participar: educadores, famílias e crianças. Para

além do âmbito técnico (da “excelência”), o conceito deve ser visto pelo âmbito filosófico: não é a busca da verdade absoluta, é campo de opções. Tomados esses cuidados, ou seja, estando claro que qualquer conceito de qualidade não é neutro e que implica opções, quando se toma o eixo da qualidade para avaliar a oferta de educação – no caso, a infantil – é possível, e necessário, fazer opções para desenvolver critérios “universais”, embora situados historicamente, que se prestem a nortear essa avaliação (p. 88).

Assim, como colocado anteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as professoras que trabalham nas instituições de ensino selecionadas, com a finalidade de se verificar qual é a avaliação e percepção dessas profissionais em relação à infraestrutura oferecida pelo programa Proinfância. Além disso, registros fotográficos dos espaços foram feitos com o intuito de ilustrar a análise realizada. Ressalta-se, mais uma vez, que as cidades selecionadas foram Pinhais e Campo Largo, municípios pertencentes à região metropolitana de Curitiba.

4.1 CARACTERÍSTICAS GERAIS DOS MUNICÍPIOS ANALISADOS

Pinhais, o primeiro município analisado, localiza-se na região metropolitana de Curitiba e é um dos municípios mais novos do Paraná, já que se tornou oficialmente um município em 1992, emancipando-se do município de Piraquara (PINHAIS (PR). Prefeitura municipal, 2023).

De acordo com informações do IBGE (2020) a população do município é de 133.490 habitantes e sua área territorial é de 60.869 Km² exclusivamente urbana. O município possui o 14º melhor Índice de Desenvolvimento Humano do Paraná (IBGE, 2021) e localiza-se a apenas 9 km de distância da capital paranaense, o que faz com que seja procurado por pequenas e grandes empresas que buscam ali manter seus negócios.

Em consulta ao site da prefeitura do município feita no dia 01/08/2023⁶, foi possível verificar que a fila de espera para a Educação Infantil no município era de 1.421 crianças. Como colocado em capítulos anteriores, o Brasil vem apresentando progressos em relação à cobertura da educação infantil, no entanto, pode-se observar que ainda há a necessidade de medidas que reduzam as desigualdades de acesso tendo em vista a alta demanda por vagas.

⁶ <https://pinhais.atende.net/subportal/educacao>

De acordo com Silva (2016), “a dívida educacional para com a população brasileira ocorre também na educação infantil, e um dos indícios mais evidentes e de imediata mensuração é a falta de vagas” (p. 42).

De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica do ano de 2023, Pinhais apresentou um total de 6.429 matrículas na Educação Infantil, sendo 5.251 matrículas na rede municipal de ensino.

Abaixo, disponibiliza-se um quadro com a situação das obras do programa Proinfância no município de Pinhais,

QUADRO 8- OBRAS DO PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE PINHAIS

Instituição	Situação da Obra
CMEI AP	Obra Concluída
CMEI BP	Obra Concluída
CMEI CP	Obra Concluída
CMEI Monteiro Lobato	Em Execução
CMEI Rosi Galvão	Em execução

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações disponibilizadas em <http://simec.mec.gov.br/painelObras/>

Observa-se, pela análise do quadro, que o município de Pinhais recebeu, até o momento desta pesquisa, cinco obras do programa Proinfância e que nenhuma obra foi cancelada. Na revisão de literatura feita para esta pesquisa, foi possível perceber que um dos problemas apontados pelos pesquisadores (SIQUEIRA 2019; REZENDE 2013; PACÍFICO, FREITAS e MATOS 2017; MATTOS 2014; LOPES 2018; COSTA 2015), é o alto índice de cancelamento de obras deste programa. Pinhais, portanto, destaca-se por ter um alto índice de conclusão de obras, sendo que as em execução se referem a obras novas, que se iniciaram no ano de 2022 e, portanto, não se encontram em atraso.

As três instituições de ensino construídas com recursos do Proinfância no município já estão em funcionamento. Importante destacar que os CMEIs construídos são os do Tipo B e

Tipo C. Esses modelos de instituição foram descontinuados pelo governo federal no ano de 2022. Os CMEIs do Tipo B eram destinados, como dito anteriormente, a cidades com população entre 50 a 100 mil habitantes. Os CMEIs do Tipo C também podiam ser destinados a esses municípios, além das cidades com menos de 50 mil habitantes (referência para as regiões sul e sudeste do país).

Pinhais conta com uma população de 133.490 habitantes, ou seja, esses modelos não foram pensados originalmente para esse tamanho de cidade. Essa informação se torna relevante ao considerarmos que todos os CMEIs visitados tinham um número de matrículas superior ao pensado inicialmente para esse tipo de obra, o que demonstra que as instituições construídas eram pequenas ao se considerar a demanda de atendimento da população do município. Para entender a decisão do município, pode-se supor que a escolha por esse tipo de obra pode ter sido dada tendo em vista o tamanho do terreno disponível para a construção ou o fato de, nesses tipos de obra, já existir um modelo a ser construído, dispensando a prefeitura de elaborar um modelo próprio para a obra, o que acarretaria custos financeiros. Abaixo apresentamos um quadro com as principais características das instituições visitadas.

QUADRO 9- PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS INSTITUIÇÕES VISITADAS, PINHAIS, 2023

CMEI	Tipo Projeto	Ano Construção	Ano Funcionamento	Crianças atendidas	Faixa etária
CMEI AP	Tipo B- 112 crianças em período integral	2014	2015	194 crianças em período integral	Creche- 0 a 3 anos
CMEI BP	Tipo C- 60 crianças em período integral	2013	2014	370* crianças em período integral	Creche- 0 a 3 anos
CMEI CP	Tipo B- 112 crianças em período integral	2015	2016	184 crianças em período integral	Creche- 0 a 3 anos

FONTE: Elaborado pela autora a partir das visitas realizadas

*Este alto número de matrículas explica-se pelo fato de a escola ser composta por duas construções (espaços), sendo um deles obra do Proinfância e outra um prédio construído anteriormente.

Como colocado anteriormente, todos os CMEIs possuem um número de matrículas superior ao número que o programa Proinfância sugere como sendo adequado para o espaço disponibilizado. Foi possível observar, a partir dos relatos das professoras entrevistadas, que muitos dos problemas relatados por elas nas entrevistas podem ser explicados tendo em vista

o alto número de crianças no espaço, o que, por si só, não é uma crítica direta ao programa, mas a forma como ele está sendo utilizado pelo município e também ao limite de alcance do programa frente às necessidades dos municípios. Nesse ponto, pode-se pensar nas condições institucionais de implementação de um programa e mesmo na sua resignificação no contexto local. Arretche (2001) alerta que,

Supor [...] que um programa público possa ser implementado inteiramente de acordo com o desenho e os meios previstos por seus formuladores [...] implicará uma conclusão negativa acerca de seu desempenho, porque é praticamente impossível que isso ocorra. Em outras palavras, na gestão de programas públicos, é grande a distância entre os objetivos e o desenho de programas, tal como concebidos por seus formuladores originais, e a tradução dessas concepções em intervenções públicas, tal como elas atingem a gama diversa de seus beneficiários e provedores (p. 45).

Pode-se destacar aqui, o fato de que apesar dos diversos avanços alcançados nas últimas décadas em relação ao comprometimento do poder público com a qualidade da educação infantil, ainda não está consolidada em nosso país, uma política sistemática de investimentos nessa fase da educação básica, o que faz com que o número de instituições seja insuficiente para atender a uma alta demanda. Assim, por muitas vezes, a expansão do atendimento acontece à revelia do comprometimento com a qualidade da educação.

Observa-se também o fato de que algumas professoras, apesar de apresentarem reclamações referentes a falta de espaço, dizem ser o melhor espaço físico em que já trabalharam. Tendo em vista as más condições em que, historicamente, vem acontecendo o atendimento à educação infantil (TATAGIBA, 2011) podemos entender melhor essa colocação pois este pode não ser o espaço ideal, mas é o melhor que essas profissionais já conheceram até o momento. É interessante observar que se está falando de um município que apresenta, em geral, boas condições de infraestrutura, sendo que 93% das instituições educacionais contam com parque infantil e 95% com banheiro adequado para a educação infantil (UFPR; UFG, 2024, não paginado)

As visitas no município de Pinhais foram feitas entre os dias 05 de abril e 12 de maio de 2023. Abaixo, disponibiliza-se um quadro síntese com as principais informações das profissionais entrevistadas neste município.

QUADRO 10- INFORMAÇÕES DAS PROFISSIONAIS ENTREVISTADAS- PINHAIS

Profissional	Tipo de Vínculo	Tempo na Prefeitura	Tempo no CMEI
AP1	Concursada	10 anos	7 anos
AP2	Concursada	8 anos	8 anos (desde a inauguração)
AP3	Concursada	2 anos	2 anos
BP1	Concursada	12 anos	5 anos
BP2	Concursada	11 anos	8 anos
BP3	Concursada	11 anos	4 anos
CP1	Concursada	7 anos	5 anos
CP2	Concursada	1 ano	1 ano
CP3	Concursada	12 anos	7 anos (desde a inauguração)

FONTE: Elaborado pela autora a partir das visitas realizadas

O segundo município analisado foi Campo Largo. Este é um município que se localiza na região metropolitana de Curitiba. Fundado em 1870, é sede de empresas importantes como Incepa, Porcelana Schmidt, Germer, cujos produtos são reconhecidos internacionalmente. O município é conhecido como a capital da louça, está a 24,5 Km da capital paranaense e faz parte do corredor de exportação para o Mercosul.

Sua área territorial é de 1.359,565 km². De acordo com informações do IBGE (2020) a população do município é de 136.327 habitantes. O município possui o 43º melhor Índice de Desenvolvimento Humano do Paraná (IBGE, 2021).

De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica do ano de 2023, Campo Largo apresentou um total de 5.944 matrículas na Educação Infantil, sendo 5.519 matrículas na rede municipal de ensino.

Em consulta ao site da prefeitura do município feita no dia 20/02/2024⁷, foi possível verificar que a fila de espera para a Educação Infantil no município era de 64 crianças. Aqui destaca-se que este número pode ser considerado pequeno se comparado ao município de Pinhais, que tem uma fila de espera de mais de mil crianças.

Abaixo disponibiliza-se um quadro com a situação das obras do programa Proinfância no município.

QUADRO 11- OBRAS DO PROINFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

Instituição	Situação da Obra
CMEI ACL	Obra Concluída
CMEI BCL	Obra Concluída
CMEI CCL	Obra Concluída
CMEI Boituva	Obra Cancelada
Gorski	Obra Cancelada
Creche/Pré Escola 003	Obra Cancelada

FONTE: Elaborado pela autora a partir de informações disponibilizadas em <http://simec.mec.gov.br/painelObras/>

Observa-se, pela análise do quadro, que o município de Campo Largo recebeu seis obras do programa, mas cancelou três dessas obras. Verifica-se assim, um índice de 50% de cancelamento das obras, realidade observada em muitos municípios brasileiros (SIQUEIRA 2019; REZENDE 2013; PACÍFICO, FREITAS e MATOS 2017; MATTOS 2014; LOPES 2018; COSTA 2015).

Os três CMEIs construídos com recursos do Proinfância no município já estão em funcionamento. Todas as instituições construídas são as do tipo 2, com a capacidade de atendimento de 94 crianças em período integral.

Ao contrário do que ocorria nas plantas anteriores, em que havia indicação da planta de acordo com o porte populacional dos municípios, nas plantas atuais, do tipo 1 e 2, apenas

⁷ <https://campolargo.atende.net/transparencia/item/matriculados-e-vagas>

se apresenta as características do terreno a serem consideradas. No entanto, podemos observar que, pela sua quantidade de habitantes, Campo Largo, assim como o município de Pinhais, poderia ter optado por realizar um projeto próprio, mas optou por realizar um projeto já disponibilizado pelo governo federal. Assim como no caso do município de Pinhais, pode-se supor que a escolha pode ter sido dada tendo em vista o fato de neste caso a planta já vir pronta, o que diminui gastos e não depende de mão de obra especializada. Além disso, mostra que os projetos padronizados têm sido utilizados, inclusive por quem não precisaria fazer seu uso, sinalizando a importância de sua existência.

Assim como em Pinhais, Campo Largo também apresenta, de uma forma geral, boas condições de infraestrutura, sendo que 86% das instituições educacionais contam com parque infantil e 87,7% com banheiro adequado para a educação infantil (UFPR; UFG, 2024, não paginado).

Abaixo apresenta-se um quadro com as principais características das instituições visitadas.

QUADRO 12- PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS INSTITUIÇÕES VISITADAS, CAMPO LARGO, 2023

CMEI	Tipo Projeto	Ano Construção	Ano funcionamento	Crianças atendidas	Faixa etária
CMEI ACL	Tipo 2- 94 crianças em período integral	2020	2020	96 crianças em período integral	Creche- 0 a 3 anos
CMEI BCL	Tipo 2- 94 crianças em período integral	2018	2019	260 crianças em período integral*	Creche- 0 a 3 anos
CMEI CCL	Tipo 2- 94 crianças em período integral	2020	2020	92 crianças em período integral	Creche- 0 a 3 anos

FONTE: Elaborado pela autora a partir das visitas realizadas

*Este alto número de matrículas explica-se pelo fato de a escola ser composta por duas construções (espaços), sendo um deles obra do Proinfância e outra um prédio construído anteriormente.

As visitas no município de Campo Largo foram todas feitas no dia 10 de novembro de 2023. Abaixo, disponibiliza-se um quadro síntese com as principais informações das profissionais entrevistadas neste município.

QUADRO 13- INFORMAÇÕES DAS PROFISSIONAIS ENTREVISTADAS- CAMPO LARGO

Profissional	Tipo de Vínculo	Tempo na Prefeitura	Tempo no CMEI
--------------	-----------------	---------------------	---------------

ACL1	Concursada	20 anos	3 anos (desde a inauguração)
ACL2	Concursada	4 anos	3 anos (desde a inauguração)
ACL3	Concursada	8 anos	1 ano e meio
BCL1	Concursada	8 anos	8 anos
BCL2	Concursada	2 anos e meio	2 anos e meio
CCL1	Concursada	25 anos	3 anos (desde a inauguração)

FONTE: Elaborado pela autora a partir das visitas realizadas

Pode-se verificar que ambos os municípios utilizaram uma obra do Proinfância para expandir uma instituição educacional já existente no município, o que trouxe especificidades para as instituições que serão analisadas a seguir. Além disso, é importante destacar que o município de Pinhais utilizou uma planta antiga do Proinfância que já não está mais disponível e Campo Largo uma planta atual do programa, o que também trouxe diferenças de avaliação entre as profissionais entrevistadas. Importante salientar também que ambos os municípios utilizam o projeto para atender a creche na educação infantil (0 a 3 anos), mas o programa também prevê o atendimento da pré escola.

Por fim, ressalta-se que, de acordo com Bruno (2020) a partir de dados do Censo Escolar, Pinhais possui Sistema Municipal de Ensino, ao contrário de Campo Largo, que está subordinado ao Sistema Estadual. Além disso, ainda de acordo com Bruno (2020), Campo Largo não possui uma secretaria exclusiva para a educação e divide a pasta com a Cultura, o Esporte e o Lazer. Estes podem ser um dados relevantes se considerarmos que o município que opta por constituir seu próprio sistema afirma sua autonomia na condução das políticas educacionais e pode demonstrar a capacidade técnica e organizativa do município.

Abaixo, as análises das entrevistas estão agrupadas tendo como referência os tópicos apontados em capítulo anterior. A transcrição completa das entrevistas feitas no município de Pinhais encontra-se no apêndice 3 deste trabalho. E a transcrição das entrevistas feitas no município de Campo Largo encontra-se no apêndice 4.

4.2 SOBRE O PROINFÂNCIA

Este tópico visa compreender o conhecimento da entrevistada sobre o programa, a avaliação que a profissional faz do Proinfância e o entendimento do seu grau de importância.

Foram realizadas quinze entrevistas entre as professoras dos CMEIs selecionados. Dentro desta realidade, apenas três entrevistadas disseram não conhecer o Proinfância, as outras doze profissionais afirmaram conhecer bem ou conhecer em linhas gerais o programa. Entre as profissionais que afirmaram conhecer o programa, todas disseram que o consideram importante.

Sobre a relevância do programa, a professora AP1, destacou que aquele era um terreno baldio na região e que a construção da unidade trouxe um benefício muito grande aos moradores do local. Salientou que a Secretaria de Educação de Pinhais tem dado uma atenção especial à demanda das crianças de zero a três anos e a construção do CMEI AP contribuiu para a diminuição da fila de espera no município, que é bastante grande. Destaca-se que a professora entrevistada trabalhou na Secretaria de Educação do município no ano de 2019.

Por outro lado, apesar dos benefícios, há um questionamento sobre a qualidade do projeto. A professora AP1 que trabalha no CMEI desde a sua inauguração destaca que "[...] tem uma boa infraestrutura. Só que com três anos de uso já foi preciso fazer reformas, então acredito que não estava tão boa assim. Oito anos de uso é pouco né" (Professora AP1).

A professora ACL2 comenta que ficou sabendo do Programa quando da inauguração da escola "[...] a gente veio pra cá em 2020 e fizeram a inauguração e foi falado durante a inauguração sobre o programa. A prefeitura explicou" (Professora ACL2). O destaque de que a prefeitura explicou sobre o programa sinaliza sua importância no contexto local. Destaca-se que o programa é uma das primeiras iniciativas mais sistemáticas de construção de escolas de educação infantil.

4.3 SOBRE A INFRAESTRUTURA FÍSICA DAS INSTITUIÇÕES CONSTRUÍDAS PELO PROINFÂNCIA

Este tópico objetiva entender como a entrevistada avalia a qualidade da infraestrutura oferecida pelo programa.

Todas as entrevistadas disseram considerar a infraestrutura física do espaço oferecido pelo programa Proinfância adequada para o atendimento das crianças. Essas profissionais destacam o fato de que este foi um espaço pensado para as especificidades desta faixa etária e que atende adequadamente às crianças. As críticas ao espaço são feitas pelo fato de o projeto não atender às características regionais, como o clima frio e a grande quantidade de chuvas. Essa mesma questão foi encontrada em outros trabalhos que avaliaram o programa, como em Silva e Nascimento (2021) e Klosinski (2016). Apesar disso, quando as adaptações infraestruturais são feitas, as profissionais dizem que o espaço se torna bastante adequado para o atendimento das crianças.

A professora ACL1 destaca que a instituição tem uma boa infraestrutura. De acordo com a profissional, o espaço, na comparação com outros lugares em que já trabalhou,

[...] é melhor porque ele foi projetado para trabalhar com crianças pequenas, não foi adaptado como em outros locais em que eu já trabalhei. Eram espaços que já existiam e foram sendo adaptados. Aqui não, aqui foi projetado pra isso (Professora ACL1).

É importante salientar aqui que as DCNEI ressaltam a importância de que a educação infantil seja oferecida em ambiente próprio para a etapa. Além disso, é preciso que se destaque o fato de que esta profissional tem vários anos de experiência na educação infantil e que, pela primeira vez, ela trabalha em um espaço que foi pensado para as crianças pequenas.

Em concordância com essa fala, Ricordi (2020) destaca em seu trabalho que esta não é a realidade do país, já que historicamente os espaços educacionais não foram pensados para atender às necessidades da criança. De acordo com a autora,

A instituição educacional desvinculada das necessidades do seu público é a realidade que muitas crianças brasileiras encontram em seu cotidiano. São diversos estabelecimentos - creches, escolas conveniadas, escolas públicas, pré-escolas públicas ou privadas, que, por vezes, não são projetadas com a finalidade de

atendimento educacional para crianças pequenas, mas que se transformam em “escolas” (p. 86).

Muitas profissionais destacam, no entanto, que este é um projeto “muito aberto” e que, apesar de relevante, demanda muitas adaptações por causa das características climáticas da região. A professora CCL1 comenta,

[...] eu acho que esse programa é bem importante, porque esse tipo de construção a gente comenta que é mais para o nordeste, mas é só ir fazendo as adaptações porque é um projeto muito bom que atende as necessidades das crianças (Professora CCL1).

Assim, percebe-se que, apesar de considerarem a necessidade de adaptações no espaço, as professoras entrevistadas não descartam a sua importância.

A partir das entrevistas feitas, fica claro o fato de que muitas das boas avaliações feitas ao programa são feitas tendo em vista o fato de que essas profissionais já trabalharam em outras instituições e fazem uma comparação com os espaços que já conheceram. Aqui, mais uma vez, ressalta-se o ineditismo do programa e a precariedade com que, historicamente, o atendimento à educação infantil foi feito em nosso país. Em relação à infraestrutura a professora CP1 afirma que,

[...] é boa. Acho que é porque eu tenho o comparativo de outros CMEIs. Eu acredito que é uma estrutura bem boa, as salas são amplas, as crianças têm espaço, muita área externa, solários muito bem planejados, sala de professores bem adequada [...] eu estou na prefeitura desde 2011, há 12 anos, aqui faz uns quatro ou cinco anos mais ou menos. Eu já passei por outras três unidades trabalhando, fora as que a gente conhece e a maioria delas não tem essa estrutura que tem aqui. Na comparação, essa aqui tem uma estrutura bastante superior às outras (Professora CP1).

Novamente é possível estabelecer um paralelo com as DCNEI já que nesse documento se prevê a existência de "salas de atividades amplas com possibilidade de compartimentalização". Ao que parece, as diretrizes conseguem expressar em linhas gerais demandas que são percebidas como necessárias por quem está diretamente afetado por essa estrutura. Além disso, é possível pensar no quanto a oferta da educação infantil ainda

representa um desafio e ao mesmo tempo, o quanto um programa pode induzir a melhoria da qualidade, tal fator já havia sido sinalizado por pesquisas como a de Falciano, Nunes e Santos (2019). Neste mesmo sentido a professora CCL1 afirma,

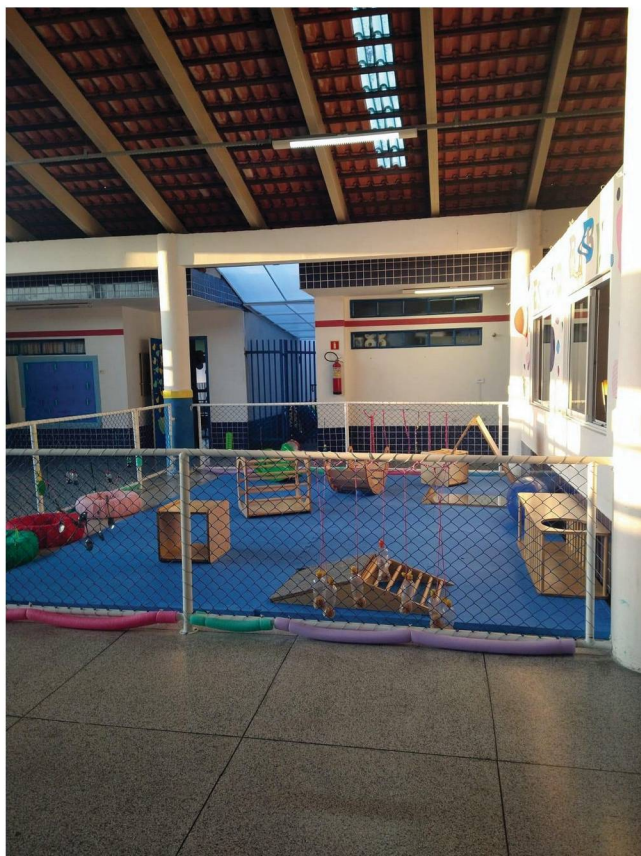
Aqui é perfeito. Porque a gente tem a visão de outros locais também, locais que foram locados ou reformados, até atende, mas não contempla tanto quanto aqui. As salas são bem arejadas, o salário aumenta o espaço das salas (Professora CCL1).

Essa boa avaliação do programa feita em comparação com outros espaços em que as professoras já trabalharam também foi verificada por Sathres (2014). A autora averiguou que as profissionais fazem a comparação com um prédio antigo em que já trabalharam e que consideram a infraestrutura do Proinfância muito superior. Uma das entrevistadas faz a seguinte fala,

É uma maravilha, é uma escola de primeiro mundo, pela qualidade do atendimento, da alimentação. É um sonho realizado. Quando trabalhava lá, tudo era adaptado, mas eu sempre pensava: Esse dia vai chegar! Para o município foi um sonho realizado, embora ainda não consiga atender à demanda e tanto é que construíram outra. Se fazia necessário pelo tamanho do município e as crianças que ficavam fora da escola. As pessoas ouvem falar da escola e vem conhecer e saem realizados, dizendo que nunca pensaram que era tão bom. A estrutura da escola para as crianças, isso nos deixa felizes, é qualidade de vida para as crianças, elas ficam alegres as 10 horas que passam aqui, isso é gratificante, fazer alguém feliz, ver que as crianças estão bem (SATHRES, 2014. p. 128).

Abaixo (FOTO 1), um registro da “área dos bebês” no CMEI AP, espaço assim designado pelas professoras que é destinado ao berçário e que ilustra o bom espaço destacado pelas entrevistadas. É interessante observar o quanto os documentos e as plantas refletem um ideal de educação que visa permitir a exploração dos espaços.

FOTO 1- ESPAÇO COBERTO COM BRINQUEDOS PARA BEBÊS- CMEI AP



FONTE: Autora

LEGENDA: Espaço destinado às crianças do berçário no CMEI

Ainda como ilustração dos bons espaços ressaltados pelas professoras, tem-se na FOTO 2 o registro dos solários do CMEI AP. Cada sala tem o seu solário, o que possibilita que as professoras utilizem o espaço com as crianças e ainda oportuniza uma boa iluminação e ventilação nas salas.

FOTO 2 – SOLÁRIOS- CMEI AP



FONTE: Autora
Legenda: Solários

Em relação a existência dos solários, destaca-se aqui, mais uma vez, o fato de que os projetos do Proinfância estão de acordo com o que determina os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil, já que neste documento fica determinado que,

Quando for possível, criar salas de atividades com área adjacente, estimulando a convivência em grupo e encorajando a interação das atividades internas e externas. Essa espécie de pátio privado, aberto, vai intermediar a relação interior-exterior, permitindo que as crianças visualizem a área externa, além de possibilitar uma série de atividades na extensão da sala. A criança pode estar participando de determinada atividade e, ao mesmo tempo, assistir e observar outras atividades externas (BRASIL, 2006b, p. 26).

A professora ACL2 também ressalta que o espaço é adequado para as crianças, apesar de se queixar do fato de o espaço ser muito aberto. Ressalta-se aqui que os PNQEI (2006) preveem “[...] pátios abertos contíguos às salas de atividades- extensão da sala (interação das atividades internas/externas)”. Desta forma, o que se pode observar é que o projeto do Proinfância está de acordo com os PNQEI, no entanto, o que se pode constatar na prática cotidiana dos CMEIs é a necessidade do fechamento de alguns desses espaços, tendo em vista as características do clima da região sul do país.

Uma das entrevistadas que está há quatro anos trabalhando na prefeitura de Campo Largo, mas já foi funcionária de outros municípios, destaca que este é o melhor espaço em que já trabalhou. Ela ressalta o fato de que o CMEI tem muitas possibilidades de uso dos espaços, de acordo com a professora,

[...] a nossa sala tem o anexo que é o solário aqui atrás. Então pra gente é muito bom porque a gente pode deixar a sala aberta e as crianças explorando a parte externa, com mediação né. Temos também a sala multiuso que a gente leva as crianças para explorar os livros, com brinquedos. E tem também o jardim que a gente pode levar pro parque. Então em questão de área externa, eu considero muito boa e adequada para a faixa etária deles. Porque nas outras escolas que eu já tive a oportunidade de trabalhar, não tem essa parte externa (...) **pra gente é muito bom trabalhar num local adequado, que a gente não precisa ficar fazendo adaptações.** Se a gente quer trabalhar a natureza, aqui a gente tem espaço pra isso, pode levar lá pra fora, escutar os pássaros, sabe. Então isso é muito bom pra nós (Professora ACL2, grifos nossos).

A boa qualidade dos espaços externos também é destacada por outras profissionais. A professora BP2 relata que,

[...] os espaços externos são tão bons que é possível levar as crianças para brincar, até as do maternal. Os pais ficavam encantados em ver as crianças tão pequenas fora dos espaços de sala. Tem coisas pra melhorar, mas é muito bom ter todo esse espaço para as crianças brincarem (Professora B2).

Sendo a brincadeira um dos princípios basilares que orientam a oferta da educação infantil, ter espaços que propiciam, convidam e são seguros a esse tipo de prática é essencial para a efetivação do direito, como bem expressa Ximenes (2014). Ainda de acordo com o autor,

A qualidade, nesse sentido, é a expressão da dimensão interna (material) do ensino, ou seja, das condições de oferta da gestão e dos processos educativos, responsáveis por assegurar que tais fins ou resultados relevantes sejam alcançados. Sem esses requisitos, ainda que se universalizem disponibilidade e acesso, terá fracassado a educação enquanto bem público universal e enquanto direito fundamental de dimensão coletiva. (Ximenes, 2014, p. 131).

Ainda que as opiniões das professoras sejam subjetivas e, portanto, marcadas pelas suas vivências é interessante chamar a atenção para o fato de que a maioria delas, discorre sobre o quanto as escolas construídas pelo Proinfância se diferem das demais e, mesmo em

contextos em que a instituição atende a uma quantidade de crianças bastante superior ao que é recomendado pelo projeto, a estrutura continua sendo maior e mais bem adequada que outros espaços em que já trabalharam. Essa percepção individual denota a precariedade do atendimento da educação infantil, fato já atestado em pesquisas como as de Tatagiba (2011).

A existência de espaços abertos e área verde, figuram como elementos que se destacam na estrutura do Programa. Na FOTO 3 tem-se o registro de um dos espaços do CMEI BP, que foi destacado pela professora.

FOTO 3- ESPAÇO EXTERNO- CMEI BP



FONTE: Autora

Legenda: Espaço externo do CMEI

Importante salientar que os parâmetros determinam a valorização dos espaços de recreação e vivência na educação infantil o que será proporcionado em espaços externos adequados e que sejam “capazes de instigar, provocar, desafiar a curiosidade, a imaginação e a aprendizagem das crianças” (PNQEI, 2006).

Além disso, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil destacam que o ambiente físico de educação infantil deve ser um ambiente (Brasil, 2006b, p. 8),

[...] promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos.

A professora CP2 também destaca as áreas externas em sua fala, as várias possibilidades de utilização e a organização que as professoras fazem para a boa utilização desses espaços. De acordo com a professora,

É que tem um rodízio também, daí a gente sempre está levando nestes lugares. Então um dia a gente leva no parque maior, no outro no canto da casinha, aqui no saguão onde tem esses escorregadores, então a gente está sempre utilizando todos os espaços (Professora, CP2).

Abaixo (FOTO 4), apresentamos um registro das áreas comuns do CMEI CP, destacadas pela professora.

FOTO 4- ÁREA COMUM- CMEI CP



FONTE: Autora

Legenda: Área comum do CMEI

Ainda em relação aos espaços externos, a professora AP3, que no passado já trabalhou em uma escola conveniada de Curitiba, afirma que comparativamente o espaço do CMEI é muito melhor,

Os espaços externos são excelentes, não falta nada. Aqui estou no céu. A escola conveniada deveria ser fechada pela vigilância sanitária, não tinha qualquer estrutura. Aqui é infinitamente melhor (Professora AP3).

Aqui ressalta-se a estratégia utilizada por muitos municípios brasileiros para o atendimento da educação infantil, o convênio com instituições privadas. Essa ‘saída’ utilizada por alguns municípios, em muitos casos, atende de imediato a demanda das famílias que requisitam uma vaga na educação infantil, mas nem sempre esses espaços atendem a

condições mínimas de qualidade para o atendimento dessas crianças. Além disso, estudos como o de Domiciano (2011) afirmam que este tipo de saída encontrada pelo poder público incide negativamente na oferta da educação infantil pública, “[...] ao transferi-la para o setor privado lucrativo, inserindo- a numa lógica mercantil e privatizante” (Domiciano, 2011 p. 231).

Sobre a importância dos espaços externos na educação infantil, Ricordi (2020) destaca que, num contexto em que muitas crianças são impedidas de utilizá-lo por múltiplos fatores, o fato de a escola disponibilizar esse tipo de espaço é bastante positivo e impacta diretamente na formação dessas crianças. De acordo com a autora,

Essa condição da realidade aumenta a relevância do uso do espaço externo nas escolas como um local de interação com os pares, com a natureza, com elementos desconhecidos, com novas possibilidades corporais. É nesse contexto que se liberta o corpo do disciplinamento, de manter-se sentado em um espaço fechado em que o mundo é visto apenas por janelas (p. 88).

A professora AP1 ressalta em sua fala que os espaços oferecidos no CMEI AP são bons e adequados ao atendimento das crianças. De acordo com a entrevistada, o município fornece o apoio adequado. Desde que a professora chegou ao CMEI AP ela verificou que o município fez várias reformas que permitiram que o espaço ficasse mais adequado às necessidades das crianças e das professoras. Ela destacou que no início havia alagamentos quando chovia muito e o bueiro não comportava a quantidade de água, mas hoje isso não acontece mais porque o município fez as obras que eram necessárias. De acordo com a professora,

É, a gente sabe como é licitação, sempre vence a empresa que oferece o melhor orçamento, só que a gente acha que os materiais poderiam ter um pouco mais de qualidade. Porque o nosso CMEI é novo, mas já descascou parede. Então eu acho que seria melhor investir no começo do que ficar fazendo manutenções (Professora AP1).

A partir deste relato entende-se melhor o papel desempenhado pelo município para que melhorias sejam feitas no espaço e questiona-se o fato de que nem todas as prefeituras

terão condições de oferecer o mesmo tipo de suporte, o que pode comprometer o desempenho do programa.

A professora ainda destacou que já trabalhou em uma escola particular e que as condições de infraestrutura eram piores, e que o espaço oferecido pelo programa Proinfância é muito mais adequado. De acordo com a professora, “eu gosto daqui porque aqui as coisas funcionam, a estrutura é muito boa, o espaço é gostoso e aconchegante e eu adoro trabalhar aqui. Aqui a gente consegue trabalhar” (Professora AP1).

A professora AP2 também destaca que a infraestrutura é boa, mas que várias reformas já tiveram que ser feitas e agora o ambiente está adequado para as crianças e as professoras. Nesse aspecto é interessante observar que, apesar de o governo federal ter entregado a obra, a qualidade precisa ser avaliada ao longo de sua utilização, já que muitas questões só surgem neste momento. É durante a utilização dos espaços que alguns problemas de infraestrutura surgem e é imprescindível que o município tenha condições de fazer as adaptações necessárias para o bom funcionamento do espaço.

Assim como a professora AP1, a professora AP2 também destacou o fato de que inicialmente eles tiveram problemas com as chuvas, mas que as adaptações feitas pela prefeitura resolveram o problema. Ela ressalta ainda que existem diversos espaços para as crianças ficarem e as professoras têm diversas possibilidades de utilização desses espaços. “O CMEI foi melhorando com o passar do tempo. A prefeitura fez muitas melhorias” (Professora AP2). Mais uma vez, observa-se a importância da manutenção dos espaços para o funcionamento adequado das instituições e a necessidade de que o município tenha capacidade financeira adequada para custear essas adaptações.

Abaixo (FOTO 5), um registro de uma das melhorias feitas pelo município no CMEI AP. Como o projeto original é bastante aberto e a região analisada é de clima frio, o município fechou espaços que eram originalmente abertos, o que melhorou o conforto térmico do local. Ressalta-se que este é um dos aspectos previstos nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil e também no Memorial Descritivo do Proinfância e que, portanto, está sendo atendido pelo município.

FOTO 05- PERSIANA EMBUTIDA– CMEI AP



FONTE: Autora

LEGENDA: Persiana embutida inserida pelo município nos corredores do CMEI, melhorando assim, o conforto térmico do espaço.

Neste mesmo sentido, a professora ACL1 também relata, assim como as outras entrevistadas, que o projeto é muito aberto, o que não é adequado para as regiões de clima frio. Além disso, a professora ressalta que eles tiveram problemas com vazamentos no teto e o fato de a obra ainda estar dentro da garantia, fez com que a prefeitura não agisse para resolver o problema, o que fez com que algumas placas de gesso caíssem no local. Segundo a professora, no entanto, agora a prefeitura tem estado mais presente na escola e tem feito as adaptações necessárias.

Importante destacar aqui que, de acordo com o relato da professora, a obra foi entregue com alguns problemas e a prefeitura não se mobilizou “porque a obra ainda estava na garantia” e que portanto a prefeitura não poderia fazer nenhuma intervenção. Hoje, passado o período de garantia, a prefeitura tem feito algumas melhorias necessárias. Segundo a professora,

[...] a dificuldade que a gente teve foi porque o prédio é novo e ele tem 5 anos de garantia pela empresa que construiu que foi contratada para fazer a obra e aí a empresa que entregou a obra não deu suporte, ela não deu a garantia e aí a gente teve muito problema com o telhado por causa da água que entrava, destruiu placas, caiu gesso e eles não deram suporte aí a prefeitura ficava presa porque ainda estava na garantia, ainda era responsabilidade da empresa. O que a prefeitura pôde fazer eles fizeram (Professora ACL1).

Aqui pode-se pensar sobre quais as condições em que essas obras têm sido entregues aos municípios e a burocracia entre os entes federados que ficam impossibilitados de intervir em obras dentro de seu próprio território.

Passado o período de garantia da obra, a prefeitura tem atendido às demandas de adaptações, de acordo com a professora. Inicialmente a prefeitura instalou toldos para fechar espaços abertos e no dia anterior à visita, havia instalado vidros. Abaixo (FOTO 06), um registro dos vidros instalados pela prefeitura.

FOTO 06- VIDROS INSTALADOS- CMEI CCL



FONTE: Autora

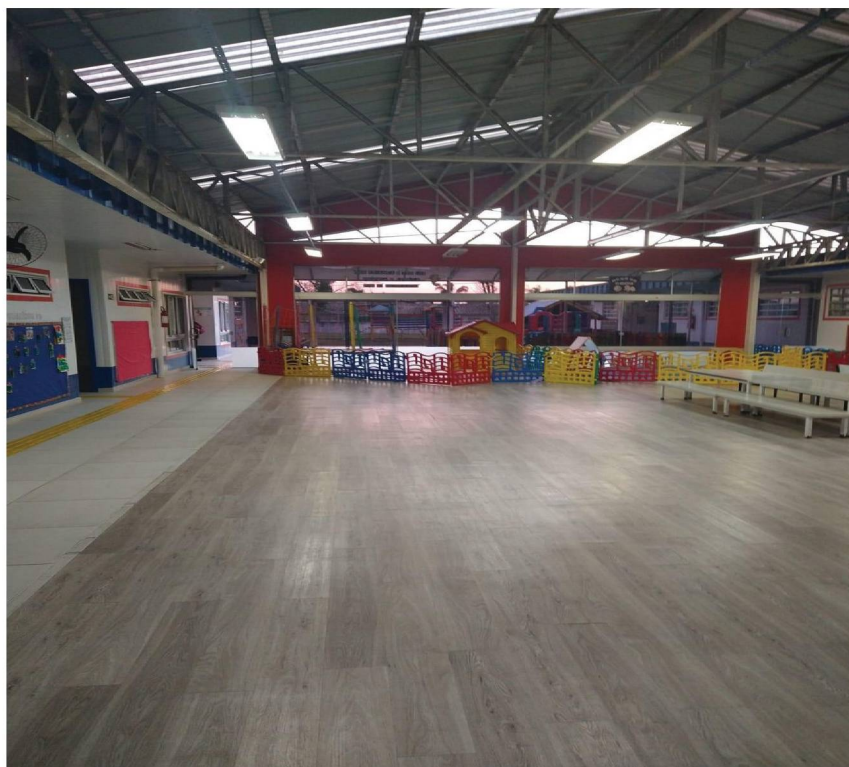
Legenda: Vidros recém instalados CMEI CCL

Assim como as outras instituições visitadas, pode-se verificar que o CMEI CP passou por diversas reformas após a sua inauguração e a professora CP1 acredita que essas reformas

foram essenciais para o melhor atendimento das crianças. Espaços abertos foram fechados e o piso que era muito escorregadio foi trocado.

Abaixo (FOTO 7), podemos observar um registro do piso que foi refeito no CMEI CP, já que o original era muito escorregadio, de acordo com a professora CP1.

FOTO 7- PISO REFEITO- CMEI CP



FONTE: Autora

Legenda: Piso refeito pelo município

Ainda sobre o atendimento da prefeitura, a professora CCL1 afirma que,

[...] tudo o que a gente solicita está sendo realizado. Às vezes demora um pouquinho né, porque depende de licitação, mas eles estão dando um suporte bem bom pra nós aqui. A prefeitura atende bem (Professora CCL1).

Lopes (2018), que faz uma análise nacional do programa federal, percebe que esta não é a realidade da maioria dos municípios brasileiros. Muitos deles apresentam dificuldades

técnicas e financeiras para efetivar o programa e, nestes casos, o suporte do Governo Federal torna-se indispensável para o alcance dos objetivos do programa.

Este suporte do Governo Federal, no entanto, muitas vezes não ocorre de forma adequada e assim os problemas do programa se avolumam pelo país. Ainda de acordo com Lopes (2018),

Foi possível averiguar que os maiores problemas do programa estavam no comprometimento das empresas contratadas para a realização das obras, no empenho das prefeituras na fiscalização e controle das mesmas e no monitoramento do FNDE. A descontinuidade da execução das obras em gestões posteriores que não tivessem afinidades políticas com o gestor anterior em algumas situações atravancou a continuidade e o compromisso com o sucesso da construção (p. 268).

Carvalho (2019), observa em seu trabalho, realizado no Sertão Produtivo/BA, as falhas do programa e a falta de apoio do município analisado. A autora destaca,

[...] as falhas hidráulicas e elétricas, bem como de utilização de materiais de baixa qualidade na construção, a exemplo das portas, que já tiveram que ser substituídas na EMEI 1. É importante destacar a fala da professora sobre os objetos vindos diretamente do FNDE. Segundo ela, esses são de qualidade superior e de maior durabilidade do que os objetos adquiridos pelo poder municipal (p. 109).

Nos municípios analisados nesta pesquisa, verifica-se uma ação ou mesmo suporte dado para adaptações fossem feitas e as crianças atendidas com maior qualidade. Neste ponto vale ressaltar as dificuldades de um programa nacional pensado para atender as mais diversas realidades locais. Dentro de um contexto tão desigual, pode-se supor que o desempenho do programa também será bastante diverso ao longo do território nacional.

Assim, parece ficar claro o fato de que as desigualdades regionais não são sanadas com este programa federal, ainda que este contenha um projeto padrão que atende a todo o território nacional. O fato de os municípios analisados terem feito boas adaptações em seus projetos é algo bastante positivo para as crianças atendidas, mas as diferentes capacidades financeiras e mesmo as disputas políticas dentro dos diversos municípios brasileiros mostram que as diferenças na qualidade do atendimento podem persistir. Por outro lado, é preciso

considerar os desafios de pensar uma estrutura padrão, mas que também seja capaz de atender às diversidades locais, nesse sentido, o apoio e fortalecimento aos municípios é essencial para as adaptações, manutenções necessárias, mas também para o próprio funcionamento da escola e seu financiamento pelo poder público.

Assim como as outras profissionais entrevistadas, a professora AP3, também destaca a infraestrutura adequada da escola. Ela ressalta, no entanto, que os espaços poderiam ser mais amplos para a quantidade de crianças na escola. Importante esclarecer, como colocado anteriormente, que o projeto foi desenhado para atender 112 crianças e atualmente atende a 194, o que pode explicar a impressão da professora de que os espaços precisam ser maiores. Na questão objetiva o programa cumpriu seu objetivo de ampliar o atendimento, porém, considerando que a demanda é muito superior ao que o programa previa atender, se faz uma ressignificação do uso do espaço.

A professora CP1 também ressalta que o fato de a instituição atender a mais crianças que o previsto faz com que o atendimento seja prejudicado. Ela acredita que se a instituição mantivesse a quantidade de crianças previstas no projeto original, essas crianças seriam mais bem atendidas.

Em relação ao fato de haver mais matrículas do que o que é indicado pelo programa, a professora ressalta que,

A gente faz comportar né, mas seria bem interessante ter um pouco menos. Com certeza aumentaria a qualidade para as crianças. Teria mais espaço livre para circular. Com certeza seria melhor. A gente tem dois tipos de sala. As salas que têm fraldário e banheiro dentro e as salas que não têm, essas além de não terem esse espaço, elas também são menores, então essas é que eu acredito que são as mais complicadas (Professora CP1).

A professora CP2 também destaca que o ideal seria que todas as salas tivessem banheiro. De acordo com a professora, as salas das crianças de dois e três anos já não têm pia e banheiro e nem todas as crianças nessa faixa etária já estão desfraldadas e os banheiros não ficam próximos, o que dificulta o trabalho das professoras. Neste ponto é preciso ressaltar que este é um aspecto que foi revisto pelo governo federal. Nas plantas atuais dos modelos do

Proinfância (Tipo 1 e Tipo 2), há banheiros nas salas, para o caso das crianças menores, ou há um banheiro entre duas salas de aula, caso das crianças de dois e três anos.

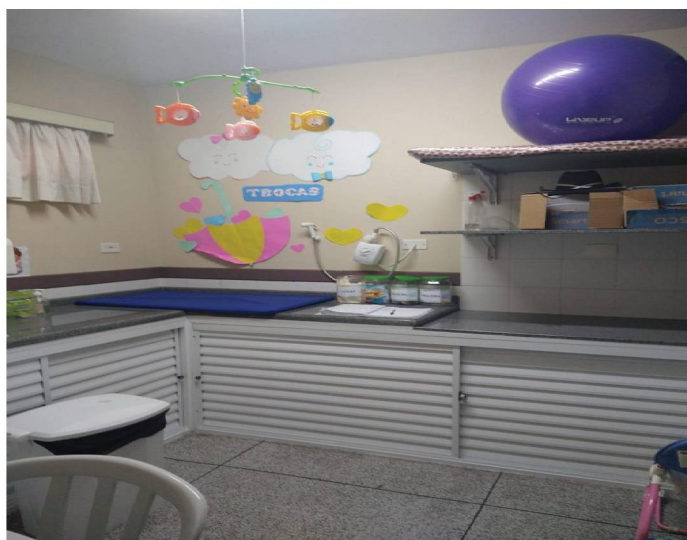
A professora ACL3 trabalha com crianças de dois anos em uma planta atual do programa. As salas das crianças dessa idade têm um banheiro anexo que é utilizado por duas salas e a professora destaca esse fato como algo bastante positivo.

Aqui ressalta-se o fato de que os modelos 1 e 2 do Proinfância estão de acordo com o que determina os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil, nos quais se determina que,

Na setorização dos ambientes, os banheiros devem ser também de fácil acesso, com localização próxima às salas de atividades e às áreas de recreação e vivência, além de conter equipamentos que facilitem o uso de pessoas com necessidades especiais. Deve-se considerar ainda o atendimento aos demais usuários que utilizam os espaços (funcionários e educadores), localizando os sanitários próximos aos ambientes de trabalho (BRASIL, 2006b p. 25).

Abaixo (FOTO 08), um registro do fraldário que fica dentro das salas destinadas às crianças de zero a dois anos

FOTO 08- FRALDÁRIO- CMEI ACL



FONTE: Autora

Legenda: Fraldário que fica dentro das salas das crianças de zero a dois anos

Na próxima imagem (FOTO 09), é possível ver o banheiro. Existe um entre duas salas e são destinados a crianças de dois e três anos.

FOTO 09- BANHEIRO- CMEI ACL



FONTE: Autora

Legenda: Banheiro destinado às crianças de dois e três anos

A boa setorização desses ambientes permite que se reafirme o vínculo entre educação e cuidado na educação infantil. É preciso que se tenha claro que, para esta faixa etária, essas duas ações são complementares e que para isso, um ambiente adequado é indispensável. De acordo com Siqueira (2019),

Além da compreensão sobre a importância e utilização dos espaços, é necessária a clareza de que os bebês ainda são dependentes do adulto para suprir suas necessidades e interesses e que o cuidado, assim como a aprendizagem, são essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Nesse entendimento é indispensável que o educador perceba a dimensão educacional de todas as suas práticas com os pequenos e através delas oportunize diversas possibilidades de experiências. Os saberes docentes associados aos fazeres tornam os espaços potentes aliados na promoção de um atendimento de qualidade destes equipamentos educacionais, em conformidade com a proposta do Proinfância e as orientações das DCNEI e da BNCC (p. 126).

Os CMEIs BP e BCL têm uma particularidade que explica o altíssimo número de crianças atendidas frente ao tamanho original dos projetos. De acordo com informações das professoras entrevistadas, as obras do Proinfância foram construídas ao lado de instituições dos municípios que já existiam há muitos anos. Dessa forma, tem-se dois CMEIs no terreno que foram agrupados. Ao fazer a visita nas instituições é nítida a diferença de infraestrutura.

De acordo com a professora BP1, eles irão sair desse espaço nos próximos meses (irão para um espaço alugado) para que a prefeitura faça uma reforma na escola que foi anexada, cujo espaço está em condições bem ruins. Ao reformarem esse espaço, a professora tem a perspectiva de que a prefeitura faça melhorias também no espaço do Proinfância, tendo em vista o fato de ela já ter feito os pedidos para a prefeitura. Com a reforma do espaço anexado e as melhorias no espaço do Proinfância, a professora acredita que o espaço ficará em boas condições para o atendimento das crianças.

Ainda de acordo com a professora BP1, apenas o prédio construído com recursos do Proinfância atende a 117 crianças em período integral, o que é quase o dobro da quantidade prevista originalmente para esse tipo de projeto. Ainda assim, a professora BP1 considera que as salas são mais espaçosas que as salas de outros CMEIs da prefeitura, ainda que precise de melhorias.

As salas são amplas, mas é preciso rever questões de infraestrutura. Estamos em contato com a prefeitura para que os ajustes sejam feitos. Tem coisas que precisam ser revistas. Algumas adaptações já foram feitas, mas ainda tem bastante coisa para melhorar. Por exemplo, eles têm uma pia ampla na sala, mas a pia é de concreto, então ela tem os degraus de concreto onde as crianças sobem, o sifão fica aberto, as crianças podem se machucar ali. O solário, ele foi construído com tijolinhos

vazados, então os pés das crianças entram nesses buraquinhos e pode causar acidente e acaba virando uma escada onde as crianças sobem. Outra questão é que as janelas são bem baixas, aí eles colocaram uns corrimãos porque a intenção era que a criança pudesse se apoiar e olhar para fora, só que quando as crianças estão um pouco maiores esse corrimão e essa janela ficam muito perigosos. As professoras estão tendo que colocar tatame para impedir que as crianças subam. **Na teoria era uma ideia boa, mas na prática se tornou uma dificuldade para as educadoras.** Todas essas questões de estrutura são detalhes que precisam ser resolvidos. Então a prefeitura já vai ver essa questão das pias que estão muito perigosas e vão também colocar telas nas janelas (Professora BP1, grifos nossos).

Essas informações dadas pela professora BP1 referem-se ao espaço do Proinfância. Na FOTO 10 pode-se observar o solário com os tijolos cobogó que, de acordo com a professora, tornam-se um problema de segurança para as crianças.

FOTO 10- SOLÁRIO COM TIJOLOS COBOGÓ- CMEI BP



FONTE: Autora
Legenda: Solário

Importante destacar novamente que esses modelos de projeto, Proinfância Tipo C, e também o modelo Proinfância Tipo B, não são mais disponibilizados pelo governo federal e

que nas novas plantas disponibilizadas (Tipo 1 e Tipo 2), não há mais a previsão da utilização desse tipo de tijolo. Tais modificações parecem sinalizar escutas para melhoria dos projetos.

Na FOTO 11 é possível observar as janelas com os tatames colocados pelas professoras para que as crianças não subam.

FOTO 11- JANELAS COM TATAMES- CMEI BP



FONTE: Autora

LEGENDA: Janelas das salas com tatames colocados pelas professoras para a maior segurança das crianças.

A professora CP3 também ressalta em sua fala que as barras colocadas embaixo das janelas ajudam as crianças menores a se locomoverem, mas são perigosas para as crianças maiores que já sobem nas barras. De acordo com a professora,

Nas turmas que as crianças não andam é muito bom porque eles se apoiam e ficam de pé ali, mas nas turmas que eles já andam, aquilo ali virou um jeito deles subirem para olharem para o lado de fora, então fica perigoso (Professora CP3).

Aqui pode-se problematizar a fala das professoras, já que as questões de segurança colocadas por elas talvez não se refiram apenas a estrutura física do lugar, mas sim a grande quantidade de crianças no local, o que dificulta o atendimento das crianças.

Importante destacar que os PNQEI (2006) preveem “janelas à altura dos usuários” e que, portanto, a planta do Proinfância está de acordo com o que prevê os parâmetros. Em um contexto em que não houvesse a superlotação da sala de aula, talvez essa não fosse uma queixa da professora.

A professora BP3 está no CMEI há quatro anos e ressalta que a escola ficou muito grande, atende muitas crianças, o que ela considera que seja ruim e prejudica o atendimento. Ela ressalta que já trabalhou em uma escola de menor porte e que neste espaço as crianças podiam ser atendidas com maior cuidado.

Aqui cabe destacar no documento Profissionais, Técnicas de Construção, a menção ao tamanho das instituições educacionais, chamando atenção para o fato de que,

Uma escola não precisa ser um monumento. Ela não tem que ter um aspecto grandioso, imponente, que dê ao aluno a sensação de que aquele lugar deve ser temido pelo seu tamanho. A escola deve ser um lugar acolhedor. Quanto menor a idade dos alunos, menor deve ser o tamanho da escola. Uma escola de ensino fundamental com 2.000 alunos é um contra-senso. (p. 53)

Ressalta-se que as queixas colocadas pela professora BP3 referem-se basicamente ao fato de a prefeitura ter feito a junção das duas instituições e não em relação ao projeto do Proinfância em si. É compreensível a queixa da professora, tendo em vista que a ‘junção’ desses espaços foi feita de maneira improvisada. As professoras entrevistadas desta instituição

esperam que após a realização das reformas, o atendimento das crianças ocorra de forma mais adequada.

A FOTO 12 mostra a passagem coberta que foi feita entre os dois CMEIs. Ao fundo pode-se observar a pré- escola antiga e na frente o espaço do Proinfância. A ligação entre os dois CMEIs é feita por um toldo, onde inicialmente havia um muro que separava os dois espaços.

FOTO 12- PASSAGEM COBERTA ENTRE OS DOIS CMEIs – CMEI BP



FONTE: Autora

Legenda: Toldo que separa as duas instituições

A situação verificada nestes CMEIs faz com que os espaços tenham estruturas muito diferentes. As salas têm estruturas muito desiguais e a qualidade do atendimento fica bastante comprometida, já que se atende a uma quantidade muito grande de crianças e a diferença dos espaços fica muito evidente. Na fala das professoras entrevistadas fica nítida a ideia de que o ideal seria que todas as salas fossem iguais às do Proinfância, mas essa foi a forma que as

Prefeituras encontraram de utilizar o espaço. Como o refeitório e as áreas externas são utilizadas por todas as crianças, as professoras precisam fazer uma espécie de escala, para que todos consigam utilizar os espaços.

No caso dessas instituições que têm duas estruturas bastante diferentes para atender as crianças fica nítido o quanto o Proinfância, embora se configure como uma planta padronizada, avança em termos de espaço, já que as professoras consideram ser este um espaço muito mais adequado para o atendimento das crianças do que o espaço antigo.

A professora BCL 2, diz que quando chegou ao CMEI assumiu uma turminha que ficava no espaço do Proinfância e que hoje assumiu uma turma que fica no prédio antigo. Segundo a professora, há uma diferença muito grande entre os espaços. O fato de o espaço antigo não ter solário e nem banheiro prejudica muito o atendimento às crianças, inclusive diminuindo a autonomia delas na utilização dos espaços. Segundo a professora,

O dia a dia é muito diferente. É que eu trabalhei primeiro na estrutura nova e esse ano eu estou na antiga. Na nova eu tinha um banheiro dentro da sala, a criança tinha mais autonomia de ter o acesso ao banheiro, à torneira e até o solário que amplia a sala, na sala que eu estou agora é só a sala padrão e só tem um banheiro para as sete salas, um masculino e um feminino, mas a demanda é muito alta pra esse único banheiro. Mas tem toda uma logística por parte da equipe pedagógica para dividir horários. Mas não supre, é muita criança (Professora BCL 2).

Mais uma vez, reafirma-se o fato de que nestas instituições, as crianças são atendidas em condições de qualidade diferentes, já que em algumas salas se tem solários e banheiros e em outras há apenas a sala “padrão” como colocado pela professora. Além disso, os espaços comuns ficam superlotados e as professoras precisam revezar sua utilização já que não cabem todos nos refeitórios e nos pátios, fato que obviamente vai diminuir a possibilidade de as crianças utilizarem esses espaços, já que elas terão que dividi-los com um número muito maior de crianças do que é o previsto. Assim, os espaços externos que são tão elogiados pelas professoras ficam comprometidos e a qualidade do atendimento diminui. Percebe-se, portanto, que há desigualdade no atendimento dessas crianças que não foi ocasionado pelo

projeto, mas pela forma como está sendo utilizado pelos municípios, mas sinaliza o limite do programa na ampliação do acesso.

A professora BCL1 destaca que o espaço do Proinfância é bom, mas que a prefeitura precisaria estar mais próxima e fazer um atendimento mais adequado na escola, não apenas consertando coisas pontuais. Ela destaca em sua fala que a APMF (Associação de Pais, Mestres e Funcionários) foi quem fez a maioria das benfeitorias na escola. Toldos foram colocados por essa associação em espaços abertos que precisaram ser fechados, conforme podemos ver na fotografia abaixo (FOTO 13).

FOTO 13- TOLDOS INSTALADOS PELA APMF- CMEI BCL



FONTE: Autora

Legenda: Toldos instalados pela APMF com o objetivo de conter o frio e a chuva no CMEI

De acordo com a professora a APMF,

[...] é uma empresa dentro da escola. É uma pessoa jurídica e tudo que a gente faz de eventos vai pra essa conta. E com essas arrecadações a gente fez essas benfeitorias. Aqui no refeitório também a gente arrumou porque vinha muita chuva e vento aí a gente arrumou (Professora BCL1).

Ao ser perguntada se eles chegaram a pedir à prefeitura para instalar algum tipo de material para fechar os espaços, a professora diz que não, que isto seria “muito caro” e que eles preferiram recorrer a essa Associação. De acordo com a professora, há alguns meses atrás eles receberam tintas da prefeitura para pintar alguns espaços, mas também recorreram à Associação para custear a mão de obra da pintura.

Ressalta-se, que esta opção feita pelo CMEI BCL não foi o caminho adotado pelos outros CMEIs visitados e o fato de o CMEI recorrer a essa associação para resolver problemas estruturais pode levar o CMEI a sofrer interferências externas que comprometem o caráter público da instituição. Destaca-se que as outras instituições visitadas conseguiram que os vidros fossem instalados.

Abaixo (FOTO 14) um registro do solário de uma sala na qual também foram instalados toldos com o objetivo de proteger as crianças do frio e da chuva. Esses toldos também foram instalados pela APMF

FOTO 14- TOLDOS INSTALADOS NO SOLÁRIO- CMEI BCL



FONTE: Autora

Legenda: Toldos instalados pela APMF nos solários do CMEI

Assim percebe-se que há uma queixa sobre a ausência da prefeitura na manutenção dos espaços, mas a opção feita pela escola é a de recorrer à Associação e não a de insistir no diálogo com o município. O CMEI ACL e o CMEI CCL conseguiram recursos na prefeitura para a instalação de vidros e o CMEI BCL ainda utiliza toldos que foram adquiridos pela Associação, como colocado anteriormente.

4.4 SOBRE EQUIPAMENTOS E MOBILIÁRIOS

Este tópico pretende compreender como a profissional avalia a qualidade dos equipamentos e mobiliários oferecidos pelo programa.

Assim como a infraestrutura, os equipamentos e mobiliários disponibilizados pelo programa também foram bem avaliados pelas entrevistadas. Em relação ao mobiliário, a professora AP1 destaca que,

De um tempo pra cá a gente tem visto que o mobiliário vem mais adequado a faixa etária. Tem coisas ainda que não são adequadas, tipo coisas com canto que tem que ser arredondadas. Quando eu trabalhei na Secretaria de Educação em 2019 já tinha se iniciado essa interação de equipe da educação infantil junto com o departamento de infraestrutura. Então eles viam, analisavam o mobiliário e o que daria certo pra não poluir muito e não faltar espaço para as crianças porque o principal ali é para as crianças. Então Pinhais já vem com essa proposta de educação infantil não ter que ter carteira em sala, porque não precisa mesmo né, não tem utilidade. Então é bacana porque quando eu entrei em Pinhais eu achei muito diferente da escola particular que eu vinha há quatro anos. Não tinha carteira, nós lá não podíamos sentar, aqui a gente tem que sentar no chão. A minha visão mudou totalmente. A gente estava num ensino muito tradicional, a gente de pé, as crianças todas sentadinhas e a proposta que Pinhais tem é bem diferente então quando eu vim pra cá eu senti um baque. É o lúdico, é o brincar né, então a gente entende que educação infantil é isso, menos mobiliário e mais espaço pra gente trabalhar com os espaços de interesse, espaços para as crianças interagirem. Tem o momento do soninho, então tem o espaço do sono, não é berço, é colchonete, aí quando você retira fica mais espaço para as crianças (Professora A1).

A partir do relato da professora, pode-se entender que o município de Pinhais tem uma proposta pedagógica que está em consonância com o que preconiza os PNQEI, já que os parâmetros determinam que,

[...] a infraestrutura das instituições de educação infantil é construída e organizada para atender às necessidades de saúde, alimentação, proteção, descanso, interação, conforto, higiene e aconchego das crianças matriculadas (PNQEI, 2006).

Além disso, esses espaços também “devem propiciar a interação entre as crianças e entre elas e os adultos” e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil determinam que “a organização do layout deve permitir que as crianças possam ver-se mutuamente e possam estar sob o olhar dos educadores” (p. 29), o que pode ser percebido na fala da professora quando diz que em outras instituições ela não podia se sentar com as crianças e que nesta instituição elas devem fazer esse movimento.

Abaixo (Foto 15), um registro da sala, sem mesas e cadeiras, como destacado pela professora.

FOTO 15- SALA DE AULA- CMEI ACL



FONTE: Autora

LEGENDA: Sala de aula sem mesas e cadeiras

Em relação ao refeitório, a professora ACL3 destaca que além de ter um bom tamanho, ele também é bem equipado com mesas e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças. O único problema, de acordo com a educadora, era o fato de ser aberto nas laterais, problema resolvido com a instalação dos vidros pela prefeitura, conforme pode-se verificar na imagem abaixo (FOTO 16).

FOTO 16- REFEITÓRIO DO CMEI- CMEI ACL



FONTE: Autora

Legenda: Refeitório do CMEI

De acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil,

O refeitório deve distinguir e setorizar duas áreas distintas: preparo de alimentos e refeição. É importante que possibilite boas condições de higiene, ventilação e segurança; prever mobiliário adequado tanto à refeição das crianças quanto à dos adultos (BRASIL, 2006, p. 30).

Desta forma é possível visualizar a coerência entre os Parâmetros e o projeto do Proinfância. Abaixo (FOTO 17), um registro da cozinha do CMEI que, como é possível visualizar, está separada do refeitório e, além disso, de acordo com a professora entrevistada, tem um bom tamanho e equipamentos adequados.

FOTO 17- COZINHA- CMEI ACL



FONTE: Autora

Legenda: Cozinha do CMEI

A professora CCL afirma que inicialmente eles receberam cadeirinhas para o refeitório sem encosto, mas que agora já receberam cadeiras com encosto e mesas novas e que esta troca de mobiliário foi bastante positiva. Essa mudança de mobiliário foi feita pela prefeitura, o que demonstra mais uma vez, o apoio dado pelo município para que melhorias sejam feitas no espaço.

Ainda em relação aos equipamentos e mobiliários, a professora CP3 destaca que os materiais recebidos são de boa qualidade, mas o que a escola recebe nem sempre é o que ela está precisando. De acordo com a professora,

Eu acho que depende muito da faixa etária. Eu consigo identificar que os móveis são muito bons, a qualidade deles é muito boa, mas em alguns momentos eles vêm sem necessidade, às vezes vem a mais, depois falta. A gente tinha nas salas dois móveis maiores que é um armário de quatro portas que a gente usava pra guardar os colchões e as cobertas. Com o decorrer do tempo ele se tornou perigoso porque as crianças começaram a colocar o dedo atrás. Aí eles foram retirados das salas. Primeiro tiraram só as portas pra ver se resolvia e não resolveu, porque ficava tudo à mostra né, então tiraram o armário todo. Tem um outro móvel que é enorme, então para a estrutura do CMEI são muito grandes, eles ocupam um espaço que é desproporcional. São 24 crianças por sala e aí a gente faz espaço pedagógico, divide a sala né e esses armários acabam virando um transtorno porque ninguém sabe muito bem o que fazer com eles e quando coloca em algum lugar não pode, quando você coloca em outro também não pode. Mas assim, os móveis são de uma qualidade muito boa, a gente arrasta esses armários pra todo lado e ele continua inteiro (Professora CP3).

A professora CCL afirma que os equipamentos e mobiliários são de boa qualidade e que “está tudo aí, estou usando até hoje, nada estragou. [...] E os cobertores vem com sobra porque dá pra lavar e substituir” (Professora CCL).

Em acordo com o que disse a professora, é importante destacar que os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil definem que é necessário “definir mobiliário também em função de sua resistência, durabilidade, segurança (prevenção de quedas, quinas arredondadas), índice de reflexão luminosa e manutenção” (p. 29).

Essa boa avaliação dos mobiliários e equipamentos feita pelas entrevistadas, no entanto, não é um consenso entre todas as regiões do país de acordo com a revisão de literatura feita para esta pesquisa. Siqueira (2019) constatou em sua pesquisa que o espaço físico do Proinfância é muito bem avaliado pelas professoras entrevistadas, mas que, de acordo com elas, falta mobiliário, tapete emborrachado, material para decoração, brinquedos para as crianças e que na ausência de recursos pedagógicos, muitas professoras utilizavam recursos próprios para a aquisição de materiais. Observa-se assim, que os municípios

analisados para esta pesquisa contribuíram em alguma medida para o bom funcionamento do programa federal.

Nota-se dessa forma, que os recursos do programa Proinfância contribuíram para um atendimento em condições de qualidade para as crianças nos municípios analisados. Ressalta-se, como colocado anteriormente, que esta faixa etária tem baixo nível de atendimento (INEP, 2022) e que é um grande desafio para as prefeituras do país atenderem essa demanda em condições de qualidade. Tendo em vista este cenário, observa-se que o município de Pinhais e o município de Campo Largo, dentro de suas limitações, tem caminhado para atender a uma maior quantidade de crianças e que as crianças estão sendo atendidas em espaços adequados ao seu desenvolvimento.

Destaca-se que todos os CMEIs visitados atendem as crianças em período integral, o que reafirma a disponibilidade das prefeituras em buscar oferecer uma educação que atenda às necessidades das famílias. Além disso, salienta-se o fato de que as prefeituras vêm fazendo as adaptações necessárias nos espaços físicos das pré-escolas para o melhor atendimento das crianças, sinalizando que é possível pensar em programas federais padronizados que sejam complementados e adaptados no nível local, contudo novamente é importante discutir os limites federativos dos municípios, considerando que muitos desses municípios não têm capacidade financeira para atender a essa grande demanda e o suporte do governo federal é indispensável. Tais questões também sinalizam que esse tipo de assistência financeira tem limites e que ações mais amplas precisam ser desenhadas dentro da ideia de um regime de colaboração mais efetivo (ARAÚJO, 2018). O prédio e os materiais são de extrema importância, mas a qualidade da educação também se faz com remuneração, formação e valorização dos profissionais, apenas para citar alguns exemplos. Além disso, é preciso que se preveja, recursos para manutenção e adaptações, indispensáveis para que o prédio escolar se mantenha atendendo adequadamente as crianças, os docentes e suas famílias.

No caso do município de Pinhais, é preciso ressaltar que todos os CMEIs visitados atendem a uma quantidade maior de crianças do que o que é previsto pelo programa do governo federal, o que sem dúvidas, traz um prejuízo em termos de distribuição e uso dos

espaços e possibilidades de interações nele. É preciso considerar o dilema da prefeitura que, com uma fila de espera de mais de mil crianças, acaba matriculando mais crianças do que o que seria o ideal, o que diminui a fila de espera, mas prejudica o atendimento. Por outro lado, é preciso considerar a necessidade premente de atendimento das crianças, tendo em vista a existência de alta fila de espera, nesse aspecto é preciso considerar que,

Se é evidente que algo precisa ser feito por um atendimento que respeite a criança, garantindo-lhe as melhores condições, é preciso que tal atendimento efetivamente exista para todas as crianças/famílias que dele se queiram valer. Se o debate ficar centrado na questão da qualidade como algo isolado, corre-se o risco de se reafirmarem as políticas vigentes e o seu caráter marcado pela exclusão, pois, em vez de centros de excelência para alguns privilegiados, precisamos de boas escolas para todos. (CORRÊA, 2003 p. 96)

No caso do município de Campo Largo, a prefeitura mantém a quantidade de crianças estabelecida pelo programa, o que é algo bastante positivo para que a qualidade do atendimento seja mantida, porém também tem fila de espera para acesso à educação. Outro ponto a ser destacado, é que neste município foram ouvidas professoras com vários anos de experiência dentro do próprio município ou em outros municípios da região e todas foram unânimes em afirmar que o espaço oferecido pelo programa é adequado. Todas destacam que pela primeira vez estão trabalhando em espaços construídos especificamente para crianças e que o atendimento feito nestes espaços propicia o desenvolvimento autônomo das crianças ali atendidas.

A análise sinaliza que enquanto programa de assistência financeira cujo objetivo é melhorar o acesso e a infraestrutura disponível, o Proinfância tem cumprido seu papel, não apenas na entrega dos espaços, mas ampliando o conceito de qualidade de edificações para a percepção de seus usuários. Apesar dos achados dessa pesquisa não poderem ser generalizados e expressarem opiniões subjetivas de profissionais, é possível verificar a pertinência do programa com os Parâmetros de Infraestrutura para a Educação Infantil, o que contribui para o atendimento da criança em condições de qualidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou compreender a relação entre o acesso em condições de qualidade à educação infantil e o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil - Proinfância, iniciativa que surge como um mecanismo político para articular os entes federados com o objetivo de facilitar o acesso de crianças à educação infantil em condições de qualidade. Este programa foi estabelecido pela Resolução nº 6 de 24 de abril de 2007, como uma das medidas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), visando garantir o acesso de crianças em creches e pré-escolas e promover a melhoria da infraestrutura física da rede de educação infantil (BRASIL, 2024).

Para esse propósito, a primeira etapa da pesquisa consistiu em buscar abordagens que discutissem as políticas direcionadas à educação e ao cuidado de crianças de zero a cinco anos, explorando o conceito de qualidade na educação infantil.

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, a educação passa a ser reconhecida como um direito social (art. 6º), e o texto constitucional estipula que o exercício desse direito deve respeitar um padrão de qualidade (BRASIL, 1988). Em consonância com a CF e, de forma mais específica em relação à educação infantil, diversos documentos surgem com o intuito de estabelecer um padrão de qualidade para essa etapa do ensino.

A análise de algumas dessas políticas implementadas após a CF permitiu verificar o quanto a educação infantil ganhou destaque nas discussões e nas políticas educacionais em nível nacional. O ECA reitera o direito constitucional ao estabelecer o direito da criança à educação, visando garantir seu pleno desenvolvimento, e o dever do Estado de assegurar esse direito. Com a LDB, a educação infantil passou a integrar a educação básica, o que representou um avanço significativo no reconhecimento dessa etapa do ensino como parte do direito à educação no país. As DCNEI determinam que o atendimento à educação infantil deve ocorrer em espaços diferentes do ambiente doméstico, ressaltando a importância e o caráter institucional dessa etapa do ensino. Por fim, o PNE 2014/2024 estabelece que a avaliação da educação infantil deve seguir parâmetros nacionais de qualidade.

Apesar de todos os avanços observados, é importante considerar que, embora o debate sobre a garantia do direito à educação infantil tenha avançado ao longo das últimas décadas e esse movimento esteja refletido nos textos legais, ainda há disputas significativas neste campo e a maneira como esse atendimento será efetuado permanece em discussão.

A despeito de todos os avanços alcançados, a efetivação deste direito ainda é um grande desafio e, por muitas vezes, o debate sobre a qualidade fica em segundo plano, já que o acesso a esta etapa da educação básica ainda não está universalizado. Tal cenário apenas reforça o entendimento aqui delineado de que não é concebível colocar acesso e qualidade em lados opostos e que o acesso deve ser entendido como um dos componentes da qualidade do ensino.

Entendendo que o conceito de qualidade pode variar no tempo e no espaço e que este é um conceito que está permanentemente em disputa, este trabalho entende que a educação infantil deve cumprir sua função sociopolítica e pedagógica (BRASIL, 2009) e que para isso o Estado deve assumir sua responsabilidade para que ela aconteça de uma forma que se torne estratégia de promoção de igualdade de oportunidades e superação de desigualdades sociais e econômicas.

Desta forma, os espaços destinados ao atendimento à educação infantil devem ser considerados como um dos aspectos capazes de garantir condições de qualidade ao atendimento a esta etapa do ensino. Para a garantia de uma experiência educativa de qualidade é preciso que se garanta uma infraestrutura capaz de promover o desenvolvimento das crianças em espaços de acolhimento.

Este trabalho recorreu à legislação nacional para estabelecer algumas dessas condições. Desta forma, foram utilizados como instrumentos oficiais específicos para avaliar o atendimento à educação infantil, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a) e os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil (BRASIL, 2006b), documentos que apresentam referências de qualidade para o atendimento a esta etapa do ensino a serem utilizados pelos sistemas educacionais.

A partir da análise do contexto também foi necessário discutir o papel do Estado na efetivação deste direito. Desta forma, foi possível observar o papel de destaque desempenhado pela União como ente federal com maiores perspectivas arrecadatórias e maior disponibilidade de recursos e a fragilidade de muitos municípios, que arcam com parte significativa da educação básica sem terem capacidade financeira adequada para cumprir seu papel. Desta forma, o regime de colaboração se mostra frágil, já que há uma relação inversamente proporcional entre o total de matrículas na educação básica e a disponibilidade de recursos dos entes federados.

A premissa aqui delineada é que o regime de colaboração estabelecido pela Constituição Federal entre os entes federativos tem o potencial de diminuir as desigualdades educacionais, especialmente no que diz respeito aos municípios (ABRUCIO, 2010). Além disso, no processo de construção das relações intergovernamentais, a cooperação federativa não é algo dado, mas sim um processo em constante construção entre as esferas do governo (ABRUCIO; GRIN, 2017).

Considerando que a educação é um direito social que requer a implementação de políticas públicas para sua garantia, é importante observar que ela compete por recursos públicos com outros direitos sociais, e é nesse contexto que programas como o Proinfância ganham relevância. O programa surge como uma das formas pelas quais a União oferece algum tipo de apoio aos municípios.

Para a parte empírica deste estudo foi realizado um estudo de caso em dois municípios da região metropolitana de Curitiba, Pinhais e Campo Largo, e esta pesquisa se propôs a verificar como professoras avaliam a qualidade da infraestrutura das instituições construídas no âmbito do Proinfância e os mobiliários e equipamentos oferecidos pelo programa. Sendo o objetivo deste trabalho, compreender como professoras avaliam a qualidade oferecida pelo Proinfância no que tange a questão da garantia de uma infraestrutura (espaços, equipamentos e materiais) adequada.

Para o alcance do objetivo aqui delineado, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as professoras que trabalham nos CMEIs selecionados. Além disso,

foram utilizadas fotos para representar os espaços e falas das entrevistadas. Os CMEIs selecionados para a pesquisa foram escolhidos a partir de levantamento realizado no endereço eletrônico <http://simec.mec.gov.br/painelObras/>, sistema que possibilita o acompanhamento da execução dos recursos públicos transferidos pelo FNDE.

Foi perceptível a boa receptividade dessa política por parte das entrevistadas, já que essas novas instituições, além de ampliarem a quantidade de vagas, garantiram espaços que foram considerados adequados pelas professoras. No entanto, o fato de esse programa estar disponível em todo o território nacional e oferecer projetos padronizados nem sempre permite que ele reflita questões mais específicas de cada região, como o clima. Esses tipos de projetos buscam atender a objetivos econômicos, considerações construtivas e funcionalidade. Apesar dos benefícios da utilização de projetos padronizados, é necessário considerar que em todos os ambientes visitados foram relatadas reclamações em relação ao fato de o projeto ser muito aberto e não oferecer proteção adequada contra o frio e a chuva para as crianças e as profissionais.

Ressalta-se novamente que, apesar de oferecer projetos padronizados, o programa permite que o município elabore sua própria planta e prevê também a adequação climática para regiões com clima extremamente quente ou frio. No entanto, na prática, observa-se que essas obras são entregues sem as devidas adequações, e após a entrega, a direção da escola precisa pressionar a prefeitura por ajustes necessários.

O que se pode observar é que as prefeituras analisadas fizeram ou estão fazendo as melhorias necessárias, após a entrega da obra, não com a rapidez com que a comunidade escolar gostaria, mas pode-se afirmar que estão presentes nos locais visitados. Sendo importante ressaltar que a demora também pode ter relação com a garantia da obra.

Foi também possível verificar pontos em comum e particularidades em cada região analisada. Os municípios pesquisados mantêm as construções dos prédios escolares sob o poder público, o que pode ser entendido como algo positivo se considerarmos que foi possível verificar através da revisão de literatura feita para esta pesquisa, que alguns municípios

brasileiros fazem a opção de entregar esses prédios para a iniciativa privada (ARAÚJO, 2019).

Além disso, é importante destacar que ambos os municípios analisados oferecem atendimento em período integral na educação infantil, o que pode ser considerado como um aspecto positivo diante da elevada demanda por esse tipo de atendimento por parte das famílias das crianças.

Por outro lado, em ambos os municípios foi verificada a existência de construção do Proinfância em espaços já ocupados por outros prédios, mantendo duas estruturas distintas para atendimento das crianças. As professoras dessas instituições foram unânimes em afirmar que a diferença de infraestrutura e a altíssima quantidade de crianças atendidas nos espaços, são fatores que prejudicam o atendimento às crianças e afeta suas condições de trabalho.

Importante salientar também que tanto Pinhais como Campo Largo são municípios que poderiam, por seu tamanho, optar por construir uma planta própria para os CMEIs, mas optaram por utilizar plantas disponibilizadas pelo governo federal.

Campo Largo, diferentemente de Pinhais, mantém a quantidade prevista de crianças por turma e as queixas em relação a diversos espaços percebidos pelas professoras de Pinhais quase não se verificam em Campo Largo, o que pode indicar que alguns dos problemas apresentados tem relação com a superlotação. Além disso, destaca-se que as instituições de Campo Largo foram construídas com os modelos reestruturados de plantas do programa, o que também pode ajudar a compreender as diferenças de percepção, tendo em vista que algumas das queixas das professoras de Pinhais, como é o caso do tipo tijolo e da ausência de banheiros mais próximos, foi reformulada nos projetos mais recentes. Tais modificações parecem indicar que avaliações têm sido feitas em relação ao programa e que elas efetivamente têm gerado mudanças, contudo, também é possível que as experiências das professoras sejam elementos que possam explicitar as diferenças.

Apesar das experiências diversas, chama atenção o consenso entre as professoras de que o espaço do Proinfância apresenta-se como muito adequado, especialmente quando comparado a outros lugares em que já trabalharam. Aqui salienta-se o ineditismo do programa

federal que pela primeira vez pensou em espaços especialmente destinados às crianças, o que não é algo de pouca relevância e a baixa qualidade com que historicamente se tem feito o atendimento à educação infantil (TATAGIBA, 2011).

É preciso destacar também a relevância de pesquisas que tenham como foco o espaço escolar, pois o espaço é o pano de fundo de todo o trabalho pedagógico e apresentar o olhar da profissional diretamente envolvida com o atendimento às crianças, é qualificar o seu trabalho, o que resultará em um melhor atendimento da criança que ocupa o espaço escolar.

Como sugestão para estudos futuros, pode-se pensar em ampliar essa pesquisa para outros municípios brasileiros, municípios que tenham capacidades financeiras diversas, o que, possivelmente, alterará a percepção das profissionais em relação ao programa. Além disso, é possível pensar em uma pesquisa que ouça as crianças que frequentam esses ambientes, o que trará contribuições para a melhor percepção desses espaços. Adicionalmente, pode-se pensar em ouvir outros atores envolvidos no processo como as prefeituras e o próprio governo federal. Um ponto que não pôde ser esclarecido nesta pesquisa, por exemplo, foi o fato de que o programa parece ter sofrido uma evolução ao longo dos anos e questões sensíveis colocadas pelas professoras foram resolvidas, como a utilização do tipo de tijolo e a localização dos banheiros. Dessa forma, seria interessante verificar como o governo federal faz o acompanhamento dessas obras após serem entregues.

No que se refere ao objetivo desta pesquisa que foi compreender como as professoras avaliam a qualidade oferecida pelo Proinfância no que tange a questão da garantia de uma infraestrutura (espaços, equipamentos e materiais) adequada em dois municípios da região metropolitana de Curitiba, Pinhais e Campo Largo, foi possível verificar que o programa é bem avaliado pelas entrevistadas especialmente, como colocado anteriormente, quando essas profissionais fazem a comparação desses espaços com outros lugares em que já trabalharam. Todas apontam a necessidade de adaptações, no entanto, não deixam de destacar a boa qualidade da infraestrutura oferecida. Sinalizando que o programa cumpre seu objetivo de melhoria do atendimento também na visão de quem é um dos beneficiários/usuários da

política e que há uma melhoria, especialmente, quando comparada a outras instituições do próprio município.

Assim, pôde-se perceber que, apesar de o programa estar de acordo com os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil (2006), e de que as perguntas feitas no questionário levarem em consideração os Parâmetros, o que de fato influenciou a avaliação das professoras entrevistadas foram as experiências pregressas dessas profissionais. Ou seja, o programa parece ter sido bem avaliado por oferecer condições de infraestrutura nunca antes experienciadas pelas professoras. Tal fato reforça o entendimento de que o atendimento a esta etapa da educação básica ocorreu e ainda ocorre de forma precária no país (TATAGIBA, 2011).

Desta forma, é possível afirmar que avanços precisam ser feitos, especialmente no que se refere a viabilizar um atendimento adequado das prefeituras, mas é inegável que o próprio fato de o programa existir e estar em funcionamento representa um avanço inédito para o atendimento à educação infantil em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, M. LICIO, E. C. Papel da união na coordenação federativa da política de educação básica. In: **Coordenação e relações intergovernamentais nas políticas sociais brasileiras**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Brasília, DF, 2020. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content & view=article&id= 36431](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=36431). Acesso em: 28 nov. 2022.
- ABRUCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento In. OLIVEIRA, Romualdo Portela e SANTANA, Wagner (Org.) **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade** – Brasília: UNESCO, 2010. 13-35.
- ABRUCIO, F.L. GRIN, E. J., & Abrucio, F. L. (2017). **Inovação no associativismo territorial no Brasil: os Arranjos de Desenvolvimento da Educação**. Redes, 22(3), 39-64. Disponível em <https://doi.org/10.17058/redes.v22i3.10408>. Acesso em 25/01/2024.
- ALMEIDA, R.S., **Política pública e educação infantil: um estudo sobre a implantação do programa proinfância em Brasília**. 2018. 216 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- ANDRADE, A. B. **As ações do governo federal para as construções de escolas entre 2007 a 2019**. 2021. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2021.
- ARAÚJO, G. C. de. Direito à educação básica. A cooperação entre os entes federados. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 7, p. 231-243, jul./dez. 2010. Disponível em: <[http:// www.esforce.org.br](http://www.esforce.org.br)>. Acesso em 05 de nov. 2023.
- ARAÚJO, V. C. de. **O programa proinfância e seus desdobramentos: o caso do município de Juiz de Fora/MG**. 2019. 290 f. Tese (Pós- Graduação em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora/MG. 2019.
- ARRETCHE, M. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. do C. B. (orgs.). **Tendências e Perspectivas na Avaliação de Políticas e Programas Sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001.
- BARRADAS, L. M. **Proinfância e a meta 1 do PNE: políticas públicas em direções contrárias**. 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

BAUER, A.; ARCAS, P.H; OLIVEIRA, A. S. de. **Qualidade da Educação básica: uma revisão conceitual**. IN:IN: SOUZA, M. L. de; ALVES, F. de A.; MORAES, G. H. (ORG). Custo aluno qualidade (CAQ): contribuições conceituais e metodológicas. 1ED. Brasília: INEP/MEC, 2021, v. 1, p. 201-236.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. de; SOUSA, L. C. de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2000.

BOULLOSA, R. de F.; OLIVEIRA, B. R. de; ARAÚJO, E. T. de; GUSSI, A. F. Por um antimanual de avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Educação**. 10(1), e 100521, 2021.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, Senado Federal, 1990. Disponível em [L8069 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em 04/10/2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. CNE/CEB nº 022/1998. Disponível em [fol.doc \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/cei/022/022.pdf). Acesso em 19/01/2024.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. CNE/CEB nº 1/1999. Disponível em [CEB0199.doc \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/ceb/019/019.pdf). Acesso em 19/01/2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 10 jan. 2001. Disponível em: [L10172 \(planalto.gov.br\)](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10172.htm). Acesso em 02 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros nacionais de qualidade para educação infantil**. Brasília, DF: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2006a. Disponível em [file \(mec.gov.br\)](http://www.mec.gov.br/parâmetros/parâmetros.pdf). Acesso em 24 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. 2006b. Disponível em: [miolo_infraestr.pdf \(mec.gov.br\)](http://miodo.infraestr.mec.gov.br). Acesso em 02 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução /CD/FNDE Nº006 de 24 de abril de 2007**. Estabelece as orientações e diretrizes para execução e assistência financeira suplementar ao Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil- Proinfância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_n6_240407_proinfancia_medida18.pdf.pdf. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União** Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art 1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art%201). Acesso em: 23 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação- **Profucionário**. Técnicas de Construção. Brasília. 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=622-tecnicas-de-construcao&Itemid=30192. Acesso em 15/04/2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 24 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Contribuições para a política nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto**. Curitiba, PR: UFPR, 2015a. 103 p., il., 21 cm. Inclui referências. ISBN 9788577832019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório final: GT CAQ – Portaria 459, de 12 de maio de 2015**. Brasília, out. 2015b. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/RELATORIO_FINAL_GT_CAQ_out_15.pdf. Acesso em: 28 abr. 2023.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Diretoria de Gestão, Articulação e Projetos Educacionais. **Manual de Orientações Técnicas**. Volume 02. Elaboração de Projetos de Edificações Escolares: Educação Infantil. Brasília (DF). 2017a.

BRASIL. Ministério da Transparência. Controladoria Geral da União. Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de avaliação da execução de programa de governo nº 80:** implantação de escolas para educação infantil. Brasília (DF): Secretaria Federal de Controle Interno. 2017b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC/Secretaria da Educação Básica, 2018. Disponível em [file \(mec.gov.br\)](https://arquivos.mec.gov.br/arquivos/2018/05/20180524145511.pdf). Acesso em 24 maio 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF. Disponível em [Emenda Constitucional nº 108 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2020/08/2020_0108.htm). Acesso em 03/10/2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Supremo decide que oferta de creche e pré-escola é obrigação do poder público.** 2022. Disponível em: [https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=494613 & ori=1](https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=494613&ori=1) acesso em 29 set 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). **Censo da educação básica 2022:** notas estatísticas. Brasília (DF): INEP, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf. Acesso em: 22 jun. 2023.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Proinfância.** 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/proinfancia>. Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Ministério da Educação.** 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br>. Acesso em 01 dez 2022.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Módulo Obras 2.0.** Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/painelObras/>. Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2023.** Brasília: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 14 mar 2024.

BRUNO, D. de J. dos R. **O desafio de ampliar o acesso à educação infantil garantindo condições de qualidade:** uma análise a partir da capacidade financeira dos municípios do

primeiro anel metropolitano de Curitiba. 2020. 205 f. Dissertação. (Mestrado em Educação). Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná. 2020.

BRUNO, D. de J. dos R. **A oferta da educação infantil em condições de qualidade no contexto do novo FUNDEB**. FINEDUCA- Revista de Financiamento da Educação. v.12, n.14, 2022.

BUCCI, M. P. D; VALARINHO, M.A. A ordenação federativa da educação brasileira e seu impacto sobre a formação e o controle das políticas públicas educacionais. **Justiça pela qualidade na educação**. Organização ABMP. Todos pela Educação. Editora Saraiva. p. 117-150. 2013.

CAMPO LARGO (PR). Prefeitura municipal. **Município de Campo Largo**. Campo Largo, 2024. Disponível em: [Portal do Cidadão - MUNICIPIO DE CAMPO LARGO/PR - Secretaria Municipal de Educação \(atende.net\)](#) Acesso em: 21 fev 2024.

CANÇADO, N.F.C. CORREA, B. C. **Avaliação, qualidade e educação infantil**: análise de uma experiência municipal. Estud. Aval. Educ. São Paulo, v. 32, p. 1-21, e-07719, 2021.

CORRÊA, B. C. **Considerações sobre a qualidade na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa. n. 119. p. 85-112. 2003.

CARVALHO, L. L. de. **Da estrutura física à organização pedagógica**: o potencial transformador do proinfância. 2019. 160 f. Programa de Pós- Graduação em Educação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- Uesb. Vitória da Conquista, BA, 2019.

CAVALCANTI, C. R. **Tensões federativas no financiamento da educação básica**: equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União. 2016. 337 f. Tese (Doutorado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2016.

COSTA, S. C. Programa **proinfância**: considerações sobre os efeitos nas políticas municipais de educação infantil. 2015. 291 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

CRUZ, R. E. da. **Pacto federativo e financiamento da educação**: a função redistributiva e supletiva da união- o FNDE em destaque. 2009. 434f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

CUNHA, C. da. **Justiça pela inclusão e qualidade na educação**. **Justiça pela qualidade na educação**. Organização ABMP. Todos pela Educação. Editora Saraiva. p. 31-51. 2013.

CURY, C., C. R. J. A. **A educação infantil como direito.** In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino Fundamental. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil. v.2. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CURY, C. R. J. Do direito de aprender: base do direito à educação. **Justiça pela qualidade na educação.** Organização ABMP. Todos pela Educação. Editora Saraiva. p. 104-116. 2013.
DOMICIANO, C. A. A educação infantil via programa bolsa creche: o caso do município paulista de Hortolândia. **Educação em Revista.** Belo Horizonte. v. 27 n. 03. p. 231-250. dez 2011.

DECRETO 6494 DE 30 DE JUNHO DE 2008. Dispõe sobre o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil- Proinfância.

DONATI, J. B. **Produção do espaço escolar e suas relações com as políticas públicas para educação infantil:** foco no programa proinfância. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2021.

DRUMOND, C. M. M. **Implementação do programa proinfância no estado do Tocantins.** 2016. 231f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica. Viçosa. Minas Gerais. Brasil, 2016.

ENDLICH, A.R.F.G. **Ambientes para a educação infantil:** o proinfância em Quatis. Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Rio de Janeiro. 2017.

FALCIANO, B. T; NUNES, M.F.R; SANTOS, E.C dos. Dez anos do proinfância: efeitos de uma política pública de indução. **Estudos em Avaliação Educacional.** São Paulo, v. 30, n. 73, p. 254-278, jan./abr. 2019, ISSN 0103-6831, e-ISSN 1984-932X.

FARENZENA, N. **Relações intergovernamentais nas políticas de educação básica no Brasil:** a assistência da União aos governos subnacionais em foco. Revista Uruguia de Ciência Política. Uruguai, v. 21, p. 183-202, 2012. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297325499009>. Acesso em: 19 jun. 2023.

FERNANDES, F.S; DOMINGUES, J.R. **Educação infantil no estado de São Paulo:** condições de atendimento e perfil das crianças. Educ.Pesqui., São Paulo, v.43, n.1, p.145-160, jan./mar.2017.

FERREIRA, E.B. Plano de desenvolvimento da educação - PDE. In:OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

GARCIA, W.S.O A. **Políticas públicas para a educação infantil na cidade de Chapadão do Sul**: estudo de caso do programa proinfância. Programa de Pós Graduação em Educação. Paranaíba-MS. 2014.

GATTI, B. A. Desafios para a qualidade da educação básica. **Justiça pela qualidade na educação**. Organização ABMP. Todos pela educação. Editora Saraiva. p. 670-685. 2013.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa. Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. v. 35, n. 3. P. 20-29. mai/jun. 1995.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo. v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar./Abr. 1995.

GONÇALVES, R. de C. A arquitetura escolar como materialidade do direito desigual à educação. IN: **Ponto de Vista Juiz de Fora**. v.1. n. 1. julho/dezembro de 1999, p.47-57.

HADDAD, L. **Políticas integradas de educação infantil**: desafios, armadilhas e possibilidades. Cadernos de Pesquisa, v.36, n.129, p.519-546, set./dez.2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) 2018**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/17270-pnad-continua.html?=&t=downloads>. Acesso em: 24 jun. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pinhais**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/pinhais/panorama>. Acesso em: 25 abr. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Campo Largo**. Brasília, 2023. Disponível em : <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/campolargo/panorama>. Acesso em: 21 fev 2024.

KLOSINSKI, D. V. **Uma avaliação da implantação do programa proinfância em Erechim**: a política dos espaços escolares. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul. 2016.

LABORATÓRIO DE DADOS EDUCACIONAIS. **Indicadores**. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores>. Acesso em: 15 nov. 2022.

LOPES, T. A.C.F. **O programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil (proinfância)**: expansão da educação

infantil com qualidade? 2018. 318 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

MARTINS, J. N. **Educação infantil e infraestrutura:** uma análise do programa proinfância no município de João Pessoa/PB. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

MATTOS, C.S. **A implantação do proinfância em Juiz de Fora e seus desdobramentos.** 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2014.

MELO, Y. M. de; GOMES, S. C.. A implantação do proinfância sob a ótica das relações intergovernamentais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2118-2138, nov. 2022.

MONTEIRO, R. I. **Políticas públicas de educação infantil, o modelo do proinfância e os parâmetros nacionais de infraestrutura para as instituições de educação infantil: avançamos?** Programas de Pós Graduação de Mestrado em Educação da URI. Frederico Westphalen RS. 2017.

MOREIRA, L. P. **Desafios da pesquisa em política educacional:** reflexões sobre modelos e abordagens. V. 1, n. 1, pp. 90-104. Universidade Estácio de Sá, Brasil, 2015.

OLIVEIRA, R. P. de; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista brasileira de educação**, (28): 5-23, jan/fev/mar/abr 2005.

OLIVEIRA, R. F.; CAVALCANTI, C. R. **Relações federativas no financiamento da educação básica:** compreendendo o papel da união por meio dos atos normativos do FNDE. Revista Educação Online, n. 15, jan./abr. 2014, p. 36-56.

OLIVEIRA, A. de M. **Cooperação federativa e desigualdades educacionais:** uma análise do proinfância no estado de Minas Gerais. 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020.

PACÍFICO, J.M.; FREITAS, S.L.; MATOS, N.S. Proinfância e escolas de educação infantil: um estudo sobre a implantação em estado da região norte. RIAEE- **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**. v.12 n.1 p. 228-242,2017.

PINHAIS (PR). Prefeitura municipal. **Município de Pinhais**. Pinhais, 2023. Disponível em: <https://pinhais.atende.net/cidadao/pagina/municipio-de-pinhais>. Acesso em: 19 jun. 2023.

PIRES, A.M.B. **O proinfância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano.** 2017. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2017.

RAMOS, M. E. G. **O financiamento da educação infantil na rede municipal de Recife: um olhar a partir do programa proinfância.** 2021. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.

REZENDE, L. M. **Monitoramento e avaliação do programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil-proinfância: uma proposta metodológica.** 2013. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

RICORDI, J. da C. **As crianças na educação infantil e o espaço da “grande escola”:** um estudo de caso no município de Fazenda Rio Grande-PR. 2020. 204 f. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

SCALON, C. **Desigualdade, pobreza e políticas públicas:** notas para um debate. Dossiê Diferenças e (Des)Igualdades. Contemporânea. ISSN:2236-532X. n.1 p.49-68. jan.-jun.2011.

SANTOS, dos C; KRAMER E.; REZENDE S.; NUNES, M.F. Professoras, familiares e políticas públicas de educação infantil. **Revista Educação em Questão**, 59(60), 2021.

SANTOS, M. F. **Questões sobre o direito à educação infantil:** uma análise dos Parâmetros de qualidade reeditados em 2018. 2022. 83f . Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022.

SATHRES, S. M. **Quem vai? Quem fica? E o que vamos fazer lá?** Interlocuções sobre a educação infantil e o programa Proinfância em um município da região central do RS. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil. 2014.

SAVIANI, D. **PDE- Plano de Desenvolvimento da Educação:** análise crítica da política do MEC. Campinas, SP Autores Associados, 2009.

SCHNEIDER, G. As ações dos estados e municípios frente às condições materiais e estruturais da escola: analisando nove casos. **Efetividade das políticas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro. Leituras a partir do índice de condições de qualidade (ICQ).** Appris Editora. Curitiba-PR. 2016.

SILVA, E. P. I. D. da. **Os efeitos da atuação do sistema de justiça nas políticas de educação infantil**: estudo de caso no município de Araucária/PR. 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SILVA, G. da.; DIAS, A.A. A política de expansão de vagas para a educação infantil: o Proinfância em questão. **Revista Educação, Porto Alegre**. v. 43, n.3. p. 1-12, set-dez, 2020.

SILVA, N. F. da.NASCIMENTO, I. V. do. Proinfância: oferta de uma educação com qualidade para a criança cidadã? **Revista Educação e Emancipação**. São Luís, v. 14, n. 1, jan./abr. 2021.

SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G.; ALVES, T. **Simulador de Custo-Aluno Qualidade (Simcaq)**: Trajetória e Potencialidades. In: SOUZA, Marcelo Lopes de; ALVES, Fabiana de Assis; MORAES, Gustavo Henrique. (Org.). **Custo Aluno Qualidade (CAQ): contribuições conceituais e metodológicas**. 1ed. Brasília: INEP/MEC, 2021, v. 1, p. 147-180. 2021.

SIQUEIRA, P. G. de. **O proinfância em Penedo**: uma avaliação sobre a ressonância do programa na educação infantil do município. 2019. 199 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2019.

TATAGIBA, A. P. **Percursos de uma luta urgente**: a educação infantil como dever do Estado. **SER Social**, Brasília, v. 13, n.29, p.146-171, jul./dez.2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÂNIA. **Planejamento orçamentário**. Disponível em: <https://www.simcaq.c3sl.ufpr.br/>. Acesso em: 16 abr. 2024.

VIEIRA, O.V; ALMEIDA, E.M. de. Direito, educação e transformação. **Justiça pela qualidade na educação**. Organização ABMP. Todos pela educação. Editora Saraiva. p. 11-21. 2013.

XIMENES, S.B. **O conteúdo jurídico do princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade do ensino**: uma contribuição desde a teoria dos direitos fundamentais. **Educ. Soc.**, dez. 2014, vol.35, no.129, p.1027-1051. 2014.

XIMENES, S. B. **Direito à qualidade na educação básica**: teoria e crítica. São Paulo: Quartier Latin, 2014.

APÊNDICE 1- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DOS TRABALHOS UTILIZADOS NA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

- (1) REZENDE, L. M. **Monitoramento e avaliação do programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil- proinfância: uma proposta metodológica.** 2013. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2013.
- (2) MONTEIRO, R. I. **Políticas públicas de educação infantil, o modelo do proinfância e os parâmetros nacionais de infraestrutura para as instituições de educação infantil: avançamos?** Programas de Pós Graduação de Mestrado em Educação da URI. Frederico Westphalen RS. 2017.
- (3) LOPES, T. A.C.F. **O programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede escolar pública de educação infantil (proinfância): expansão da educação infantil com qualidade?** 2018. 318 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.
- (4) BARRADAS, L. M. **O Proinfância e a meta 1 do PNE: políticas públicas em direções contrárias.** 2019. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.
- (5) SILVA, G. da.; DIAS, A.A. **A política de expansão de vagas para a educação infantil: o Proinfância em questão.** Revista Educação, Porto Alegre, v. 43, n.3. p. 1-12, set-dez, 2020.
- (6) GARCIA, W.S.O A. **Políticas públicas para a educação infantil na cidade de Chapadão do Sul: estudo de caso do programa proinfância.** Programa de Pós Graduação em Educação. Paranaíba-MS. 2014.
- (7) SATHRES, S. M. **Quem vai? Quem fica? E o que vamos fazer lá?** Interlocuções sobre a educação infantil e o programa Proinfância em um município da região central do RS. 2014. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, Brasil. 2014.
- (8) MATTOS, C.S. **A implantação do proinfância em Juiz de Fora e seus desdobramentos.** 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG. 2014.

- (9) COSTA, S. C. Programa **proinfância**: considerações sobre os efeitos nas políticas municipais de educação infantil. 2015. 291 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
- (10) DRUMOND, C. M. M. **Implementação do programa proinfância no estado do Tocantins**. 2016. 231f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica. Viçosa. Minas Gerais. Brasil, 2016.
- (11) KLOSINSKI, D. V. **Uma avaliação da implantação do programa proinfância em Erechim**: a política dos espaços escolares. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Fronteira Sul. 2016.
- (12) PACÍFICO, J.M.; FREITAS, S.L.; MATOS, N.S. Proinfância e escolas de educação infantil: um estudo sobre a implantação em estado da região norte. **RIAEE-Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**. v.12 n.1 p. 228-242,2017.
- (13) PIRES, A.M.B. **O proinfância como política de acesso à educação infantil nas cidades do sudeste goiano**. 2017. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2017.
- (14) ENDLICH, A.R.F.G. **Ambientes para a educação infantil**: o proinfância em Quatis. Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Rio de Janeiro. 2017.
- (15) ALMEIDA, R.S., **Política pública e educação infantil**: um estudo sobre a implantação do programa proinfância em Brasília. 2018. 216 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- (16) ARAÚJO, V. C. de. **O programa proinfância e seus desdobramentos**: o caso do município de Juiz de Fora/MG. 2019. 290 f. Tese (Pós- Graduação em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora/MG. 2019.
- (17) CARVALHO, L. L. de. **Da estrutura física à organização pedagógica**: o potencial transformador do proinfância. 2019. 160 f. Programa de Pós- Graduação em Educação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- Uesb. Vitória da Conquista, BA, 2019.
- (18) MARTINS, J. N. **Educação infantil e infraestrutura**: uma análise do programa proinfância no município de João Pessoa/PB. 2019. 149f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

- (19) SIQUEIRA, P. G. de. **O proinfância em Penedo: uma avaliação sobre a ressonância do programa na educação infantil do município.** 2019. 199 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2019.
- (20) FALCIANO, B. T; NUNES, M.F.R; SANTOS, E.C dos. **Dez anos do proinfância: efeitos de uma política pública de indução.** Estudos em avaliação educacional, 30(73) 254-278. 2019.
- (21) OLIVEIRA, A. de M. **Cooperação federativa e desigualdades educacionais: uma análise do proinfância no estado de Minas Gerais.** 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2020.
- (22) SILVA, N. F. da.NASCIMENTO, I. V. do. **Proinfância: oferta de uma educação com qualidade para a criança cidadã?** Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 14, n. 1, jan./abr. 2021.
- (23) RAMOS, M. E. G. **O financiamento da educação infantil na rede municipal de Recife: um olhar a partir do programa proinfância.** 2021. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021.
- (24) DONATI, J. B. **Produção do espaço escolar e suas relações com as políticas públicas para educação infantil: foco no programa proinfância.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2021.
- (25) MELO, Yasmim Marques de; GOMES, Sandra Cristina. **A implantação do proinfância sob a ótica das relações intergovernamentais.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. esp. 3, p. 2118-2138, nov. 2022

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Identificação da escola (a ser preenchida pela pesquisadora)

Nome:

Ano de construção:

Ano de início de funcionamento:

Quantidade de matrículas por turno:

Quantidade de professores(as):

Quantidade de funcionários(as):

1. Identificação do(a) entrevistado(a)

- a. Cargo/função na instituição:
- b. Tempo de trabalho no CMEI:
- c. Tempo de trabalho como docente:
- d. Tipo de Vínculo:
- e. Carga horária na instituição:

2. Sobre o Proinfância

- a. Você conhece o programa Proinfância? Você sabia que essa instituição foi construída por meio de recursos federais a partir de um projeto padrão próprio?
- b. Você avalia como importante e necessário ações como essa?
- c. Essa instituição foi construída para atender xxx crianças? Você considera que os espaços atendem bem a essa quantidade de crianças?

Questões apenas para os(as) diretores(as)

- d. A construção da instituição nesse local veio para atender uma demanda por vaga? Ou para substituir uma outra instituição?

3. Sobre a infraestrutura física das instituições construídas pelo Proinfância

- a. Você considera adequada a infraestrutura oferecida pelo programa Proinfância?
- b. Os espaços são adequados para a circulação das crianças? Permitem a autonomia, garantem segurança?
- c. Você considera que a ventilação é adequada? No inverno fica muito gelado? No verão é muito quente?
- d. Você considera que a iluminação é adequada?
- e. As salas de aula atendem bem às necessidades das atividades desenvolvidas?
- f. Os demais espaços existentes (parquinho, refeitório) permitem a realização das atividades e estão de acordo com o projeto da Instituição?
- g. Os espaços físicos da instituição são utilizados conforme o projeto original do programa? Caso isso não aconteça, você pode explicar como acontece a utilização desses espaços. Foram feitas adaptações nos espaços?
- h. Você já atuou em outras instituições de educação infantil no município que não foram construídas pelo programa? Se sim, você vê diferença na infraestrutura? Considera que essas instituições possuem uma infraestrutura mais adequada?
- i. Se você pudesse fazer alterações na infraestrutura das instituições, o que você proporia?
- j. Os pais, mães e responsáveis da escola comentam sobre a infraestrutura da instituição? Eles consideram adequada?
- k. As crianças gostam do espaço? Tem lugares que são preferidos pelas crianças?

4. Sobre os equipamentos e mobiliários

- a- Você considera adequado os mobiliários e os equipamentos oferecidos pelo programa Proinfância?
- b- Falta materiais, equipamentos e mobiliários, se sim, quais?
- c- Os equipamentos e mobiliários diferem de outras escolas que não foram construídas no âmbito desse programa federal?

5. Você considera que a infraestrutura do programa Proinfância é:

- ☐ Totalmente inadequada
- ☐ Inadequada
- ☐ Satisfatória
- ☐ Totalmente satisfatória

6. Você considera que os equipamentos e os materiais pedagógicos do programa Proinfância são:

- ☐ Totalmente inadequados
- ☐ Inadequados
- ☐ Satisfatórios
- ☐ Totalmente satisfatórios

APÊNDICE 3 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS FEITAS NO MUNICÍPIO DE PINHAIS

CMEI AP

Professora AP 1

Pesquisadora- Bom dia professora A1. Obrigada por se disponibilizar a participar da pesquisa.

Essa pesquisa está sendo realizada em escolas construídas com recursos do Proinfância e o objetivo é entender se, sob o olhar do professor, esse programa atende às demandas de professores e crianças. Você conhece o programa Proinfância?

Professora AP 1- Sim, eu conheço, mas eu não sei a fundo como o programa funciona. Estou aqui há sete anos, fiquei um ano na secretaria de educação e agora voltei pra cá. Eu soube que aqui foi construído com recursos do Proinfância.

Pesquisadora- Você acha esse tipo de recurso importante?

Professora AP 1- Sim é importante. Por exemplo, aqui era um terreno baldio e o recurso foi muito importante para a rede de educação, para construir esse CMEI que atende crianças de 0 a 3 anos. Se você for ver outros CMEIs aqui na região não é qualquer um que tem berçário, agora que está sendo construído outro com berçário e o berçário tem uma demanda maior. Se você for ver a fila de espera a maior fila é no berçário, eles nascem e no outro dia os pais já estão colocando o nome na fila, então é muito importante esse recurso.

Pesquisadora- De fato, essa faixa de 0 a 3 é a mais desassistida, tem muita demanda e poucas vagas...

Professora AP 1- Sim, é verdade. Mas agora a secretaria de educação está olhando com cuidado para essa questão da demanda dos bebês. O CMEI Vinicius de Moraes que vai ser inaugurado vai ter um berçário bem grande e isso vai fazer a fila andar. Porque aqui, quando a gente vê por exemplo, aqui tem dois berçários com 18 crianças matriculadas cada um e a gente teve um berçário que desde o começo do ano nunca vinham duas crianças. Aí foi se pesquisar, falar com a família se eles tinham interesse porque daí como não é a faixa etária

obrigatória a criança automaticamente é desligada quando atinge um certo número de faltas 20 consecutivas ou 15 alternadas se não tiver atestado que abona as faltas. Então quando é assim o sistema entende que a família não quer a vaga então antes de acontecer isso a equipe pedagógica faz a busca ativa e tenta reverter isso. Tem outras vezes que família não quer a vaga aí quando é assim o sistema desliga, mas antes de desligar tem que fazer a busca ativa. Quando a criança começa a faltar, a gente procura saber o que está acontecendo e faz o que eles chamam de busca ativa, é importante né, a gente não sabe o que está acontecendo com a criança.

Pesquisadora- Sim, é verdade. Essa instituição é o modelo Proinfância Tipo B. Esse modelo foi construído para atender a 224 crianças em dois turnos ou 112 em período integral. Você acha que o espaço é adequado para essa quantidade de crianças?

Professora AP 1- Sim. Aqui todo mundo é integral, o horário de funcionamento é das 07:00 às 18:00 a entrada é das 07:00 as 08:00 e se chegar depois das 08:00 tem que ter uma justificativa porque isso impacta na rotina da sala. Tem criança que chega às 07:00 e vai embora às 18:00 fica o tempo todo aqui. A estrutura comporta todo mundo sim. A gente tem umas salinhas do infantil 2 que são menores. Por serem 24 crianças nós achamos que seria melhor um pouco mais de espaço, mas a gente sabe que não é possível fazer isso porque depende de uma normativa, de uma demanda, de um parecer da secretaria vir ver e medir o espaço. Depois se você quiser visitar o espaço é uma sala super ampla, todas as salas do lado de cá tem fraldário, com chuveirinho, banheiro. Então é adequado sim. Quando a gente precisa dar banho tem toda assistência da lavanderia que tem toalha elas lavam as roupas das crianças aqui a gente é muito parceiro.

Pesquisadora- Ah, isso é muito bom. Mas é importante ter o espaço adequado né, porque não adianta ser parceiro se o espaço não for adequado...

Professora AP 1- É verdade, aqui quando a gente tem dificuldade com relação ao espaço a gente conversa com a Ju (diretora da escola) pra ver o que dá pra fazer. Tanto que agora a gente está ressignificando os espaços externos, a gente já reestruturou o espaço baby que é só para os bebês ficarem naquele espaço, tem toda essa parte do saguão, o espaço dos

brinquedos, da leitura, tem parquinho. Depois, se você quiser visitar a nossa estrutura, se você quiser, está convidada. Mas eu acho que compota sim. É só essa questão das salas do infantil 2 que poderiam ser um pouco maiores porque dependendo da atividade você precisa dividir eles em grupos nos espaços da sala porque senão fica uma correria e não funciona. Aí um grupo vai pro espaço da leitura, outro vai para o espaço do brinquedo e assim vai trocando.

Pesquisadora- E se vocês têm alguma ideia para mudar algum espaço vocês conversam com a direção para essa mudança acontecer?

Professora AP 1- Sim. A Ju que é a nossa diretora, ela sempre deixa muito flexível. A gente monta

o espaço do bebê e daí três meses a gente pensa em uma mudança e a gente só fala “Ju vamos mudar isso” e ela diz “meninas vão em frente” ela deixa muito aberto, é um trabalho em equipe. A gente vem com a ideia e vê se tem condições. Porque a maioria das coisas que a gente tem são coisas recicláveis, não é nada caro então dá pra fazer. Agora começam as festividades, festa junina, essas coisas. A gente tá sempre em reunião, sempre vendo o que está dentro do nosso orçamento. No começo do ano a gente fez uma reunião, a Ju faz com a equipe de permanência que sou eu e mais duas e aí cada duas salas tem uma equipe de permanência que cobre a hora atividade para as professoras regentes saírem para planejar. Então fizemos uma reunião com todas as equipes de permanência e nós da permanência ficamos responsáveis por enfeitar a escola nas datas comemorativas. Agora na Páscoa foi a “perma 2”. A gente pegou as datas comemorativas e sorteu. Foi bem democrático. Nós pegamos o dia das mães, que a gente faz o dia das mães e o dia de quem cuida de mim, porque às vezes as famílias são mais diferentes e pegamos o dia dos pais ou o dia de quem cuida de mim também né. Então a gente tá sempre decorando sempre para se tornar atrativo e convidar a criança a entrar. A gente vê o sorriso no rostinho deles. Até os pais ficam encantados quando têm decoração. No dia das crianças sempre tem alguém no portão com música, fantasiado, é educação infantil né, enfim. A gente fica doida, mas é legal. E tem que ter um espaço atrativo.

Pesquisadora- É verdade. Só de passar na rua e ver esse prédio colorido já chama a atenção, fica bonito...

Professora AP 1- Sim, assim a criança entra e se sente segura, sabe que é um lugar legal, que ela vai ficar bem. A gente passou pela fase de adaptação, na verdade aqui sempre tem criança em adaptação porque estão sempre chamando crianças para substituir aqueles que desistem das vagas. Então tem que ser atrativo, tem que ser feliz.

Pesquisadora- E você acha que o espaço para a circulação das crianças é adequado? Elas circulam bem?

Professora AP 1- Sim. Antes de algumas reformas nós não tínhamos porta ali era tudo aberto, então quando foi feito a reforma ficou melhor porque colocaram as portas. Quando as crianças estão brincando livremente no saguão as portas ficam sempre fechadas e trancadas, as professoras tomam esse cuidado. Sempre são três professoras cuidando, uma em cada canto pra cuidar das crianças. O refeitório também tem portas pra não acontecer acidente.

Pesquisadora- Então aqui era um terreno baldio? E você veio pra cá já tinha inaugurado este CMEI?

Professora AP 1- Sim, já tinha inaugurado já fazia 2 anos de CMEI.

Pesquisadora- Então você não participou da inauguração?

Professora AP 1- Não, eu estava em outra unidade nessa época fiquei dois anos em outra unidade.

Pesquisadora- E o fato de ser uma estrutura padrão que tem no Brasil inteiro você acha que precisaria de alguma melhoria nessa estrutura?

Professora AP 1- Acho que sim. Cada região tem um clima diferente né. Quando foi feito aqui uma coisa que nos preocupava muito é que quando chovia algumas salas do fundo alagavam por conta da estrutura no sentido de entrar água por baixo da porta. Esses vãos eram todos abertos então chovia lá e escorria pra cá, às vezes o bueiro não comportava porque era muita chuva, então é todo um olhar criterioso em cima disso né. Às vezes quando começava a chover quando as crianças estavam aqui a gente já se preocupou muito com isso de começar a

chover e as crianças estarem na sala, mas hoje em dia isso não acontece mais porque foram feitas melhorias. Então tá bem bacana.

Pesquisadora- Então no início precisou fazer essas adaptações...

Professora AP 1- Sim, por conta das chuvas, o bueiro não comportava, o nosso refeitório era uma sala bem pequena então as crianças ficavam apertadas, aí foi feita a melhoria do refeitório maior, a iluminação também melhorou, então ficou legal.

Pesquisadora- É, não adianta, não dá pra atender o Brasil inteiro de um jeito só né...

Professora AP 1- É, e a gente sabe como é a licitação, sempre vence a empresa que oferece o melhor orçamento, só que a gente acha que os materiais poderiam ter um pouco mais de qualidade. Porque o nosso CMEI é novo, mas já descascou a parede. Então eu acho que seria melhor investir no começo do que ficar fazendo manutenções.

Pesquisadora- E a iluminação, você acha adequada?

Professora AP 1- Sim, é adequada. Sempre quando queima alguma lâmpada a gente abre o chamado e o pessoal vem rapidinho e é muito bom isso porque quando eles vêm ver uma coisa eles olham outras também que é o departamento de infraestrutura DIEE, eles vêm olhar. A questão nutricional também, se a gente precisa de uma conversa, de uma orientação as meninas nutricionistas da secretaria vêm, elas são muito abertas pra gente, então a gente pode perguntar, tirar dúvida, então isso é bacana.

Pesquisadora- É a prefeitura precisa dar o apoio né...

Professora AP 1- Sim, precisa porque querendo ou não tudo passa por ali né. Porque quem entra nas unidades, faz o parecer é a equipe do Departamento de Infraestrutura porque eles têm as plantas, se não me engano, eles é que sabem onde está tal encanamento, o que que tem que fazer se pode quebrar aquela parece ou não. Tem que ter essa mediação. Vem o dinheiro federal, mas tem que ter essa mediação. Se não vira bagunça.

Pesquisadora- E você já trabalhou em outras escolas?

Professora AP 1- Já trabalhei em outro CMEI chamado Aprendendo e Crescendo que é no Jardim

Cláudia tem quase três anos e daí eu pedi pra vir pra cá porque é mais perto do serviço do meu marido e aí a gente vai embora junto e desde então eu estou aqui.

Pesquisadora- E você considera que a infraestrutura de lá era melhor ou pior que está aqui ou era a mesma coisa? Você acha que tem diferença?

Professora AP 1- Eu acho que não tem diferença. Eu acho que as duas eram adequadas e suprem as necessidades. Lá também a gente tinha a questão das chuvas, não chovia dentro porque era de laje, mas alagava. Lá tinha um rio do lado do CMEI, tinha questão de enchente, mas ninguém nunca ficou ilhado. Mas eu acho que é bem parecido. Manutenção todo lugar precisa né.

Pesquisadora- E em relação ao mobiliário e os equipamentos, você acha que são adequados?

Professora AP 1- De um tempo pra cá a gente tem visto que o mobiliário vem mais adequado a faixa etária. Tem coisas ainda que não são adequadas, tipo coisas com canto que tem que ser arredondadas. Quando eu trabalhei na Secretaria de Educação em 2019 já tinha se iniciado essa interação de equipe da educação infantil junto com o departamento de infraestrutura. Então eles viam, analisavam o mobiliário e o que daria certo pra não poluir muito e não faltar espaço para as crianças porque o principal ali é para as crianças. Então Pinhais já vem com essa proposta de educação infantil não ter que ter carteira em sala, porque não precisa mesmo né, não tem utilidade. Então é bacana porque quando eu entrei em Pinhais eu achei muito diferente da escola particular que eu vinha há quatro anos. Não tinha carteira, nós lá não podíamos sentar, aqui a gente tem que sentar no chão. A minha visão mudou totalmente. A gente estava num ensino muito tradicional, a gente de pé, as crianças todas sentadinhas e a proposta que Pinhais tem é bem diferente então quando eu vim pra cá eu senti um baque. É o lúdico, é o brincar né, então a gente entende que educação infantil é isso, menos mobiliário e mais espaço pra gente trabalhar com os espaços de interesse, espaços para as crianças interagirem. Tem o momento do soninho, então tem o espaço do sono, não é berço, é colchonete, aí quando você retira fica mais espaço para as crianças.

Pesquisadora- Mas o que vem, você considera que é adequado?

Professora AP 1- Sim, atende. Até uma vez pensaram em colocar colchonete com pezinhos, mas aquilo para os bebês não daria certo porque se eles rolam eles caem então aquilo ali já não é bacana. Então as salas todas tem tatame, nos berçários não entramos de sapato a gente usa essas meinhas aqui, sempre de touca aí a gente deixa o sapato na porta e circula pela sala então é tudo tatame. Eu achei uma diferença muito grande porque lá onde eu trabalhava, se os bebês caíam, eles caíam no piso, pelo menos aqui tem o tatame.

Pesquisadora- Isso na escola particular?

Professora AP 1- Sim, na escola particular. Era muito diferente hoje a minha visão de educação infantil mudou totalmente e a gente começa a estudar cada vez mais. Às vezes a gente faz tanto uma coisa achando que é legal e a criança nem liga e a gente acha que é legal. E sem falar que lá os pais mandam né. Entram a qualquer horário na escola...eu falo sabe, tem gente que entorta o nariz pra rede pública, mas em nenhuma outra instituição você vai ver tanto carinho como aqui, aqui a gente tá bem, recebe as crianças felizes, as meninas estão sempre animadas para receber as crianças. A gente ganha pouco, mas gostamos muito do que fazemos. Eu fico muito feliz com a estrutura do meu local de trabalho. Poderia ser melhor a gente sabe, mas a gente entende que não é só o meu CMEI que existe no município, são vários outros que precisam ser cuidados. Então eu falo aqui a gente está no céu, nós temos acessibilidade na diretora para tentar melhorar o que a gente acha que tem que mudar, tem material, quando não tem a gente sempre dá um jeito de conseguir, a gente sempre tenta seguir a questão da hora permanência certinho pra fazer tudo conforme a lei. Então eu gosto muito daqui porque aqui as coisas funcionam, a gente sempre está conversando, fazendo reunião, se uma coisa não dá certo a gente tenta de outro jeito. Vem as leis a gente tenta seguir direitinho

Pesquisadora- Fico feliz em ouvir isso.

Professora AP 1- A estrutura daqui é muito boa. O material podia ser melhor, mas a gente entende essa questão de licitação, mas o espaço aqui é muito gostoso, muito aconchegante. Se você quiser, a gente dá uma volta pra você conhecer. Eu adoro aqui, eu adoro trabalhar aqui. Eu chego bem, vou embora melhor ainda, eu gosto. Aqui tem sempre muito material, aqui a

gente consegue trabalhar. Se você for ver a realidade de Curitiba é bem diferente. A gente sabe porque a gente tem colegas lá, que saíram daqui e foram pra lá por ser mais perto de casa, mas a gente conversa e elas dizem que têm saudades daqui, falam que estão sem materiais, então a gente fica muito triste por elas, mas a gente entende que elas colocaram como prioridade estar perto de casa. Eu não troco aqui por nada. É que eu gosto dessa faixa etária de zero a três, eu prefiro os bebês, faz muitos anos que eu estou no berçário como permanência então eu gosto muito, estou muito feliz aqui.

Pesquisadora- É muito bom ouvir isso. Muito obrigada!

Professora AP 2

Pesquisadora- Obrigada professora A2 por se disponibilizar a participar da pesquisa. Então, essa escola foi construída com recursos de um programa federal chamado Proinfância. Você tinha conhecimento disso?

Professora AP 2- Não.

Pesquisadora- Você trabalha aqui a quanto tempo?

Professora AP 2- Desde que fundou. Há sete ou oito anos atrás.

Pesquisadora- Você considera que esta escola tem uma boa infraestrutura?

Professora AP 2- Tem uma boa infraestrutura. Só que com três anos de uso já foi preciso fazer reformas, então acredito que não estava tão boa assim. Oito anos de uso é pouco né.

Pesquisadora- Mas as reformas que tinham que ser feitas foram feitas adequadamente?

Professora AP 2- Sim foram. Assim que solicitadas foram feitas. Reformas assim de um vazamento, uma infiltração. Aí quando a gente começou a usar a gente observou que precisava de algumas pequenas mudanças.

Pesquisadora- Quais mudanças?

Professora AP 2- Ali no saguão era preciso tapar porque ele é fechado, só que as laterais eram abertas, você vê que tem um toldo aqui. Bem do ladinho das salas e da secretaria era

aberto aí chovia e molhava o chão do saguão. Tinha um metro e meio aberto. Aí foi preciso fechar.

Pesquisadora- Que bom que a prefeitura atendeu ao pedido de vocês e fez a adequação necessária.

Professora AP 2- Sim, essas coisas pequenas.

Pesquisadora- Então depois dessas adaptações feitas você acha que a escola tem uma boa Infraestrutura?

Professora AP 2- Sim, considero uma ótima infraestrutura.

Pesquisadora- Você já trabalhou em outras escolas?

Professora AP 2- Trabalhei em outra CMEI.

Pesquisadora- E em relação à infraestrutura, você acha que aqui é melhor, pior ou igual à outra escola?

Professora AP 2- Eu fui estagiária no CMEI João Batista na Vargem Grande, então na época que eu fui estagiária era um CMEI que era um container e hoje tem um CMEI novo lá enorme, bem lindo. Não sei te dizer se o outro foi desativado ou reformado, mas sei que agora tem um CMEI enorme lá, bem grande. Mas na época em que eu trabalhava lá eu não gostava porque se era frio era muito frio, se era quente era muito quente, mas logo foi construído outro. Era algo provisório até construírem outro e foi construído. Mas aqui eu considero um excelente CMEI

Pesquisadora- Os espaços para a circulação das crianças você considera que são adequados?

Professora AP 2- Sim. Porque nós temos vários espaços. Nós temos o saguão, temos a área baby, temos o parquinho do gramado com grama natural, temos o parquinho da grama sintética, temos a quadra emborrachada e também temos o solário, então a gente tem muitos espaços para levar as crianças. Tem bastante espaço.

Pesquisadora- Esse tipo de construção foi feito pensando em atender a 112 crianças em período integral. Você entende que o espaço comporta bem as crianças que estão aqui?

Professora AP 2- Eu acho que está no ideal. Porque as salas que tem menos são as salas do

berçário que tem o berçário I e o berçário II que têm 18 crianças. O Infantil I e o Infantil II têm 24 crianças, já tá no limite, não pode ter mais. Se fosse mais do que já tem aqui seria ruim.

Pesquisadora- Em relação à iluminação, você considera que é adequada?

Professora AP 2- Sim, sempre que queima alguma coisa vem a manutenção. O pessoal da prefeitura atende rápido. Qualquer problema eles vêm logo. O CMEI foi melhorando com o passar do tempo. No início era um parquinho de areia, não tinha emborrachado aí teve problemas na areia, os bichos vinham de noite e deixavam a areia suja, daí colocaram a grama sintética, então com o passar do tempo as coisas foram melhorando

Pesquisadora- Que bom, sinal de que houve apoio da prefeitura.

Professora AP 2- Sim, teve muitas melhorias. O refeitório também não era aqui, era onde é a sala dos professores e era muito apertadinho daí foi feito um projeto pra por aqui e aí cercaram com dry wall, aí ficou ótimo porque agora tem bastante espaço. Não era assim no início. Uma vez veio aqui um rapaz da manutenção que disse pra gente que essa construção foi feita para o nordeste. Como aqui tem muita chuva foi preciso adaptar, então teve que tampar as laterais.

Pesquisadora- Na verdade essa estrutura foi pensada para o Brasil inteiro e algumas pesquisas

mostram que lá eles se queixam de que as salas são muito quentes...

Professora AP 2- É, talvez fosse melhor não fazer um único para todo mundo e ver qual é a necessidade da região. No início o refeitório não era aqui, não tinha grama sintética era areia e o parquinho de grama natural também não tinha, era tudo cimento com um palco de cimento, mas não era funcional porque nossas crianças estão aprendendo a andar então a gente viu que não estava funcionando, era um espaço que a gente não utilizava. Aí colocaram a grama, tiraram todo o cimento e nivelaram o piso. Não era funcional. Agora está adequado para a idade, mantiveram a árvore então ficou muito bom. E aí agora a gente consegue usar porque é pra idade deles. O palco com cimento era muito perigoso. A criança podia cair e se machucar, agora a gente consegue utilizar todos os espaços, ficou funcional.

Pesquisadora- E em relação aos mobiliários e equipamentos, você considera que são adequados?

Professora AP 2- Sim, são adequados. Eu acho que poderia vir mais brinquedos, vem brinquedo, mas vem pouco, mas o que vem é usado e é de qualidade.

Pesquisadora- E a comunidade, gosta do espaço?

Professora AP 2- A comunidade é bem participativa. Eu nunca vi e nem tive problemas com a comunidade. Eles gostam do espaço e ficam preocupados pensando pra onde a criança vai depois que tiver que sair daqui. Essa é a maior preocupação deles. Aqui a gente tem muitas opções de espaço para explorar com as crianças. Se você quiser, pode ir lá na minha sala ver, é tudo muito aconchegante. E o tatame é bem grosso, a sala toda é de tatame, eu acho muito legal.

Pesquisadora- Ok, muito obrigada pela entrevista.

Professora AP 3

Pesquisadora- Obrigada por participar da entrevista professora. Essa escola foi construída com recurso federal de um programa chamado Proinfância. Você sabia disso?

Professora AP 3- Não, não sabia. Eu achava até que era outra coisa. Eu já tinha ouvido falar, mas nunca me atentei.

Pesquisadora- A estrutura encontrada aqui, você considera adequada?

Professora AP 3- Eu creio que sim. Para as crianças menores eu acho perfeito. Mas quando entra no Infantil II, que são as crianças um pouco maiores que tem entre 2 e três anos, eu acho as salas um pouco menores. Elas são menores que as outras, podia ser tudo do mesmo tamanho. Não sei se é porque essas que são maiores têm banheiro, mas mesmo assim a estrutura dela parece maior. Então essa é a diferença, porque eu tenho uma turma de 1, com uma sala bem ampla que tem banheiro e que atende super bem e já o Infantil II a sala é pequenininha porque é a mesma quantidade de crianças então tinha que ser o mesmo espaço.

Pesquisadora- Essa estrutura foi feita para atender a 112 crianças. Você acha que esse espaço é adequado?

Professora AP 3- Fico dividida em responder isso, porque se for pensar acho que não. Tinha que ter mais espaço. Por exemplo no refeitório, nosso refeitório é bom, eu nunca tinha visto um refeitório tão perfeito, mas na hora que você vê todas as crianças juntas é que você entende que precisa de mais espaço. Quando vem todo mundo, fica apertado, apesar da mesa ser grande. Depois do segundo semestre a gente vê bem a diferença porque eles já estão crescidos.

Pesquisadora- Então a infraestrutura é boa, mas poderia ser maior, poderia ter mais espaço?

Professora AP 3- Isso mesmo.

Pesquisadora: Mas o que tem, em relação à iluminação, ventilação, o que você acha?

Professora AP 3- Acho que está perfeito.

Pesquisadora- Você comentou anteriormente que nunca tinha visto um refeitório tão bom...

Professora AP 3- Sim, esse refeitório é muito bom, arejado, atende bem todas as crianças. Eles fizeram umas modificações e ficou bem bonito, ficou perfeito.

Pesquisadora- Sim, eu estava conversando com outras professoras e elas comentaram que ao longo dos anos foram sendo feitas modificações neste CMEI

Professora AP 3- Sim. Esse é o segundo ano que eu estou aqui, então elas mesmo já me falaram que melhorou muito, parece que o refeitório é novo...

Pesquisadora- Então você acha que as modificações foram feitas pra melhor?

Professora AP 3- Sim, pra melhor

Pesquisadora- Em relação às salas então você acha que para os menores ela é adequada, mas para os maiores ela precisaria ser maior?

Professora AP 3- Isso, porque para os maiores, por exemplo o berçário, você chega lá e é bem grande, tem trocador, elas precisam de trocador para as crianças, então já tem banheiro na sala e no Infantil I também, se você for ver tem banheiro na sala, só que quando você chega lá no II, já não tem mais banheiro na sala e aí o espaço fica menor. E aí não fica tão

adequado, não para aquela quantidade de criança. Porque tem 24, a única que não tem 24 é o berçário que tem 18, o restante que tem 24 aperta um pouco

Pesquisadora- E em relação aos espaços externos, são bons?

Professora AP 3- São maravilhosos. Aqui é muito bom, tem os parquinhos, o solário, tem a opção de brincar com as crianças aqui também no saguão, tem a horta, é maravilhoso. É bem adequado. A gente não pode dizer que não tem lugar pra brincar. Se não pode ir em um lugar é só ir em outro. Não sei se você já conhece.

Pesquisadora- Ainda não, mas quero entrar

Professora AP 3- Então daqui a pouco você vai ver. Tem bastante espaço. E o legal que tem um espaço só com a grama, então pra trabalhar o sensorial é ótimo, deixar descalço, deixá-los à vontade. É muito bom.

Pesquisadora- E em relação aos materiais e equipamentos, você acha que são adequados?

Professora AP3- Então eu não vejo falta de nada, pelo menos no tempo que eu estou aqui. Eu sou professora de permanência e eu nunca senti falta de nada. Sempre teve os colchonetes na sala para todas as crianças e ainda sobrando, tem os armários, muito armário, tem vários, pode guardar brinquedo. Então no meu ver está bom, tá ótimo.

Pesquisadora- E você já trabalhou em outras escolas?

Professora AP 3- Já

Pesquisadora- E você acha que aqui...

Professora AP 3- Nossa, eu falo que acho eu estou no céu. Já trabalhei em uma escola conveniada com a prefeitura de Curitiba que não tinha nada, simplesmente nada, nem lavatório para lavar a mão das crianças.

Pesquisadora- Era em Curitiba?

Professora AP 3- Sim. Fiquei dois anos em uma conveniada dessas e eu falei assim “Jesus”. Tinha uma torneira, um lavatório que nem funcionava direito, para atender 25 crianças de maternal II e como é que fazia quando tinha que lavar a mão das crianças quando voltava do parque na grama?

Pesquisadora: E você já trabalhou em outras escolas?

Professora AP 3- Essa foi minha pior experiência né. Eu tenho mais ou menos uns doze anos de sala de aula. O restante eu fiquei em escola particular e a escola particular tinha uma estrutura excelente também. Quando eu fui pra essa conveniada foi um choque. Bom que depois eu vim pra cá.

Pesquisadora- É complicado, a gente vê cada lugar...e a minha pesquisa é justamente pensando no impacto que a infraestrutura faz na educação...

Professora AP 3- Pois é, às vezes uma reclama daqui outra reclama dali e eu só penso que eu estou no céu. Porque lá a gente se perguntava como a vigilância sanitária ainda não fechou esse lugar? O espaço, a alimentação das crianças...fico pensando em relação à fiscalização desses lugares. Eu sei que não é a prefeitura, mas é a prefeitura que dá o dinheiro. Isso era o pior, a gente sabia que a prefeitura dava o dinheiro para melhorar a estrutura e não faziam nada. Nem na parte de alimentação das crianças, nem na parte de brinquedo, tipo assim, eles não usavam o dinheiro pra comprar, todos os brinquedos que tinham lá eram de doação porque tinha gente que levava doações e as crianças só tinham brinquedo por causa disso. Tinha época que a gente fazia campanha para pedir brinquedo...muito triste. Na verdade, eu acho que os pais só deixam lá porque não tem opção, não tem outro jeito porque eles precisam trabalhar. Sabe os taquinhos saindo do chão, as crianças tropeçavam e caíam, não tinha material adequado para fazer atividade, a gente tinha que tirar do nosso bolso para atender as crianças, é muito triste

Pesquisadora- É e quando a gente vê esse lugar aqui a gente fica pensando que tinha que ter isso em todo lugar né.

Professora AP 3- Nossa, é isso mesmo. Esse ano termina o meu contrato aqui, só que eu passei no concurso de Curitiba, então eu sei que eles vão me chamar esse ano ou o ano que vem. Então eu penso que eu queria ir pra um CMEI que fosse desse jeito. Porque eu amo Pinhais, eu amo trabalhar aqui. Porque as minhas amigas que são concursadas falavam que quando eu fosse trabalhar em Pinhais eu ia amar e o pior é que é verdade.

Pesquisadora- Podia abrir um concurso logo aqui então pra você poder fazer...

Professora AP 3- Então, eu fiz o concurso, mas eu não passei. Mas eu vou tentar de novo.

Pesquisadora- É, Curitiba tem várias realidades também né. Tem lugares bacanas lá também.

Professora AP 3- Pois é porque eu moro no Uberaba e eu conheço os CMEIs da região que eu moro. Dois são novos e os outros que já tem alguns anos tem boa estrutura. Porque eu tenho colegas que trabalham lá e meus sobrinhos também e a gente acaba entrando né, daí você vê

que tem uma estrutura boa. O problema maior são as conveniadas mesmo.

Pesquisadora- E em relação aos pais, você tem conhecimento se eles gostam da escola?

Professora AP 3- Eu creio que sim porque até hoje eu não vi reclamação nenhuma, pelo contrário, os pais falam “olha tem brinquedo”. Eles aproveitam o momento da entrada ou da saída para brincar um pouco com a criança.

Pesquisadora- Que bom. É muito bom saber que as crianças estão sendo atendidas adequadamente. Essa é uma realidade que tinha que ser de todo mundo, mas a gente sabe que infelizmente as coisas não são assim. Muito obrigada pela entrevista.

CMEI BP

Professora BP 1

Pesquisadora- Bom, então pelo que você estava comentando, essas são duas escolas que se transformaram em uma só...

Professora BP 1- Isso

Pesquisadora- Mas esse terreno não era escola?

Professora BP 1- Aqui foi construído depois, o primeiro a ser construído foi o Dedo Mágico que era o prédio antigo aí depois disso eles construíram esse aqui com verba do governo federal, aí faz uns quatro anos que eles resolveram unificar, tornar um CMEI só, porque é um do lado do outro. A diferença é que as entradas eram por ruas diferentes e aí resolveram unificar.

Pesquisadora- Interessante, porque uma das minhas perguntas era que esse modelo, pelo o que eu pesquisei no site do governo, é um modelo Proinfância Tipo C que atenderia a 120 crianças em dois turnos ou 60 crianças em período integral. Então ele atende a bem mais porque na verdade são duas escolas.

Professora BP 1- Sim, hoje nós estamos com 370 crianças. Neste prédio aqui nós estamos com 117 crianças. Quanto que era pra atender, 120?

Pesquisadora- É 120 em dois turnos

Professora BP 1- Ah não, são 117 em período integral.

Pesquisadora- Teoricamente seriam 60 em período integral.

Professora BP 1- Entendi. A gente atende a 117 em período integral. Nós temos aqui o total de 5 salas.

Pesquisadora- Mas pelo que você está olhando aí, juntou, mas tem números que são separados ou não?

Professora BP 1- Não, só olhei pelas turmas que a gente tem aqui. Turmas que a gente tem nesse

prédio. A gente tem 5 salas nesse prédio que atende um total de 117 crianças todas em período integral. Aí quando junta com as crianças do prédio de baixo chega no total de 370 crianças.

Pesquisadora- É, de qualquer forma está um número bem acima né...e você acha que está apertado, atende bem as crianças?

Professora BP 1- Essas são salas bem mais espaçosas do que as salas da prefeitura. São salas bem mais largas. A sala do berçário que tem uma dificuldade porque eles dividiram com dry wall, depois eu te levo pra mostrar. Porque tem que ter o fraldário e o lugar do soninho, então ocupou muito espaço na sala, aí ao invés de ter uma sala ampla, fica uma sala pequena porque tem que ter o espaço do fraldário e o espaço do soninho. Então essa divisão acontece porque as crianças precisam dormir todas sob supervisão, então não pode deixá-los em uma sala separada. Quando foi construído já tinha essa divisão.

Pesquisadora- Qual é o ano de início de funcionamento da instituição?

Professora BP 1- 2014.

Pesquisadora- Quantas professoras?

Professora BP 1- Nós temos um total de 78 crianças.

Pesquisadora- E quantidade de funcionários?

Professora BP 1- 127

Pesquisadora- Você sabe me dizer se essa instituição veio para atender uma demanda por vagas ou se ela veio substituir outra instituição?

Professora BP 1- Aqui foi demanda por vaga

Pesquisadora- Até porque juntou com a outra né...

Professora BP 1- Pois é. Berçário por exemplo, o Dedo Mágico não atendia berçário e aí veio pra atender os menores.

Pesquisadora- Aqui é de zero a três?

Professora BP 1- Isso, são crianças de zero a três anos. Essa verba só vem para crianças de zero a três.

Pesquisadora- Mas aí então quando juntou o Dedo Mágico se adaptou então né?

Professora BP 1- Isso

Pesquisadora- E você entende que o espaço é adequado?

Professora BP 1- As salas são amplas, mas a gente precisa rever algumas questões de estrutura que eu não concordo. Até já pedi pra prefeitura. Por exemplo, eles têm uma pia ampla na sala, só que a pia é de concreto, então ela tem os degraus de concreto onde as crianças sobem, ela é aberta. As crianças caem ali, podem se machucar, ela é perigosa, então ela tem essas questões. O solário, por exemplo, que é o lugar externo onde as crianças brincam, eles construíram com tijolinhos. São tijolinhos que os pezinhos das crianças cabem, então vira uma escada onde a criança pode subir e pode ser perigoso. O escoamento da água não é bom. Dentro do solário tem grades que as crianças podem colocar a mão e subir. Então

são questões de estrutura, são detalhes. Mas em relação ao tamanho das salas é adequado. É uma coisa ou outra que tem que arrumar

Pesquisadora- E essas adaptações, a prefeitura já deu algum tipo de apoio?

Professora BP 1- Eu pedi esse ano e já vai ser feita a questão da porta que vão trocar por uma porta de alumínio. Outra questão também é que as janelas são bem baixas. A intenção era que as crianças que estivessem aprendendo a andar pudessem se apoiar e olhar pra fora, mas quando as crianças ficam um pouco maiores essas janelas ficam perigosas porque a criança pode subir. Então as professoras estão colocando tatame para impedir a criança de subir. Porque eles sobem por tudo, a janela é muito baixa. Então assim, a ideia era boa, mas na prática não dá certo. Então eu já pedi pra prefeitura arrumar essa questão da porta, da pia que é perigosa e para as janelas eles vão fazer telas, aí a janela vai ficar aberta, mas vai ter tela

Pesquisadora- E a escola funciona desde 2014 né, eles já concluíram alguma adaptação que foi solicitada?

Professora BP 1- Já sim. Aqui na minha sala mesmo você pode ver que o piso é diferente. Aqui era um corredor externo e a sala era muito pequenininha, eu não sei exatamente o que era aqui, se era secretaria, mas eles já fizeram. Aqui era menor e ficou uma sala maior. Então já foram feitas algumas adaptações, já está diferente do prédio original.

Pesquisadora- Ok, muito obrigada. Agora se eu puder conversar com algumas professoras, eu agradeço.

Professora BP 2

Pesquisadora- Bom, então, como comentei, a minha pesquisa é sobre o Proinfância, esse recurso que o governo federal disponibiliza para a construção de escolas. Você está aqui desde que inaugurou a escola? Porque eu já vi que aqui são duas né...

Professora BP 2- Sim, eles unificaram, aqui era o Dedo Mágico e lá em cima o Enedina, aí eles derrubaram o muro e unificaram as duas e virou um CMEI só. Então quando eu entrei fazia um ano que tinham inaugurado o Enedina.

Pesquisadora- Você conhece o programa Proinfância, sabia que essa escola tinha sido construída com esse recurso?

Professora BP 2- Sabia sim.

Pesquisadora- E você acha importante esse tipo de iniciativa? Trouxe benefícios para a região?

Professora BP 2- Assim, a construção em si para região ela não foi tão útil, o recurso foi muito bom, só que aqui era muito aberto, eu não sei se fizeram esse projeto para uma região mais quente, mas aqui teve que ter várias adaptações por causa do frio e da chuva porque a nossa região aqui é mais gelada né.

Pesquisadora- Mas as adaptações foram feitas?

Professora BP 2- Sim, fecharam a parte do refeitório que entrava muito vento, colocaram portas pra fechar um pouco...

Pesquisadora- É, a gente vê que é bem aberto

Professora BP 2- Isso, imagina um frioão daqueles.

Pesquisadora- Mas aí a prefeitura foi fazendo as adaptações e você entende que hoje atende?

Professora BP 2- Sim, atende.

Pesquisadora- A diretora estava me contando que vão derrubar a parte da escola que era o Dedo Mágico...

Professora BP 2- Sim, vão derrubar. Ela é uma construção bem antiga e tem muitos problemas estruturais

Pesquisadora- Mas então a parte que é o Enedina vai continuar, vocês vão para um prédio alugado e depois vocês voltam?

Professora BP 2- Isso. Lá vão ser feitas mais algumas adaptações pelo que eu entendi.

Pesquisadora- E aí vocês voltam depois da obra?

Professora BP 2- Sim, a gente volta pra cá. Até porque lá é improvisado né. É um barracão que vai ser provisório. Parece que colocaram algumas repartições, só pra gente ficar lá um tempo

Pesquisadora- Sobre a construção então você acha que não era adequada para região né. Você veio pra cá com um ano de funcionamento, então você viu bastante coisa sendo feita então?

Professora BP 2- Vi sim.

Pesquisadora- Tomara que quando forem mexer aqui, melhorem mais coisas lá também né...

Professora BP 2- Sim, para atender bem a demanda.

Pesquisadora- E você trabalha em sala de aula.

Professora BP 2- Eu estou afastada de sala de aula devido a um problema de saúde, mas sou professora sim.

Pesquisadora- E ainda sobre os espaços, você acha que as crianças gostam, as famílias...elas reclamam de alguma coisa?

Professora BP 2- Assim, vou falar do tempo que eu estava em sala de aula. Eles gostavam bastante. A minha turma era de berçário e a gente tirava as crianças pra fora, tem uma grama ali e então a gente os tirava pra brincarem ali depois de um tempo que eles se adaptaram e os pais achavam interessante por que a turma de berçário normalmente só fica dentro da sala né e a gente conseguia sair com eles pra eles brincarem

Pesquisadora- As famílias gostam disso né...

Professora BP 2- Sim, normalmente eles ficam muito em casa né, dependendo da quantidade de filhos que tenham, como que você vai sair pra ir num parquinho brincar um pouco né. Então eles gostavam bastante dessa parte. Aqui depois que unificou ficou com bastante espaço. Tem coisas pra fazer, mas como a gente vai pra outro lugar, vai ser demolido aqui, então eles já arrumaram algumas coisas, mas ainda precisa arrumar mais.

Pesquisadora- Mas essa parte aqui vai ser derrubada mesmo né? Não vai sobrar nada do que era o Dedo Mágico né?

Professora BP 2- Isso. E a parte de lá precisa de adaptações, melhorias. Eles vão aumentar refeitório, as salas né, então vai melhorar mesmo para as crianças porque se você for ver as salas tem bastante crianças, mas o espaço acaba ficando pequeno, pro conforto deles mesmo né.

Pesquisadora- Essa obra vai ser feita com recurso da prefeitura, você sabe?

Professora BP 2- Sim, da prefeitura. Não sei se vai entrar algum recurso federal...

Pesquisadora- E em relação à mobiliários e equipamentos, você acha que são adequados?

Professora BP 2- São bons sim. Até uma das coisas que eu não sei se é do projeto, mas os armários que foram feitos, foram deixados abertos. Se você for em uma sala você vai reparar. E aí fica mais uma prateleira com um vão e aí as professoras precisam colocar caixas na frente para as crianças não terem acesso. Então eu não conheço bem o projeto, não sei se era pra finalizar assim e ou se iam fechar.

Pesquisadora- É, parece que tem várias coisas que parecem ser perigosas para crianças pequenas...

Professora BP 2- Então lá mesmo a gente tinha que fechar porque quando eles estavam aprendendo a engatinhar eles subiam e batiam a cabeça

Pesquisadora- Você já trabalhou em outras instituições?

Professora BP 2- Já.

Pesquisadora- E na comparação, você acha que aqui é mais adequado ou menos adequado que outros lugares que você trabalhou em termos de infraestrutura?

Professora BP 2- Ah é adequado sim. Eu trabalhei em um CMEI em Colombo que era um sobrado, então você tinha que subir com as crianças. Eles adaptaram uma casa pra virar um CMEI, então era bem perigoso

Pesquisadora- Então aqui você acha que atende melhor?

Professora BP 2- Sim, atende melhor as crianças

Pesquisadora- Então era isso, muito obrigada pelas informações.

Professora BP 3

Pesquisadora- Então, a minha pesquisa é sobre esse recurso que o governo federal disponibiliza para as prefeituras para a construção de escolas. Eu já fiquei sabendo que foi só aquela parte de cima que foi construída com esse recurso. Você entende que aquela estrutura ali é adequada, atende adequadamente às crianças? Em termos de infraestrutura, tamanho das salas, ventilação...

Professora BP 3- Tamanho das salas é bom, a ventilação poderia ser melhor e o banheiro eu acho que o trocador é muito alto pra gente levantar a criança é muito difícil. Aí infelizmente a gente troca no chão

Pesquisadora- Você está aqui nessa escola desde quando?

Professora BP 3- 2018 ou 2019, não me lembro direito.

Pesquisadora- Foram feitas adaptações? Porque pelo que estava conversando com as outras professoras, parece que fizeram algumas melhorias.

Professora BP 3- Não sei, talvez você tenha entrevistado pessoas que já estão aqui há muitos anos. No meu tempo eu não vi melhora nenhuma.

Pesquisadora- E você acha que precisa?

Professora BP 3- Sim, com certeza. Eles vão desmanchar esse prédio todo aqui e fazer um novo.

Mas o de lá eu acredito que vai ficar. O prédio de lá poderia ser melhor, mais arejado. No meu ver é muito escura a sala em si.

Pesquisadora- E você saberia dizer se os pais estão satisfeitos com o espaço?

Professora BP 3- No momento eu sou permanência da sala, não sou regente então eu não tenho contato com eles.

Pesquisadora- E você já trabalhou em outras escolas?

Professora BP 3- Já trabalhei no Tarsila.

Pesquisadora- E você acha que essa estrutura é melhor ou pior que a outra?

Professora BP 3- Quando você se acostuma com uma coisa definitiva, é difícil trabalhar aqui. Lá era melhor, tinha uma estrutura melhor.

Pesquisadora- E era um CMEI lá?

Professora BP 3- Sim, CMEI Tarsila do Amaral. É um CMEI redondo, diferente daqui. Então o berçário ou o maternal I o banheiro pode ser usado com outra sala, é tudo ligado. Lá era melhor. E tinha menos salas, menos crianças, por isso é melhor você observar algumas coisas pra você melhorar. Lá eram menos crianças, tinham cinco ou seis salas só.

Pesquisadora- É, aqui não seria tão grande se fosse só o Enedina, é que juntaram duas escolas né...

Professora BP 3- Sim, eles juntaram tudo e ficou um só. Eu quase não me acostumei no começo, é muito diferente, a infraestrutura de lá era bem melhor.

Pesquisadora- E em termos de materiais, você acha que são de qualidade?

Professora BP 3- Tem umas salas que você vê que os colchonetes são bons, mas tem uns que já estão muito finos, dá a impressão de que não é de boa qualidade. Mas tem colchões bons, colchões grandes. Agora veio tatame novo...super grosso que não passa friagem nem umidade do chão para as crianças. Até a gente no inverno coloca os pés lá em cima pra fugir do frio...

Pesquisadora- Tá ok, muito obrigada pela entrevista.

CMEI CP

Professora CP 1

Pesquisadora- Bom, então como eu estava comentando, eu estou fazendo essa pesquisa em escolas de Pinhais que foram construídas com recursos do programa Proinfância. E o objetivo da pesquisa é verificar, do ponto de vista dos usuários, se eles estão satisfeitos com esse recurso disponibilizado pelo governo federal para as prefeituras. Você sabe me dizer qual foi o ano de inauguração da escola?

Professora CP 1- Deixe-me ver aqui... ele foi inaugurado em 2016.

Pesquisadora- E vocês aqui atendem a crianças de zero a três anos, todas em período integral?

Professora CP 1- Isso. Todas em período integral. Não tem meio período.

Pesquisadora- Quantas matrículas vocês têm hoje?

Professora CP 1- Nós temos 186 vagas, a quantidade de matrículas muda um pouco porque acontece de o aluno desistir, aí a gente chama outro...

Pesquisadora- Mas atualmente quantas crianças têm na escola?

Professora CP 1- Essa fila é bem dinâmica, deixa eu ver aqui. Hoje tem 184.

Pesquisadora- E aqui você sabia que era do Proinfância, conhece esse programa?

Professora CP 1- Eu sei que é do Proinfância, mas eu não conheço o programa.

Pesquisadora- Esse modelo de escola foi construído pensando em atender 112 crianças em período integral. Você acha que a escola comporta essa quantidade um pouco maior de crianças?

Professora CP 1- A gente faz comportar né, mas seria bem interessante ter um pouco menos. Com certeza aumentaria a qualidade para as crianças. Teria mais espaço livre para circular. Com certeza seria melhor. A gente tem dois tipos de sala. As salas que têm fraldário e banheiro dentro e as salas que não têm, essas além de não terem esse espaço, elas também são menores, então essas é que eu acredito que são as mais complicadas.

Pesquisadora- As salas do berçário são as maiores né?

Professora CP 1- Isso. As salas do berçário eu acredito que comporta super bem, são dezoito crianças. Agora do Infantil I acho que fica um pouco no limite se tivesse mais espaço seria melhor, mas também não tá demais não. Está no limite. Agora o Infantil II, que são essas salas sem fraldário e sem banheiro, aí acho que já fica bem apertadinho.

Pesquisadora- E em relação aos espaços da escola? Eu tenho ido a outras escolas de Pinhais que foram construídas com esse recurso e eles relatam sempre a necessidade de se fazer adaptações em relação à estrutura física original da escola. Aqui foi feito algum tipo de

reforma?

Professora CP 1- Sim, aqui foi feito. O piso foi trocado porque o original era muito escorregadio. A gente teve acidentes feios aqui. Os corredores que levam até as salas eram abertos dos lados e aí quando chovia molhava tudo e o chão ficava muito perigoso, aí teve acidente com pais, com professores. Aí foi solicitado a troca do piso e hoje tem um piso antiderrapante e nunca mais caiu ninguém. Além disso, tiveram algumas questões estruturais de escoamento, o saguão também teve o piso trocado, mas eu acho que em relação à reforma, foi mais isso mesmo, o piso. E esse ano a gente vai solicitar que seja aberta uma porta aqui, foi planejada uma janela, mas a gente vai solicitar uma porta.

Pesquisadora- E o que foi solicitado a prefeitura atendeu rapidamente?

Professora CP1- Sim, no seu tempo. No tempo que é possível né, porque tem todo o processo de licitação..., mas eles atendem bem sim.

Pesquisadora- Você está aqui desde quando? Desde a inauguração?

Professora CP 1- Não. Estou aqui há cinco anos.

Pesquisadora- E você entende que a infraestrutura é adequada? Atende bem as crianças?

Professora CP 1- É boa. Não sei se é porque eu tenho o comparativo de outros CMEIs, mas eu acredito que é uma estrutura bem boa, as salas são amplas, as crianças têm espaço, muita área externa, solários muito bem planejados, sala de professores bem adequada. A sala dos professores era pequena, mas hoje como estamos com muitos funcionários a gente colocou a sala dos professores em outro espaço e ficou muito bom.

Pesquisadora- É, eu ia perguntar isso, se você já tinha trabalhado em outras escolas e o comparativo entre elas...

Professora CP 1- Eu estou na prefeitura desde 2011, há 12 anos, aqui fazem uns quatro ou cinco anos mais ou menos. Eu já passei por outras três unidades trabalhando, fora as que a gente conhece e a maioria delas não tem essa estrutura que tem aqui. Na comparação, essa aqui tem uma estrutura bastante superior às outras.

Pesquisadora- Era isso então, muito obrigada. Agradeço muito a disponibilidade.

Professora CP 2

Pesquisadora- Então, como comentei, eu estou fazendo uma pesquisa nas escolas que foram construídas com recursos do programa Proinfância, esse recurso do governo federal. Essas escolas têm um modelo padrão que são utilizados no Brasil inteiro. Você sabia que essa escola tinha sido construída com esse recurso?

Professora CP 2- Não. Não conheço o programa.

Pesquisadora- E você considera que essa escola tem uma boa infraestrutura para o atendimento das crianças, para os professores? Em termos de tamanho de sala, iluminação, ventilação...

Professora CP 2- É uma estrutura mediana. Acho que teria alguns aspectos que poderiam melhorar. O tamanho da sala, a iluminação, a sala dos professores...

Pesquisadora- Vocês não têm uma sala de professores?

Professora CP 2- Tem uma sala, mas não era a sala dos professores. A gente adaptou pra fazer uma sala de professores porque a sala original era muito pequena para 33 professores. Agora estamos em uma sala maior e onde era a sala dos professores virou a sala dos computadores e depois os computadores vão pra outra sala porque aqui vai virar a sala das Pedagogas..., mas é uma estrutura boa sim. Comporta a quantidade de crianças e de funcionários que tem. Mas tem coisas a melhorar.

Pesquisadora- E você está aqui desde quando?

Professora CP 2- Eu entrei em novembro do ano passado.

Pesquisadora- E você já trabalhou em outras escolas?

Professora CP 2- Já trabalhei em Curitiba

Pesquisadora- E na comparação...

Professora CP 2- Aqui é melhor. Eu trabalhava em Curitiba em um CEI conveniado, não era uma estrutura boa. Era uma casa antiga adaptada.

Pesquisadora- Ah, essas escolas conveniadas...

Professora CP 2- Então na comparação essa estrutura é muito melhor. É ampla, é muito melhor.

Pesquisadora- E o que você acha que precisaria melhorar? Tamanho de sala?

Professora CP 2- Sim, poderia ser maior. Além disso, nem todas as salas tem pia, o que eu acho que é importante. Como nossas crianças são de zero a três, acho que seria importante ter banheiros mais próximos.

Pesquisadora- As salas que não tem pia são as salas dos maiorzinhos né? As dos menores tem trocador e tudo né?

Professora CP 2- Isso mesmo. Daí tem os banheirinhos, mas eu acredito que os maiores precisariam ter banheiro na sala porque nem todos já estão desfraldados, a gente tá nesse processo então seria ideal um banheiro mais próximo. Mas fora isso, é uma boa estrutura.

Pesquisadora- E em relação às áreas externas. Eu já vi que tem bastante área externa. Você acha que é um bom espaço? Vocês utilizam todos os espaços?

Professora CP 2- Sim, é bem utilizado. É que tem um rodízio também, daí a gente sempre está

levando nesses lugares. Então um dia a gente leva no parque maior, no outro no canto da casinha, aqui no saguão onde tem esses escorregadores, então a gente está sempre utilizando todos os espaços.

Pesquisadora- Sempre tem opções né pra levar as crianças né...

Professora CP 2- Sim, isso é importante.

Pesquisadora- Então você considera essa estrutura mediana?

Professora CP 2- É, por conta das salas e dessas coisas que eu falei né. Agora a estrutura externa eu acho que é boa, é ampla, tem opções.

Pesquisadora- E em relação ao mobiliário, porque esse programa federal também fornece mobiliário, colchonete, armários, essas coisas. Você considera que o que vem é adequado? Os brinquedos que vem para as crianças são de qualidade, vêm em uma quantidade adequada?

Professora CP 2- Não, os brinquedos não. Brinquedo é uma coisa que falta aqui. Vem em pouca quantidade. Eu acredito que não tenha vindo remessa esse ano ainda porque até hoje não chegou brinquedo novo. Mas em relação à armário, colchonete, essas coisas, tudo está completinho, só a questão do brinquedo mesmo. Não sei se chegou, mas nós não recebemos

Pesquisadora- Mas o que tem, é de qualidade? É adequado para a faixa etária das crianças?

Professora CP 2- É adequado, mas como não vieram novos, eu não sei porque os que eu peguei já estavam todos muito usados. Já não estavam em um estado bom.

Pesquisadora- E em relação aos pais. Você sabe o que eles pensam da estrutura, eles comentam alguma coisa? Já teve algum tipo de reclamação?

Professora CP 2- Acho que eles gostam sim, pelo menos nunca ouvi reclamações. A única coisa que passaram a comentar foi a questão do muro ser um pouco mais baixo, por causa dos últimos acontecimentos de ataques em escolas. Mas isso já estão tentando melhorar, tem um projeto da prefeitura para melhorar a segurança nas escolas. O resto é tranquilo, eles não têm queixas não.

Pesquisadora- Ok, era isso, muito obrigada!

Professora CP 3

Pesquisadora- Então, como eu comentei, essa escola ela foi construída com recursos do programa Proinfância. Você sabia disso?

Professora CP 3- Sim, sabia.

Pesquisadora- Você está aqui desde a inauguração da escola?

Professora CP 3- Sim, desde que inaugurou.

Pesquisadora- E você acha importante esse tipo de recurso.

Professora CP 3- Com certeza. Se não me engano tem mais escolas aqui do município que foram construídas com esse recurso.

Pesquisadora- Isso, são três.

Professora CP3- É importante, é muito importante.

Pesquisadora- E como você está aqui desde o início, você viu melhorias na infraestrutura da escola? Você acha que desde que foi inaugurado já estava bom?

Professora CP 3- A infraestrutura é muito boa, muito boa mesmo. Eu acho só que quando planejaram esqueceram que aqui é um lugar frio.

Pesquisadora- É, eu pergunto porque eu já ouvi isso em outras escolas, a questão das adaptações.

Professora CP 3- Pois é, esqueceram que aqui é um lugar muito frio quando faz frio, então o vento que bate aqui dentro é assustador, tanto que muitas vezes quando vem chuva mais forte, o forro até cai, mas o cair faz parte, não é uma coisa que machuca, às vezes só dá uma saidinha do lugar. Mas é muito aberto né, mas é só isso. O que eu ouço muita gente reclamando é sobre aquelas barras de ferro embaixo da janela né, porque é importante para a mobilidade das crianças, só que ela foi feita sem pensar que as crianças sobem nela.

Pesquisadora- Você diz a barra de ferro para a criança apoiar?

Professora CP 3- Isso. Nas turmas que as crianças não andam é muito bom porque eles se apoiam

e ficam de pé ali, mas nas turmas que eles já andam, aquilo ali virou um jeito deles subirem para olharem para o lado de fora, então fica perigoso.

Pesquisadora- Mas todas as janelas tem essa barra?

Professora CP 3- Sim, em todas as turmas. Todas as janelas grandes que dão para o solário. Assim, são coisas bem simples. A estrutura como um todo é muito boa, tem espaço amplo. Aqui no Milton foram feitas algumas reformas, foi mexido no piso aqui dentro, no saguão, que era muito escorregadio e daí aqui no corredor que junta as salas com a cozinha foi feito uma cobertura que não tinha, ou se tinha era pequena. Mas foi feito.

Pesquisadora- E você acha que ao longo do tempo ele foi melhorando?

Professora CP 3- Com certeza

Pesquisadora- Porque o recurso é federal, mas a prefeitura tem que dar o apoio necessário né...

Professora CP 3- Claro. Quanto é construído é tudo muito novo né, mas com o tempo a gente foi vendo algumas coisas que deram certo, outras não e a prefeitura sempre ajudou. É lógico que a gente sabe que com licitação as coisas demoram um pouco pra acontecer, mas as coisas acontecem. Essas mudanças acontecem. Tanto que quando a gente começou o CMEI não tinha tanto parque, senão me engano só tinha esse parque do meio aqui, a quantidade de turma era pequena aí depois eles puxaram o parque até o final e agora tem parque até o final do muro, então tem bastante espaço.

Pesquisadora- É, o espaço externo...

Professora CP 3- É maravilhoso

Pesquisadora- Já deu pra ver que é muito bom mesmo.

Professora CP 3- Daí uma modificação que fizeram há pouco tempo foi no chão do solário, que antes era aquele piso emborrachado e com o tempo ele foi descolando e foi dando bicho por baixo, daí a prefeitura, assim que foi notificada, tirou tudo e colocou grama sintética e ficou muito bom.

Pesquisadora- E os espaços externos vocês usam todos?

Professora CP 3- Todos.

Pesquisadora- Você já trabalhou em outras escolas?

Professora CP 3- Eu já fui estagiária.

Pesquisadora- E na comparação você acha que aqui tem uma infraestrutura melhor ou pior do que onde você trabalhou?

Professora CP 3- Eu gosto muito dessa estrutura porque por mais que eu fale que é muito frio,

por ela ser muito aberta ela é muito mais arejada. Ela não tem aquela sensação das escolas mais antigas que é tudo de cimento, tudo fechado. Ela é muito aberta, isso é ruim em alguns momentos, mas é muito bom em outros aspectos.

Pesquisadora- Esse programa também fornece material para as escolas, colchonetes, tatames, armários, essas coisas. Você acha que o que vem é adequado?

Professora CP 3- Eu acho que depende muito da faixa etária. Eu consigo identificar que os móveis

são muito bons, a qualidade deles é muito boa, mas em alguns momentos eles vêm sem necessidade, às vezes vem a mais, depois falta. A gente tinha nas salas dois móveis maiores que é um armário de quatro portas que a gente usava pra guardar os colchões e as cobertas. Com o decorrer do tempo ele se tornou perigoso porque as crianças começaram a colocar o dedo atrás. Aí eles foram retirados das salas. Primeiro tiraram só as portas pra ver se resolvia e não resolveu, porque ficava tudo à mostra né, então tiraram o armário todo. Tem um outro móvel que é enorme, então para a estrutura do Milton são muito grandes, eles ocupam um espaço que é desproporcional. São 24 crianças por sala e aí a gente faz espaço pedagógico, divide a sala né e esses armários acabam virando um transtorno porque ninguém sabe muito bem o que fazer com eles e quando coloca em algum lugar não pode, quando você coloca em outro também não pode. Mas assim, os móveis são de uma qualidade muito boa, a gente arrasta esses armários pra todo lado e ele continua inteiro.

Pesquisadora- E os colchonetes, brinquedos?

Professora CP 3- Então os brinquedos que a gente recebeu há pouco tempo eu não tenho certeza se eram da prefeitura ou do governo, mas eu noto que sempre vem, mas vem em pouca quantidade. A gente dá um carrinho para cada turma, mas é pouco né, mas a gente dá, não tem o que fazer. E a renovação de brinquedos é bem complicada, demora muito pra acontecer. Querendo ou não eles acabam estragando, mesmo que a gente fique de olho. Às vezes no meio do ano chega um monte de brinquedo, aí distribui um pouco, mas ficam com dó de distribuir o resto...até que esse ano tudo que veio foi para as salas.

Pesquisadora- Esse ano já chegou então?

Professora CP 3- Não sei se era do programa, mas chegou alguma coisa. Mas a estrutura é muito boa e a prefeitura dá muito apoio. Todo lugar precisa de manutenção né, é assim mesmo...

Pesquisadora- É verdade. Era isso então, muito obrigada pela disponibilidade.

APÊNDICE 4 - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS FEITAS NO MUNICÍPIO DE CAMPO LARGO

CMEI ACL

Professora ACL 1-

Pesquisadora- Então, eu estou fazendo uma pesquisa sobre as escolas que foram construídas com o recurso do Proinfância, esse recurso do governo federal e a minha pesquisa é sobre o olhar dos professores e dos diretores sobre esse recurso. O que eles acham, se as escolas são bem construídas e arejadas, são melhores ou piores do que as outras escolas que a prefeitura dispõe. Uma avaliação que esses profissionais fazem do programa. Você está aqui na escola há quanto tempo?

Professora ACL 1- Desde 2020. Desde que inaugurou. Porque foi inaugurada em 2020.

Pesquisadora: E você já era funcionária da prefeitura?

Professora ACL 1- Já, faz 20 anos que trabalho na prefeitura.

Pesquisadora- Então você já trabalhou em outras escolas.

Professora ACL 1- Sim, já trabalhei. Eu trabalhava em um outro CMEI e depois vim pra cá.

Pesquisadora- Esse outro CMEI era do Proinfância

Professora ACL 1- Não, era do município mesmo.

Pesquisadora- E você entende que essa estrutura é boa, atende bem as crianças? Como é pra você?

Professora ACL 1- O prédio pra gente é uma estrutura boa, bonita né, só que a gente sofreu bastante porque como esse é um projeto que atende ao Brasil inteiro, ele é feito uma planta padrão e nós dos municípios do sul, a gente sofre muito com o clima. As temperaturas baixas aqui fizeram com que a gente sofresse um pouquinho. Porque o pátio ele é coberto, mas ele é aberto e o refeitório ficou disponibilizado no pátio coberto então a gente passou bastante situações que o frio prejudicou, atrapalhou.

Pesquisadora- E hoje quantas crianças têm na escola?

Professora ACL 1- Hoje têm 96

Pesquisadora- Então não ultrapassou muito o número limite né.

Professora ACL 1- Isso, estamos na capacidade máxima.

Pesquisadora- E você acha que os espaços são adequados, as salas de aula são adequadas para as crianças, o tamanho das salas?

Professora ACL 1- Ficou bom sim. As salas dos menorzinhos tem 16 crianças e tem sala com banheiro exclusivo para elas, com banheiras, ficou bem bacana. E nas outras salas ficou o máximo de 20 crianças. Também ficou bom.

Pesquisadora- Aqui então atende de zero a três?

Professora ACL 1- Isso, zero a três.

Pesquisadora- E todas crianças estão em período integral?

Professora ACL 1- Sim, todas. Os espaços são bons o excesso de ventilação é que era uma questão, mas agora ficou bom porque agora a gente conseguiu liberar uma verba com a prefeitura, uma verba que vem quando o prédio é novo e essa verba foi liberada e foram feitas as adaptações que precisavam

Pesquisadora- E hoje você ainda acha que precisa de adaptações ou a prefeitura fez o que precisava fazer?

Professora ACL 1- Sempre que eu solicito eles fazem. Mas a dificuldade que a gente teve foi porque o prédio é novo e ele tem 5 anos de garantia pela empresa que construiu que foi contratada para fazer a obra e aí a empresa que entregou a obra não deu suporte, ela não deu a garantia e aí a gente teve muito problema com o telhado por causa da água que entrava, destruiu placas, caiu gesso e eles não deram suporte aí a prefeitura ficava presa porque ainda estava na garantia, ainda era responsabilidade da empresa. O que a prefeitura pôde fazer eles fizeram.

Pesquisadora: Que bom. E você entende que o prédio é melhor do que outros locais que você já trabalhou?

Professora ACL 1- É melhor porque ele foi projetado para trabalhar com crianças pequenas, não foi adaptado como em outros locais que eu já trabalhei. Eram espaços que já existiam e foram sendo adaptados. Aqui não, aqui foi projetado pra isso.

Pesquisadora- Você sempre trabalhou no município?

Professora ACL 1- Sempre, tem 20 anos.

Pesquisadora- Ok, muito obrigada pela disponibilidade.

Professora ACL 2

Pesquisadora- Então, eu estou fazendo uma pesquisa sobre as escolas que foram construídas com o recurso do Proinfância, esse recurso do governo federal e a minha pesquisa é sobre o olhar dos professores e dos diretores sobre esse recurso. O que eles acham, se as escolas são bem construídas e arejadas, são melhores ou piores do que as outras escolas que a prefeitura dispõe. Uma avaliação que esses profissionais fazem do programa. Você sabia que esta escola foi construída com recursos do Proinfância?

Professora ACL 2- Sim. No início, quando eu entrei em 2019 na prefeitura a escola já estava sendo construída aí a gente veio pra cá em 2020 e fizeram a inauguração e foi falado durante a inauguração sobre o programa. A prefeitura explicou.

Pesquisadora- E você já trabalhou em outros lugares?

Professora ACL 2- Aqui no município é a primeira escola que eu trabalho, mas eu já trabalhei em outros municípios.

Pesquisadora- E o que você acha da estrutura do prédio, acha que é adequado, que atende às crianças, tem tamanho adequado, iluminação. O que você pensa sobre a estrutura?

Professora ACL 2- A estrutura em si é muito boa. As salas são todas adequadas, os banheiros também para crianças deficientes inclusive. Os banheiros dos funcionários também são adequados. A única questão aqui na região sul é porque é muito aberto e como nós vivemos no frio, fica muito gelado né. Mas agora foi praticamente resolvido esse problema. Mas em questão de estrutura é boa.

Pesquisadora- Na comparação com outros locais que você já trabalhou, você acha que aqui é melhor?

Professora ACL 2- É melhor. Eu sempre trabalhei em escolas públicas e aqui é melhor.

Pesquisadora- O tamanho das salas é adequado?

Professora ACL 2- É adequado.

Pesquisadora- Você fica com qual turma?

Professora ACL 2- Infantil 1, primeira etapa. São bebês de 6 meses a 1 ano

Pesquisadora- E essas salas têm banheiro?

Professora ACL 2- Sim, com trocador e tudo

Pesquisadora- Sobre os espaços externos, você acha que são bons? Os solários são bons?

Professora ACL 2- Então, a nossa sala tem o anexo que é o solário aqui atrás. Então pra gente é muito bom porque a gente pode deixar a sala aberta e as crianças explorando a parte externa, com mediação né. Temos também a sala multiuso que a gente leva as crianças para explorar os livros, com brinquedos. E tem também o jardim que a gente pode levar pro parque. Então em questão de área externa, eu considero muito boa e adequada para a faixa etária deles. Porque nas outras escolas que eu já tive a oportunidade de trabalhar não tem essa parte externa.

Pesquisadora- Que legal. E esse programa federal além da estrutura, fornece materiais, como os colchonetes, armários, etc. Você considera que são materiais de boa qualidade?

Professora ACL 2- Antes da pandemia a gente tinha os colchonetes de espuma, depois da pandemia veio um colchonete como se fosse uma caminha. E aí eles acabam batendo a cabeça na parte mais durinha, mas só isso. Mas por questão de higiene é melhor a caminha do que o colchonete.

Pesquisadora- As suas crianças não vão para o refeitório, elas comem na sala né?

Professora ACL 2- Isso, na sala

Pesquisadora- E você consegue oferecer as refeições de forma adequada?

Professora ACL 2- Sim. Pra gente é muito bom trabalhar num local adequado, que a gente não precisa ficar fazendo adaptações. Se a gente quer trabalhar a natureza, aqui a gente tem

espaço pra isso, pode levar lá pra fora, escutar os pássaros, sabe. Então isso é muito bom pra nós

Pesquisadora- Que bom, é muito bom ouvir isso.

Professora ACL 3

Pesquisadora- Então, eu estou fazendo uma pesquisa sobre as escolas que foram construídas com o recurso do Proinfância, esse recurso do governo federal e a minha pesquisa é sobre o olhar dos professores e dos diretores sobre esse recurso. O que eles acham, se as escolas são bem construídas e arejadas, são melhores ou piores do que as outras escolas que a prefeitura dispõe. Uma avaliação que esses profissionais fazem do programa. Você fala que está aqui há um ano e meio?

Professora ACL 3- Isso, um ano e meio. Quando eu cheguei já tinha voltado ao normal, porque ela foi inaugurada na pandemia, então quando eu cheguei o funcionamento já tinha voltado ao normal.

Pesquisadora- Você já trabalhou em outras escolas do município?

Professora ACL 3- Sim, eu estou na rede há oito anos. Mas no outro lugar que eu trabalhava não era do Proinfância.

Pesquisadora- E na comparação, em termos de infraestrutura, tamanho das salas, ventilação, você acha que aqui é melhor ou pior?

Professora ACL 3- Bem melhor, mas tranquilo de trabalhar. Os recursos são melhores, os espaços também. É adequado para o tamanho das crianças. O tamanho das salas é bom. O banheiro em anexo é muito bom. Facilita muito.

Pesquisadora- A sua turma é de qual idade?

Professora ACL 3- Eles têm dois anos.

Pesquisadora- Como é a utilização dos banheiros.

Professora ACL 3- O banheiro é na sala. Tem alguns que ainda usam fralda, mas os que não usam já vão ao banheiro. Eu já trabalhei em outro lugar que não tinha tanta acessibilidade quanto esse aqui tem.

Pesquisadora- E o tamanho das salas é bom?

Professora ACL 3- A minha sala ultrapassa um pouco o limite, mas não é muito. É porque a fila é grande né, então não tem jeito. O tamanho é bom, comporta bem. Está dentro do esperado.

Pesquisadora- Em relação aos espaços externos...

Professora ACL 3- É ótimo. Tem espaços, tem um gramado que é bem importante para o desenvolvimento das crianças, não é só o piso né. É bem bom.

Pesquisadora- Esse recurso do governo federal também disponibiliza materiais. Você considera que os materiais são adequados?

Professora ACL 3- São bem adequados.

Pesquisadora- Algumas pessoas se queixam do fato de o espaço ser muito aberto. Você também pensa assim?

Professora ACL 3- No inverno a gente sentiu muita dificuldade por conta do frio, mas agora vai melhorar porque eles colocaram os vidros, adaptando ali porque foi colocado recentemente, então acho que vai melhorar bastante.

Pesquisadora: Você considera que as adaptações que precisavam ser feitas, a prefeitura fez?

Professora ACL 3- Está fazendo.

Pesquisadora- Porque é uma estrutura padrão, mas aí depois precisa do apoio da prefeitura né

Professora ACL 3- Vai adaptando né. Eles estão atendendo agora. Por exemplo, essa questão do vidro foi um grande avanço, porque geralmente molhava quando chovia. Tem uns vinte dias que eles colocaram. Era tudo aberto.

Pesquisadora- As suas crianças comem no refeitório?

Professora ACL 3- Sim, no refeitório.

Pesquisadora- E você acha que tem um tamanho adequado?

Professora ACL 3- Sim, tem um tamanho adequado. A mesinha, o banco com apoio. Tudo adequado para o tamanho deles.

Pesquisadora- Que bom. É isso então, muito obrigada!

CMEI BCL**Professores BCL 1 e BCL 2**

Pesquisadora- Então, eu estou fazendo uma pesquisa sobre as escolas que foram construídas com o recurso do Proinfância, esse recurso do governo federal e a minha pesquisa é sobre o olhar dos professores e dos diretores sobre esse recurso. O que eles acham, se as escolas são bem construídas e arejadas, são melhores ou piores do que as outras escolas que a prefeitura dispõe. Uma avaliação que esses profissionais fazem do programa. Vocês trabalham aqui há quanto tempo?

Professora BCL 1- Neste CMEI eu estou faz 8 anos

Professora BCL 2- Eu trabalho aqui há dois anos e meio. Desde que eu assumi o concurso eu trabalho aqui.

Pesquisadora- Vocês sabiam que a escola foi construída com esse recurso, vocês conhecem o programa?

Professora BCL 1- A ampliação sim. Porque aqui é uma ampliação. Nós tínhamos o prédio antigo aqui do lado adquirido pela prefeitura depois de vários trâmites e aí depois veio a proposta dessa ampliação com esse recurso

Pesquisadora- Mas como fica o funcionamento?

Professora BCL 1- Juntou, é a mesma escola. Nós tínhamos sete salas, agora nós temos doze salas. Então esse bloco aqui, bloco novo como a gente costuma dizer veio contemplar coisas que a gente não tinha no bloco antigo, por exemplo um refeitório mais amplo, uma cozinha estruturada. E ainda assim não supre tudo. Por exemplo, você pode ver o nosso teto, então esse material que foi usado não foi bom. Isso porque já foi trocado, mas mesmo assim não ficou bom.

Pesquisadora- Mas hoje vocês têm quantas matrículas?

Professora BCL 1- Nós temos 260 crianças, porque juntou. Mas é o mesmo CMEI só que nós ampliamos a nossa oferta de vagas

Pesquisadora- E vocês entendem que essa junção foi feita adequadamente? Ou ficou uma estrutura muito diferente a de lá e a de cá?

Professora BCL 1- Ele já trabalhou no bloco novo e agora está trabalhando no bloco antigo, ele pode te dizer

Professora BCL 2- Ah é muito diferente. O dia a dia é muito diferente. É que eu trabalhei primeiro na estrutura nova e esse ano eu estou na antiga. Na nova eu tinha um banheiro dentro da sala, a criança tinha mais autonomia de ter o acesso ao banheiro, à torneira e até o solário que amplia a sala, na sala que eu estou agora é só a sala padrão e só tem um banheiro para as sete salas, um masculino e um feminino, mas a demanda é muito alta pra esse único banheiro. Mas tem toda uma logística por parte da equipe pedagógica para dividir horários. Mas não supre, é muita criança.

Pesquisadora- Então pelo que entendi, a estrutura daqui é melhor, mas tem esses problemas de coisas que não ficaram boas né...

Professora BCL 1- Sim, precisaria ter uma manutenção do prédio. Porque pra gente mudar qualquer coisa aqui a gente precisa de uma autorização. E você pode ver olha, tem rachaduras, então precisaria ser uma coisa mais direta assim, a cada ano fazer uma manutenção pra ter uma boa qualidade

Professor BCL 2- A equipe notifica a prefeitura, mas a resposta demora muito pra vir.

Pesquisadora- E qual foi o ano de inauguração dessa parte nova?

Professora BCL 1- 24 de abril de 2019.

Pesquisadora- E essa outra parte já é antiga?

Professora BCL 1- Já é bem antigo. Só que não era o CMEI Ouro Verde. Ali já funcionou uma escola particular, depois o CMAE já foi aqui e aí depois a prefeitura criou o nome CMEI Ouro Verde e veio pra cá, isso em 2012 porque está no bairro Ouro Verde. Aí veio só que como a demanda é muito grande aí veio essa proposta de ampliar. Porque o terreno aqui é muito grande. O espaço externo aqui é muito grande e muito bom. É quase uma quadra inteira de CMEI então é extremamente grande.

Pesquisadora- E sobre essa parte nova, tamanho de sala, iluminação, ventilação, vocês acham boa?

Professora BCL 1- Sim, porque a gente respeita a quantidade indicada de crianças em cada sala. Só essa parte nova tem 98 crianças, o que é o que o projeto indica. Já o refeitório, a gente precisa trazer as crianças lá de baixo pra comer aqui também.

Pesquisadora- Ah elas vêm pra cá?

Professora BCL 1- Elas vêm.

Pesquisadora- É porque desse jeito o refeitório foi pensado para 98 crianças e está atendendo 260.

Professora BCL 1- É, por isso a gente tem que fazer um cronograma porque sem cronograma não tem jeito. Aí a gente faz um cronograma para conseguir organizar. E a cozinha é ampla, então consegue atender as duas partes. Isso é bem tranquilo

Pesquisadora- E as áreas externas, parquinhos, também são utilizadas por todos?

Professora BCL 1- Sim, por todo mundo

Professora BCL 2- Mas tem um cronograma também, senão não tem jeito.

Pesquisadora- Então só as salas que são bem separadas né?

Professora BCL 2- Isso

Pesquisadora- E você que já trabalhou nessa parte nova, você considera as salas adequadas, banheiros adequados?

Professora BCL 2- Sim. Seria o ideal que todas as salas fossem assim. Mesmo quando a gente divide o banheiro com outra sala, não tem problema porque supre bem as necessidades. Claro que o ideal seria um banheiro para cada sala, mas do jeito que está é suficiente.

Pesquisadora- E a prefeitura atende os pedidos de vocês?

Professora BCL 1- É atendente, mas muito vagorosamente. Por exemplo, essa parte da parede aqui que está se deteriorando, como arrumar com as crianças aqui, tendo aula direto? E aí tem todo um trâmite porque o recurso é do governo federal. Então até onde pode se mexer? Eu sei que não pode mexer na estrutura. E muita benfeitoria que foi feita aqui, foi a APMF

que custeou. Por exemplo, esses toldos de plástico que foram colocados ali, nós instalamos porque bate muito sol ali e as crianças comem ali.

Pesquisadora- E aí vocês pediram pra prefeitura instalar?

Professora BCL 1- Não, nós colocamos por conta própria porque é um valor alto pra prefeitura instalar esse tipo de material. A APMF que instalou

Pesquisadora- O que é APMF

Professora BCL 1- Associação de Pais e Mestres e Funcionários

Pesquisadora- Vocês conseguiram recursos dessa Associação?

Professora BCL 1- Isso, é como se fosse uma empresa dentro da escola que arrecada recursos.

Professora BCL 2- Isso, é um órgão colegiado que todas as escolas no município possuem, é regulamentado e tudo

Professora BCL 1- É uma empresa dentro da escola. É uma pessoa jurídica e tudo que a gente faz de eventos vai pra essa conta. E com essas arrecadações a gente fez essas benfeitorias. Aqui no refeitório também a gente arrumou porque vinha muita chuva e vento, aí a gente arrumou.

Pesquisadora- Mas então o que vocês conseguiram com esse recurso? A prefeitura fez alguma coisa?

Professora BCL 1- Eles trocaram essas placas do teto, você pode até ver que tem algumas que são diferentes, daí eles trocaram

Professor BCL 2- Em 2021

Pesquisadora- Mas então a maioria das coisas foi feita por essa associação

Professora BCL 1- Sim

Professora BCL 2- Mas é que também teve aquela questão da chuva aqui no município que fez muitos estragos. Até apareceu na mídia. Aí a prefeitura veio, mas é porque foi um evento extremo, mas não é o dia a dia

Professora BCL 1- Não. Hoje o dia a dia é a diretora fazer um ofício, coloca o que precisa de manutenção e aí eles vêm e fazem o básico. Coisas bem pontuais teve uma época que eu acho

que foi em 2020 que a gente pintou o bloco de baixo aí a prefeitura custeou a tinta e a APMF pagou a mão de obra. Então a gente faz essas parcerias.

Pesquisadora- É uma pena né porque a prefeitura tinha que ser mais atuante

Professora BCL 2- Sim, com certeza. Mas a gente sabe que a realidade é assim.

Professora BCL 1- É difícil porque a gente tá com criança o ano todo aí se a gente for deixar para janeiro, aí todas as instituições fazem isso também e aí não tem pessoal pra trabalhar.

Pesquisadora- E tem alguma previsão de arrumar esse espaço antigo. A prefeitura já falou em fazer algum tipo de reforma ali?

Professora BCL 1- A gente já até pensou nisso, mas vai impactar muito na questão de engenharia porque não se pode construir um banheiro em qualquer lugar. Então tem que ter um pensamento voltado para esse prédio e uma equipe bem consciente. Então tem toda uma organização. E tem que ter a boa vontade da prefeitura também.

Pesquisadora- Mas para o horizonte próximo não tem nenhuma previsão?

Professora BCL 1- Não, não tem.

Pesquisadora- E aqui vocês atendem de zero a quatro?

Professora BCL 2- quatro meses a quatro anos

Professora BCL 1- Passa um pouquinho de quatro anos porque eles vão completando, mas é isso basicamente.

Pesquisadora- Todos em período integral?

Professora BCL 1- Todos em período integral. De -7:30 até 16:30

Pesquisadora- Era isso então. Agradeço muito a disponibilidade.

CMEI CCL

Professora CCL1

Pesquisadora- Então, eu estou fazendo uma pesquisa sobre as escolas que foram construídas com o recurso do Proinfância, esse recurso do governo federal e a minha pesquisa é sobre o

olhar dos professores e dos diretores sobre esse recurso. O que eles acham, se as escolas são bem construídas e arejadas, são melhores ou piores do que as outras escolas que a prefeitura dispõe. Uma avaliação que esses profissionais fazem do programa.

Professora CCL 1- Então, a inauguração desse CMEI foi em 20 de fevereiro de 2020. A quantidade de matrículas, aqui funciona integral, então eu tenho 92 crianças matriculadas, distribuídas em 5 turmas. Todas as crianças de 0 a 3 anos. Eu tenho 8 professores, 8 auxiliares, uma estagiária e no total são 28 funcionários, incluindo o pessoal da limpeza e administrativo. Eu sou Pedagoga e estou aqui desde a inauguração. Eu tenho mais de 25 anos de docência, sou concursada. Eu conheço o programa Proinfância por causa da construção desse CMEI aqui. Eu acho que esse programa é bem importante, porque esse tipo de construção a gente comenta que é mais para o nordeste, mas é só ir fazendo as adaptações porque é um projeto muito bom que atende as necessidades das crianças.

Pesquisadora- E as adaptações que eram necessárias foram feitas?

Professora CCL 1- Sim, tudo que a gente foi solicitando para prefeitura a gente foi atendido, porque como é um projeto pro Brasil todo, eles pensam no Nordeste e no calor e aqui é frio e chuva. Então é muito aberto. Primeiramente eu tinha conseguido toldos que a gente colocava aqui no pátio pra barrar um pouco o vento e a chuva porque o refeitório fica no pátio coberto então já ajudou. E agora esse ano nós fomos contemplados e estamos terminando a obra para o fechamento em vidro, a gente também tem o toldo na frente, do rol até a porta de entrada.

Pesquisadora- Então o atendimento da prefeitura você considera adequado?

Professora CCL 1- Sim, tudo o que a gente solicita está sendo realizado. Às vezes demora um pouquinho né, porque depende de licitação, mas eles estão dando um suporte bem bom pra nós aqui. A prefeitura atende bem.

Pesquisadora- E os ambientes são adequados?

Professora CCL 1- Sim, são adequados. Eu tenho cinco salas, uma sala para cada turma, tenho sala multiuso, banheiros adequados. A estrutura foi pensada para crianças.

Pesquisadora- E o tamanho das salas é bom?

Professora CCL 1- É, fica um pouquinho apertadinho porque a gente tem o mobiliário, as caminhas, mas atende bem às necessidades

Pesquisadora- E o tamanho do refeitório?

Professora CCL 1- É bom, porque é aqui no pátio, a gente já até ganhou mesas novas, então quando começou a gente tinha mesa com cadeira sem encosto, agora chegaram cadeiras com encosto, porque aí já ajuda bastante. Os banheiros são bem adequados para o tamanho das crianças, pia pra lavar a mão na altura deles. Eles têm autonomia para fazer tudo. Os bebês têm onde dar banho e tudo né, nas outras salas tem um banheiro no meio de duas salas, então tem espaço pra trocar, pra dar banho, mas atende todas as necessidades porque os maiores usam o vaso sanitário, a outra turma é fralda. Então dá pra atender as turmas tranquilamente, quando precisa de banho tem o chuveiro, quando precisa trocar a fralda, tem o lugar, então atende a todas as necessidades. Sobre o refeitório, ele é usado pelos maiorzinhos porque os bebês comem nas salas nos cadeirões, mas às vezes a gente os traz aqui fora também, só pra ficar diferente.

Pesquisadora- E este CMEI foi construído para atender a uma demanda por vagas?

Professora CCL 1- Sim, porque aqui na região não tinha nenhuma escola de educação infantil. Então como falamos a estrutura é adequada, o espaço de circulação é bom, não tem degraus, tudo plano.

Pesquisadora- E os espaços externos?

Professora CCL 1- Tem parquinho, tem caixa de areia, tem área lá atrás pra usar, tem o pátio aqui na frente, tem gramado. Tem espaço. Tem os solários também. A gente utiliza tudo, aproveita tudo. Na recreação eles vêm aqui pra fora. Então às vezes a professora está lá aí divide a turma em duas pra poder ver o desenvolvimento de cada criança, então o monitor fica lá com algumas crianças e o professor vem aqui pra fora fazer outra atividade e depois eles trocam.

Pesquisadora- E os materiais fornecidos pelo programa, são bons?

Professora CCL 1- Sim, quando eu vim pra cá eu recebi toda a mobília.

Pesquisadora- E você considera que eram bons materiais?

Professora CCL 1- Sim, tá tudo aí, estamos usando até hoje. E vem com sobra porque dá pra lavar e substituir. A gente recebeu todos os colchonetes, só que depois com a vinda da pandemia algumas coisas tiveram que mudar. Aí a vigilância indicou umas caminhas, aí a prefeitura recolheu os colchonetes e entregou as caminhas. A gente é bem atendido aqui.

Pesquisadora- E você tem experiência em outras instituições? Como é a comparação?

Professora CCL 1- Aqui é perfeito. Porque a gente tem a visão de outros locais também, locais que foram locados ou reformados, até atende, mas não contempla tanto quanto aqui. As salas são bem arejadas, o solário aumenta o espaço das salas. A gente sofreu nos primeiros anos com o frio e com a chuva, agora com os vidros a gente vai conseguir ficar aqui fora.

Pesquisadora- E foi a prefeitura que colocou?

Professora CCL 1- Sim, tinha uma verba e a gente foi solicitando até conseguir. O toldo ajudou bastante, mas o vidro é muito melhor. Ontem eles estavam aí colocando.

Pesquisadora – Era isso então, obrigada!