



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Andréa Relva da Fonte Gonçalves Endlich

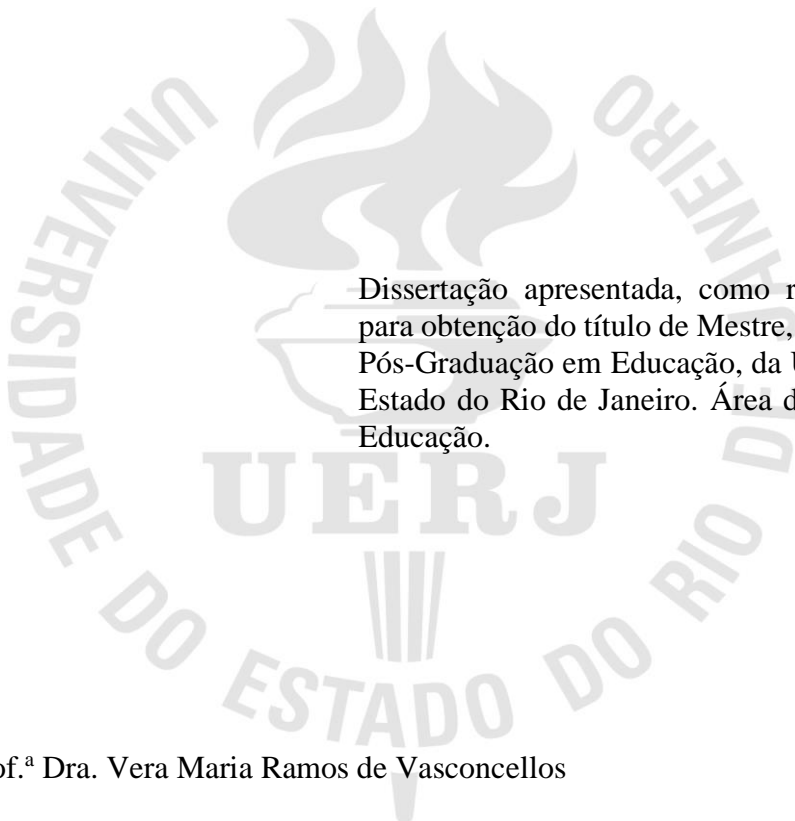
**Ambientes para a Educação Infantil: o Proinfância em Quatis**

Rio de Janeiro

2017

Andréa Relva da Fonte Gonçalves Endlich

**Ambientes para a Educação Infantil: o Proinfância em Quatis**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Vera Maria Ramos de Vasconcellos

Rio de Janeiro

2017

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

E56 Endlich, Andréa Relva da Fonte Gonçalves.  
Ambiente para a educação infantil: o proinfância em Quatis / Andréa Relva da  
Fonte Gonçalves Endlich. – 2017.  
193 f.

Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Proinfância – Teses. 3. Creche – Teses. 4.  
Ambientes – Teses. I. Vasconcellos, Vera Maria Ramos de. II. Universidade do  
Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Andréa Relva da Fonte Gonçalves Endlich

**Ambientes para a Educação Infantil: o Proinfância em Quatis**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 20 de outubro de 2017.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Maria Ramos de Vasconcellos (Orientadora)  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Denise Maria de Carvalho Lopes  
Centro de Educação da UFRN

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Giselle Arteiro Nielsen Azevedo  
Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFRJ

---

Prof. Dr. Ramon Silva de Carvalho  
Faculdade de Engenharia da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ligia Maria Motta Lima Leão de Aquino (Suplente)  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Rosa Costa Picanço Moreira (Suplente)  
Faculdade de Educação da UFJF

Rio de Janeiro

2017

## **DEDICATÓRIA**

A todas as crianças que me permitiram viver as ações de cuidar e educar.

## AGRADECIMENTOS

À orientadora e amiga Vera Maria Ramos de Vasconcellos, pela sensibilidade, competência e sabedoria ao longo de toda a orientação desta pesquisa.

À Secretaria Municipal de Quatis, pelas “portas abertas”.

À professora Alessandra Almeida, Secretária de Educação/SME – Quatis, pela receptividade.

À professora Patrícia Vidal, Diretora do Departamento Pedagógico/SME – Quatis, pelo apoio.

À professora Deise Ferreira da Silva, Coordenadora de Educação Infantil de Quatis, companheira incansável, pela parceria e compromisso.

À professora Simone Silva, diretora do CMEI, pela acolhida, carinho e disponibilidade.

À professora Jane F. Batista, orientadora pedagógica do CMEI, pela disponibilidade e atenção.

À equipe da SME/Quatis e equipe do CMEI, pela partilha do processo investigativo.

Aos familiares do CMEI, pelo diálogo na pesquisa.

À Judith M<sup>a</sup> N. de Vasconcellos, pela amizade construída no caminho

À professora Helena Leite, pelas referências preciosas.

Às professoras e professores do ProPed/UERJ, fundamentais para a minha formação.

À equipe técnico-administrativa ProPed/UERJ, pela atenção.

À professora Giselle Arteiro N. Azevedo, pela acolhida e conhecimento partilhado.

Ao professor Jader Janer M. Lopes e à professora Maria Lídia B. Fernandez, pelos importantes momentos de estudo.

Ao professor Paulo Afonso Rheingantz, pelos momentos de aprendizagem.

Aos membros da banca, por aceitarem nosso convite.

Às companheiras e companheiros do NEI:P&E/UERJ: Adelaide, Alessandra, Alessandra, Anne Patrícia, Antônia, Aretusa, Clarice, Érika, Flávia, Ghislenny, Leila Sanches, Luis Eduardo, Maciel, Márcia Gil, Márcia Maria, Maria Ignez, Mariana, Pablo, Ramon, Roberta e Sônia, pelo carinho na minha chegada e partilha do caminho.

À toda equipe do Colégio Universitário Geraldo Reis – Coluni/UFF e à reitoria da UFF pela concessão do afastamento de estudo.

À bolsista Jéssica Azevedo, pela transcrição e demais colaborações durante a pesquisa.

Aos bolsistas Kerolin e Pedro, pelas transcrições.

Às bolsistas Joana e Laise, pela disponibilidade.

Aos colegas da disciplina Avaliação de Desempenho do Ambiente Construído, Alain, Erika e Marco, pelo encontro.

À Márcia Gil, pela mão amiga e fundamental na chegada e travessia.

À Alessandra Savaget, pelo apoio e presença fraterna.

À Anne Patrícia, pela escuta e generosidade.

À Maria Ignez, pela disponibilidade e afeto de sempre.

À Leila, ao Maciel, à Mariana e ao Ramon, pela partilha generosa e importantes colaborações.

Às companheiras da SME/RJ – para sempre a minha rede.

Com todo o meu carinho, às queridas companheiras da Equipe de Educação Infantil e Alfabetização, Equipe de Educação Infantil e Gerência de Educação Infantil, pela nossa história.

Aos amigos do CSTJ, por tudo que me ensinaram.

À Inês Delorme, pelas oportunidades de aprendizagem.

Às “Compas”, pela nossa docência na Educação Infantil da UFF e muitas histórias a contar.

Às amigas-irmãs do Carrescia, da Broto, da Divino, da vida, pela amizade, orações e compreensão.

À Gláucia, pela presença incentivadora e amorosa.

À Gil, Jô e Maris, pela disponibilidade e participação incansáveis.

À Angel, por toda a trajetória.

Às minhas amadas afilhadas e amados afilhados, por me inspirarem a cada tempo.

À minha família, pela presença.

À minha mãe, por tudo.

Ao meu pai, pelo incentivo.

Às minhas filhas Larissa e Rafaela, por fazerem suas a minha caminhada.

Ao meu Cacá, por sempre ser possível.

A Deus, princípio de tudo. Obrigada, Senhor, por todo o vivido.

[...] Eu adoro cidades pequenas  
E suas longas noites  
E seus longos dias  
E seus longos anos  
Cidade pequena e sua vastidão  
Cidade pequena e seu silêncio  
Cidade pequena e sua compreensão  
Cidade que de tão pequena  
Perdeu-se em meu coração!

*Cristiano Nogueira (2008, p.15)*



## RESUMO

ENDLICH, A. R. F. G. *Ambientes para a Educação Infantil: o Proinfância em Quatis*. 2017. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

Esta pesquisa é parte de um estudo maior que aborda as políticas públicas educacionais e ambientais para bebês e crianças de até 3 anos, em diferentes municípios do estado do Rio de Janeiro<sup>1</sup>. É um Estudo de Caso desenvolvido em uma edificação do Proinfância, na cidade de Quatis. Busca compreender como as famílias, professores e auxiliares de educação infantil pensam e vivenciam a unidade, inaugurada em 2012. As questões que norteiam o estudo proposto são: i) Qual o impacto da edificação do Proinfância na realidade educacional do município de Quatis?; ii) Como o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) é percebido pelas famílias, professores e auxiliares de educação infantil?; iii) Quais os principais desejos e necessidades dos familiares e profissionais frente ao tema da pesquisa?; iv) Quais aproximações mostraram-se presentes entre os enunciados dos profissionais e dos familiares? O referencial teórico que orienta a investigação é o sócio-histórica-cultural (VIGOTSKI, 2001, 2004), que assume o caráter dialógico das relações da pesquisadora com os sujeitos da pesquisa. Os instrumentos de produção de dados foram múltiplos, desde análise documental, observação de campo, entrevista e questionário, sendo dois próprios da Avaliação Pós-Ocupação (APO), Mapa Mental e Poema dos Desejos. Os resultados da análise apontam similaridades entre as avaliações da edificação feitas pelas famílias e profissionais do CMEI referentes ao projeto e à edificação; bem como quanto às questões do cotidiano: valorização do conjunto da edificação; percepção da fachada como referência identitária; distância do centro da cidade, paisagem bucólica; valorização dos brinquedos e do brincar; sinalização da necessidade de aquisição de mais brinquedos e brincadeira em maior quantidade, inclusive para os solários; insegurança em relação ao anfiteatro; sentimento de pertença ao CMEI; ausência de transporte coletivo na cidade; necessidade de forro e fechamento nas extremidades do telhado do pátio coberto; implementação de um auditório; espaços que necessitam reforma na edificação e incremento de recursos pedagógicos, envolvendo livros adequados para a faixa etária, de formação pedagógica e material de consumo para as atividades cotidianas. Espera-se que este estudo contribua para reiterar pesquisas que valorizem a participação dos usuários, ouvindo-os e registrando suas avaliações em processos de planejamento futuros e implementação de novas políticas de expansão da Educação Infantil.

Palavras-chave: Proinfância. Creche. Ambientes. Avaliação Pós-Ocupação.

---

<sup>1</sup> Faperj E-26- 203.093/2016

## ABSTRACT

ENDLICH, A. R. F. G. *An Early Childhood Education's Environment: the Proinfância at Quatis*. 2017. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

This research is part of a bigger study that approaches educational and environmental public politics to babies and children up to three years old, at different municipalities of the state of Rio de Janeiro. It is a Case Study developed at a Proinfância edification, at the city of Quatis. Seeks to comprehend how families, teachers and helpers of early childhood education think and experience the unit, inaugurated in 2012. The questions that guide the proposed study are: i) What is the impact of the Proinfância edification in the educational context of the municipality of Quatis? ii) How is the CMEI seen by the families, teachers and auxiliaries of early childhood education? iii) Which are the main wishes and needs of the relatives and professionals in face of the theme of the research? iv) How common are the propositions between the professionals' and the families'? The theoretical approach that guides the research is the social-historical-cultural (VIGOTSKI, 2001, 2004), that assumes the dialogical nature of the relations between the researcher and the research subjects. Several instruments of data production have been used, such as documental analysis, field observation, interview and questionnaire, and another two from the Post-Occupation Evaluation (POE) such as: Mind Map and Wish Poem. The results of the analysis show similarities between the evaluations of the edification made by CMEI's professionals and families, concerning the project and the edification; as well as referring to daily activities: the building's appreciation as a whole; building's view as an identity reference; distance between the creche and the city centre; bucolic landscape; necessity of more toys and play activities; including toys to the solariums; little amphitheatre as a danger area; feeling of belonging to CMEI; lack of collective transport in the city; need for ceiling and closing of the edges of the schoolyard roof; necessity of an auditorium; reforms at the edification and increment of pedagogical resources, including buying books adequate to the age group, art's materials to daily activities. The aim of this research is to encourage others that value the participation of the users, listening to them and registering their evaluations in future processes of planning and implementation of new expansion politics of early childhood education.

Keywords: Proinfância. Nursery. Environments. Post-Occupation Evaluation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Projeto Tipo B.....	47
Figura 2 -	Projeto Tipo C.....	48
Figura 3 -	Projeto Tipo 1.....	48
Figura 4 -	Projeto Tipo 2.....	48
Figura 5 -	Projeto Tipo 3.....	49
Figura 6 -	Ampliação Tipo B.....	51
Figura 7 -	Ampliação Tipo C.....	51
Figura 8 -	Módulo de Educação Infantil.....	52
Figura 9 -	Mapa do Estado do Rio de Janeiro, Regiões de Governo - 2014.....	55
Figura 10 -	Mapa do Estado do Rio de Janeiro – Região do Médio Paraíba - 2014.....	56
Figura 11 -	Bairro Santa Bárbara.....	62
Figura 12 -	Localização do CMEI.....	62
Figura 13 -	CMEI e seu entorno .....	62
Figura 14 -	CMEI e seu entorno.....	62
Figura 15 -	Projeto Proinfância Tipo B.....	82
Figura 16 -	Croqui esquemático- projeto Proinfância Tipo B.....	83
Figura 17 -	Fachada frontal do CMEI.....	83
Figura 18 -	Visão externa do CMEI.....	83
Figura 19 -	Hall de entrada do CMEI.....	84
Figura 20 -	Secretaria.....	84
Figura 21 -	Porta de vidro para acesso do bloco administrativo ao pátio coberto.....	84
Figura 22 -	Pátio coberto onde se localiza o refeitório.....	84
Figura 23 -	Pátio coberto.....	85
Figura 24 -	Pátio coberto.....	85
Figura 25 -	Pátio coberto onde se localiza o refeitório.....	87
Figura 26 -	Cobertura do pátio.....	87
Figura 27 -	Refeitório no momento da chuva.....	87
Figura 28 -	Refeitório no momento da chuva.....	87
Figura 29 -	Refeitório com incidência de sol.....	87
Figura 30 -	Brinquedo do pátio coberto.....	87
Figura 31 -	Anfiteatro.....	88
Figura 32 -	Anfiteatro e tomada do pátio coberto.....	88
Figura 33 -	Área externa.....	88
Figura 34 -	Área externa.....	88
Figura 35 -	Sala de leitura, novembro de 2016.....	89
Figura 36 -	Sala de leitura, fevereiro de 2017.....	89
Figura 37 -	Brinquedoteca, fevereiro de 2017.....	90
Figura 38 -	Brinquedoteca, fevereiro de 2017.....	90
Figura 39 -	Cabines dos sanitários.....	91
Figura 40 -	Acesso aos chuveiros.....	91
Figura 41 -	Bancada com cuba.....	92
Figura 42 -	Bancada e suporte de sustentação.....	92
Figura 43 -	Janelas vistas pelo interior da sala.....	92

Figura 44 -	Janelas vistas pelo solário.....	92
Figura 45 -	Teto: um dos ventiladores da sala.....	93
Figura 46 -	Chão: tatames de EVA.....	93
Figura 47 -	Solário.....	93
Figura 48 -	Solário.....	93
Figura 49 -	Sala de repouso.....	94
Figura 50 -	Sala de repouso.....	94
Figura 51 -	Banheiro de sala.....	94
Figura 52 -	Banheiro de sala.....	94
Figura 53 -	Banheiro de sala.....	95
Figura 54 -	Banheiro de sala.....	95
Figura 55 -	Berçário: berços.....	95
Figura 56 -	Berçário: brinquedos e tatames.....	96
Figura 57 -	Berçário: poltrona de amamentação e cadeiras de alimentação.....	96
Figura 58 -	Berçário: cadeiras de alimentação e poltrona de amamentação.....	96
Figura 59 -	Fraldário: banheira embutida.....	97
Figura 60 -	Fraldário: banheira sobre a bancada.....	97
Figura 61 -	Nuvem de palavras referente à pergunta “Como se sente no CMEI?”, respondida pelos auxiliares de educação infantil.....	102
Figura 62 -	Nuvem de palavras referente à pergunta “Como se sente no CMEI?”, respondida pelos professores.....	104
Figura 63 -	Nuvem de palavras referente ao questionamento: “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, respondida pelos auxiliares de educação infantil.....	104
Figura 64 -	Nuvem de palavras referente à pergunta “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, respondida pelos professores.....	105
Figura 65 -	Praça de Floriano – Barra Mansa.....	107
Figura 66 -	Pórtico de Quatis.....	107
Figura 67 -	Primeira praça avistada: Praça dos Expedicionários - Quatis.....	108
Figura 68 -	Colégio Estadual A. Pimenta – Quatis.....	108
Figura 69 -	Moradias – Quatis.....	108
Figura 70 -	Segunda praça avistada: Praça Teixeira Brandão – Quatis.....	108
Figura 71 -	Terceira praça: Praça Nossa Senhora do Rosário – Quatis.....	109
Figura 72 -	Igreja Nossa Senhora do Rosário – Quatis.....	109
Figura 73 -	Estação de trem desativada – Quatis.....	110
Figura 74 -	Linha do trem.....	110
Figura 75 -	Caminho para o CMEI – Quatis.....	110
Figura 76 -	Pavimentação que antecede o CMEI – Quatis.....	110
Figura 77 -	Unidade do Proinfância: o CMEI – Quatis.....	111
Figura 78 -	Unidade do Proinfância: o CMEI – Quatis.....	111
Figura 79 -	Reunião de responsáveis.....	112
Figura 80 -	Reunião de responsáveis.....	112
Figura 81 -	Mural de cerâmica.....	112
Figura 82 -	Anfiteatro com salas ao fundo.....	112
Figura 83 -	Início do caminho para o CMEI – Quatis.....	115
Figura 84 -	Animais no caminho para o CMEI – Quatis.....	115
Figura 85 -	Estrebaria observada no caminho – Quatis.....	115
Figura 86 -	Crianças e famílias chegando ao CMEI – Quatis.....	115

Figura 87 -	Crianças no pátio coberto.....	116
Figura 88 -	Crianças no pátio coberto.....	116
Figura 89 -	Livraria Prosa e Verso – Quatis.....	117
Figura 90 -	Livraria Prosa e Verso – Quatis. ....	117
Figura 91 -	Apresentação da pesquisa aos responsáveis – sala dos professores.....	118
Figura 92 -	Apresentação da pesquisa aos responsáveis – refeitório.....	118
Figura 93 -	Palestra com Profª Vera Vasconcellos.....	120
Figura 94 -	Profissionais desenvolvendo o Mapa Mental.....	120
Figura 95 -	Profissionais em atividade com a Profª Vera Vasconcellos.....	121
Figura 96 -	Profissionais desenvolvendo o Poema dos Desejos.....	121
Figura 97 -	Profissionais em atividade em grupo.....	122
Figura 98 -	Profissionais em atividade em grupo.....	122
Figura 99 -	Varal para desenho na altura das crianças.....	123
Figura 100 -	Estante com brinquedos ao alcance das crianças.....	123
Figura 101 -	Canto da leitura: dimensão teto e chão.....	123
Figura 102 -	Canto da leitura: texturas.....	123
Figura 103 -	Bancada com cortina de tnt.....	125
Figura 104 -	Teto externo à sala.....	125
Figura 105 -	Estante baixa separada para livros.....	125
Figura 106 -	Uso da parede na altura das crianças.....	125
Figura 107 -	Mapa Mental – responsável.....	133
Figura 108 -	Mapa Mental – responsável.....	133
Figura 109 -	Mapa Mental – responsável.....	134
Figura 110 -	Mapa Mental – responsável.....	134
Figura 111 -	Mapa Mental – responsável.....	136
Figura 112 -	Mapa Mental – responsável.....	136
Figura 113 -	Mapa Mental – responsável.....	137
Figura 114 -	Mapa Mental – responsável.....	137
Figura 115 -	Mapa Mental – responsável.....	138
Figura 116 -	Mapa Mental – responsável.....	139
Figura 117 -	Poema dos Desejos – responsável.....	142
Figura 118 -	Poema dos Desejos – responsável.....	142
Figura 119 -	Poema dos Desejos – responsável.....	143
Figura 120 -	Poema dos Desejos – responsável.....	143
Figura 121 -	Poema dos Desejos - responsável.....	145
Figura 122 -	Poema dos Desejos – responsável.....	145
Figura 123 -	Poema dos Desejos – responsável.....	146
Figura 124 -	Poema dos Desejos – responsável.....	146
Figura 125 -	Mapa Mental – profissional.....	149
Figura 126 -	Mapa Mental – profissional.....	149
Figura 127 -	Mapa Mental – profissional.....	150
Figura 128 -	Mapa Mental – profissional.....	153
Figura 129 -	Mapa Mental – profissional.....	153
Figura 130 -	Mapa Mental – profissional.....	153
Figura 131 -	Mapa Mental – profissional.....	154
Figura 132 -	Mapa Mental – profissional.....	157
Figura 133 -	Poema dos Desejos – profissional.....	157

Figura 134 - Poema dos Desejos – profissiona.....	157
Figura 135 - Poema dos Desejos – profissiona.....	158
Figura 136 - Poema dos Desejos – profissiona.....	158
Figura 137 - Poema dos Desejos – profissiona.....	159
Figura 138 - Poema dos Desejos – profissiona.....	161
Figura 139 - Poema dos Desejos – profissiona.....	161

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Unidades apoiadas pelo Proinfância no período de 2007 a 2014.....	38
Gráfico 2 –	Matrícula em creche por rede de ensino- Brasil 2008-2016.....	390
Gráfico 3 –	Evolução do número de unidades por etapa de ensino oferecida- Brasil 2008-2016.....	40
Gráfico 4 –	População residente, por situação do domicílio e sexo – 2010.....	55
Gráfico 5 –	Municípios onde residem os profissionais do CMEI.....	99
Gráfico 6 –	Mapa Mental dos responsáveis.....	131
Gráfico 7 –	Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar.....	132
Gráfico 8 –	Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Paisagem, localização e relevo.....	134
Gráfico 9 –	Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais.....	135
Gráfico 10 –	Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Elementos naturais.....	136
Gráfico 11 –	Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Cuidar e educar.....	138
Gráfico 12 –	Poema dos Desejos dos responsáveis.....	140
Gráfico 13 –	Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar.....	141
Gráfico 14 –	Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Paisagem, localização e relevo.....	142
Gráfico 15 –	Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais.....	143
Gráfico 16 –	Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Elementos naturais...	144
Gráfico 17 –	Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Cuidar e educar.....	146
Gráfico 18 –	Mapa Mental dos profissionais.....	147
Gráfico 19 –	Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar.....	148
Gráfico 20 –	Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Paisagem, localização e relevo.....	149
Gráfico 21 –	Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais.....	151
Gráfico 22 –	Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Elementos naturais.....	152
Gráfico 23 –	Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Cuidar e educar.....	153

Gráfico 24 –	Poema dos Desejos dos profissionais.....	155
Gráfico 25 –	Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar.....	155
Gráfico 26 –	Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Paisagem, localização e relevo.....	157
Gráfico 27 –	Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais.....	158
Gráfico 28 –	Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Elementos naturais...	159
Gráfico 29 –	Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Cuidar e educar.....	160



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Ações do PDE relativas à Educação Básica.....	31
Quadro 2 –	Documentos necessários à concorrência ao convênio do Proinfância.....	35
Quadro 3 –	Eixos nos quais o PAC2 está estruturado.....	37
Quadro 4 –	Grupos de atendimento do PAC2.....	44
Quadro 5 –	Unidades do Proinfância pactuadas em decorrência do PMCMV.....	45
Quadro 6 –	Projetos padrão Proinfância.....	46
Quadro 7 –	Ampliação Tipo B e Tipo C.....	50
Quadro 8 –	Módulo de E.I.....	50
Quadro 9 –	Distribuição do total de estabelecimentos por setor.....	58
Quadro 10 –	Receita total, despesa total e autonomia financeira: Região do Médio Paraíba- 2014.....	59
Quadro 11 –	Indicadores de receitas de <i>royalties</i> : Região do Médio Paraíba - 2014...	60
Quadro 12 –	Matrículas na creche e na escola.....	76
Quadro 13 –	Crianças de 0 a 3 anos matriculadas na rede municipal de Quatis – 2016.....	77
Quadro 14 –	Quadro comparativo de crianças de 0 a 3 anos matriculadas na rede municipal de Quatis- 2016 e 2017.....	78
Quadro 15 –	Crianças de 3 a 5 anos matriculadas na rede municipal de Quatis – 2016.....	79
Quadro 16 –	Quantitativo de grupos e número de crianças - última movimentação de 2016.....	82
Quadro 17 –	Mapa Mental dos responsáveis com uso da escrita e do desenho.....	127
Quadro 18 –	Poema dos Desejos dos responsáveis com uso da escrita e do desenho.	128
Quadro 19 –	Mapa Mental dos professores e auxiliares de educação infantil com uso da escrita e do desenho.....	128
Quadro 20 –	Poema dos Desejos dos professores e auxiliares de educação infantil – uso da escrita e do desenho.....	129

## LISTA DE ABREVIATURAS

APO	Avaliação Pós-Ocupação
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FAU	Faculdade de Arquitetura e Urbanismo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAE	Grupo Ambiente Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MEC	Ministério de Educação
NEI:P&E	Núcleo de Educação Infantil: Pesquisa e Extensão
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PAR	Plano de Ações Articulada
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PROARQ	Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da UFRJ
ProPEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
Proinfância	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
SIMEC	Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação no Brasil
SME	Sistema Municipal de Ensino
TCLE	Termo de Conhecimento Livre e Esclarecido
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	21
1	<b>POLÍTICAS PÚBLICAS, UM OLHAR DEFINIDO: 10 ANOS DE PROINFÂNCIA.....</b>	26
1.1	<b>O Programa Proinfância.....</b>	28
1.2	<b>PDE e Proinfância.....</b>	30
1.3	<b>Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Plano de Ações Articuladas – PAR e o Proinfância.....</b>	321.
		4
1.4	<b>Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Proinfância.....</b>	36
1.4.1	<u>Processo de adesão ao Proinfância – antes e depois do PAC2.....</u>	40
1.4.2	<u>Programa Minha Casa Minha Vida – articulação com o Proinfância.....</u>	44
1.5	<b>Projetos arquitetônicos do Proinfância.....</b>	46
1.5.1	<u>Ampliação do atendimento em unidades já edificadas – possibilidades.....</u>	50
1.6	<b>Anúncio do contexto da pesquisa.....</b>	52
2	<b>O CONTEXTO DA PESQUISA.....</b>	53
2.1	<b>O município de Quatis.....</b>	53
2.1.1	<u>O Município de Quatis e sua inserção na Região do Médio Paraíba.....</u>	55
2.2	<b>Localização do CMEI e seu entorno.....</b>	61
3	<b>O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO E METODOLOGIA.....</b>	63
3.1	<b>Categorias espaciais: espaço, ambiente e lugar.....</b>	63
3.2	<b>Avaliação Pós-Ocupação.....</b>	66
3.3	<b>Objetivos da pesquisa.....</b>	67
3.3.1	<u>Objetivo geral.....</u>	67

3.3.2	<u>Objetivos específicos</u> .....	67
3.4	<b>Instrumentos metodológicos</b> .....	68
3.4.1	<u>Entrevista</u> .....	68
3.4.2	<u>Questionário</u> .....	69
3.4.3	<u>Poema dos Desejos</u> .....	70
3.4.4	<u>Mapa Mental</u> .....	71
3.4.5	<u>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE</u> .....	72
3.5	<b>Linguagem do desenho: expressões da pesquisa</b> .....	73
4	<b>ANÁLISE DOCUMENTAL EM DIÁLOGO COM A PESQUISA DE CAMPO</b> .....	75
4.1	<b>Educação Infantil na Rede Municipal de Educação</b> .....	75
4.1.1	<u>Creches do município</u> .....	76
4.1.2	<u>Escolas do município para crianças de Educação Infantil</u> .....	78
4.1.3	<u>Matrícula na creche</u> .....	79
4.1.4	<u>Educação Infantil: documentos orientadores do campo</u> .....	80
4.1.5	<u>O Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI</u> .....	81
4.1.5.1	A edificação: projeto e ambientes.....	82
4.2	<b>Análise do questionário</b> .....	97
4.2.1	<u>Os profissionais</u> .....	98
4.2.2	<u>O CMEI pelos profissionais</u> .....	99
4.2.2.1	“Como se sente no CMEI?”, pelos profissionais.....	100
4.2.2.2	“Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, pelos profissionais....	102
5	<b>ENTRADA ETNOGRÁFICA NO CAMPO</b> .....	106
5.1	<b>O município de Quatis: ao encontro da cidade</b> .....	106
5.1.1	<u>Rumo ao CMEI</u> .....	108

5.2	<b>Primeira entrada em campo: CMEI – lócus da pesquisa.....</b>	111
5.3	<b>Entrevistas.....</b>	113
5.4	<b>Retorno ao campo: vivenciando lugares.....</b>	113
5.4.1	<u>Trajetos para o CMEI.....</u>	113
5.4.2	<u>Crianças em ação.....</u>	115
5.4.3	<u>Achados documentais.....</u>	116
5.4.4	<u>Apresentação e desenvolvimento da pesquisa junto às famílias.....</u>	117
5.5	<b>No campo, mais uma etapa.....</b>	119
5.5.1	<u>Apresentação e desenvolvimento da pesquisa junto à equipe de professores e auxiliares de educação infantil.....</u>	120
5.5.1.1	Primeiro encontro com os profissionais.....	120
5.5.1.2	Segundo encontro com os profissionais.....	121
5.5.1.3	Terceiro e quarto encontro com os profissionais.....	122
5.5.2	<u>Observação participante: pesquisa em diálogo.....</u>	123
6	<b>PANORAMA DA ANÁLISE DO MAPA MENTAL E POEMA DOS DESEJOS.....</b>	126
6.1	<b>Primeira “gaveta”: linguagem usada nos instrumentos.....</b>	126
6.1.1	<u>Mapa Mental e Poema dos Desejos – responsáveis.....</u>	127
6.1.2	<u>Mapa Mental e Poema dos Desejos – profissionais.....</u>	128
6.2	<b>Análise dos temas enunciados: segunda “gaveta”.....</b>	130
6.2.1	<u>Mapa Mental dos responsáveis: categorias de análise.....</u>	131
6.2.2	<u>Poema dos Desejos dos responsáveis: categorias de análise.....</u>	139
6.2.3	<u>Mapa Mental dos profissionais: categorias de análise.....</u>	147
6.2.4	<u>Poema dos desejos dos profissionais: categorias de análise.....</u>	154
6.3	<b>Considerações finais.....</b>	161

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	166
<b>APÊNDICE A</b> – Questionário destinado aos professores e auxiliares de Educação Infantil.....	179
<b>APÊNDICE B</b> – TCLE relativo à participação dos gestores .....	186
<b>APÊNDICE C</b> – TCLE relativo à participação dos responsáveis.....	188
<b>APÊNDICE D</b> – TCLE relativo à participação dos responsáveis pelas crianças.....	189
<b>APÊNDICE E</b> – TCLE relativo à participação das crianças .....	190

## INTRODUÇÃO

A pesquisa de mestrado aqui apresentada, *Ambientes de Educação Infantil: O Proinfância em Quatis – Rio de Janeiro*, é parte de uma investigação mais ampla, intitulada *Políticas Educativas para Crianças de 0 a 3 anos nos Municípios do Estado do Rio de Janeiro* (2016- 2019)<sup>3</sup>, desenvolvida no Núcleo de Estudos da Infância: Pesquisa & Extensão (NEI:P&E/UERJ), grupo coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Ramos de Vasconcellos.

A investigação maior propõe um diálogo com municípios fluminenses, principalmente aqueles que firmaram convênio com o Proinfância (BRASIL, 2007). Consiste em um estudo voltado para a análise das últimas políticas educacionais dirigidas à primeira infância, a partir da compreensão de práticas e de concepções relativas à Educação Infantil.

A metodologia do trabalho previu a realização de encontros com os representantes dos municípios no contraturno do Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro<sup>4</sup>. Nesse sentido, o diálogo com as representatividades teve início em abril de 2016, na sede do Sindicato dos Professores do Município do Rio de Janeiro, local onde, com frequência, ocorrem as reuniões do referido Fórum. Na data, os representantes conheceram a proposta da qual foram convidados a participar e receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) referente à pesquisa.

Os encontros mensais seguintes foram conduzidos pela técnica de grupo focal e tiveram a duração máxima de duas horas. Versaram sobre o contexto local das creches, no que tange a edificações, matrículas e profissionais que nelas atuam, bem como à expectativa para essa etapa da Educação Básica<sup>5</sup> a partir da realidade dos entes federados (VASCONCELLOS, 2016)

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações [...] prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2005, p. 11).

---

<sup>3</sup> Plataforma Brasil: 1.661.130, FAPERJ/Cientista do Nosso Estado – E-26- 203.093/2016).

<sup>4</sup> Os encontros do Fórum têm como tradição ocorrer na primeira terça-feira de cada mês, no período da tarde.

<sup>5</sup> Segundo a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as creches compõem com a pré-escola a primeira etapa da Educação Básica.

No percurso investigativo junto aos municípios, Quatis foi delimitado como campo científico do presente estudo, que tem o espaço/ambiente do Proinfância como objeto de pesquisa. A delimitação ocorreu em virtude de haver, na localidade, uma unidade de Educação Infantil edificada pelo programa, atendendo bebês e crianças de até três anos.

Em consonância com estudos tradicionalmente realizados no NEI:P&E/UERJ, este trabalho abarca questões referentes às políticas públicas educacionais e a ambientes educativos para as infâncias, referendado pela orientação sócio-histórica-cultural (VIGOTSKI, 2001, 2004). A pesquisa assume caráter dialógico, por valorizar as relações entre os sujeitos e deles com os ambientes, os equipamentos e outros artefatos/ferramentas culturais imbricados nas investigações (VASCONCELLOS, 2015).

No percurso, pesquisadora e demais sujeitos da investigação são compreendidos como “[...] históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura como criadores de ideias e consciência que, ao produzirem e reproduzirem a realidade social, são ao mesmo tempo produzidos e reproduzidos por ela” (FREITAS, 1996 apud FREITAS, 2002).

O caminho metodológico desta pesquisa segue o de outras já realizadas pelo NEI:P&E/UERJ. A primeira foi a de Ana Rosa Costa Picanço Moreira (2011) com a tese *Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário*<sup>6</sup>. O trabalho consistiu em um Estudo de Caso/Intervenção que buscou compreender os significados e os sentidos produzidos por educadores que atuavam em dois berçários de uma creche institucional carioca. Foram desenvolvidas transformações nos berçários a partir de intervenções na formação em serviço e na participação dos educadores – concebidos como copesquisadores. A pesquisa indicou que as intervenções realizadas em colaboração – pesquisadora e copesquisadores – propiciaram mudanças significativas nos arranjos espaciais dos berçários. A investigação possibilitou ainda a reflexão da prática pedagógica e a ressignificação do papel do ambiente no fazer pedagógico.

A temática de Moreira (2011) surgiu em diálogo com a dissertação de mestrado de Héliide Steenhagen Blower (2008), intitulada *O lugar do ambiente na Educação Infantil: estudo de caso na Creche Doutor Paulo Niemeyer*<sup>7</sup>. Esse estudo analisou as características ambientais na mesma creche institucional da tese supracitada. Ambas as pesquisas faziam parte de um

---

<sup>6</sup> MOREIRA, A.C.P. Ambientes da infância e a formação do educador: arranjo espacial no berçário. Tese (Doutorado em Programa de Pós-graduação em Educação)- ProPed/ UERJ, 2011.

<sup>7</sup> BLOWER, H. S. O Lugar do Ambiente na Educação Infantil: Estudo de Caso na Creche Doutor Paulo Niemeyer. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-graduação em Arquitetura) - UFRJ/ PROARQ, 2008.



projeto maior, *Creche: Contexto de Desenvolvimento e Formação de Subjetividade*<sup>8</sup>, presentes na parceria NEI:P&E/UERJ e o Grupo Ambiente-Educação (GAE/UFRJ)<sup>9</sup>.

Outras duas investigações do mesmo grupo de pesquisa trouxeram o espaço/ambiente da Educação Infantil como foco. A tese de Maria Ghisleny de Paiva Brasil (2016) – *Espaço(s) na Educação Infantil: Entre Políticas e Práticas*<sup>10</sup> – analisou o espaço/ambiente como elemento central na prática pedagógica. A pesquisa foi realizada no berçário da única creche construída pelo Proinfância no município de Olho D’água do Borges, no estado do Rio Grande do Norte. A investigação ocorreu em três momentos. O primeiro, conduzido pelo estudo do espaço a partir do Ciclo de Políticas de Stephen Ball et al (2011), buscou investigar os embates e lutas presentes nos Contextos de Influência e Produção de Textos em cinco municípios do mesmo estado. No segundo, foi realizado estudo exploratório na creche construída pelo Proinfância. O terceiro envolveu duas professoras do berçário e visou à compreensão dos significados e dos sentidos produzidos por elas sobre o papel do espaço/ambiente em suas ações pedagógicas. Foram desenvolvidas transformações nos arranjos espaciais em colaboração com aquelas professoras.

Rosa (2016), no projeto de qualificação doutoral – *A Educação das Relações Étnico Raciais na Creche: uma leitura a partir do espaço institucional*<sup>11</sup>, também adotou o espaço/ambiente da Educação Infantil como foco de investigação. A pesquisa em andamento tem por objetivo observar o quanto a educação das relações étnico-raciais em uma creche pública municipal de Juiz de Fora/MG perpassa pelas questões de espaço/ambiente. Para tanto, indícios referentes às marcas visíveis e invisíveis no espaço institucional são analisados. O referencial adotado é a perspectiva sócio-histórico-cultural e assume a pesquisa-intervenção como opção metodológica. O aporte teórico ancora-se em pesquisadores de referência no

---

<sup>8</sup> O projeto teve início em setembro de 2006 através de um estudo exploratório dos pesquisadores do NEI:P&E para conhecer a creche e as famílias e se fazer conhecer. Inseria-se na linha de pesquisa Infância, Juventude e Educação (ProPEd/UERJ) e no ano de 2008 contou com o apoio financeiro da FAPERJ (Processo FAPERJ/ E-26/110.234/2007), na modalidade “Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas/RJ” (período de 2006 a 2009).

<sup>9</sup> Na época formado pelos professores Giselle Arteiro Nielsen de Azevedo (Proarq/FAU-UFRJ), coordenadora, Leopoldo Eurico Bastos (Proarq/FAU-UFRJ), Ligia Maria Leão de Aquino (UCP-Petrópolis e FE-UERJ), Paulo Afonso Rheingantz (Proarq/FAU-UFRJ) e Vera Maria Ramos de Vasconcellos (FE-UERJ).

<sup>10</sup> BRASIL, M.G.P. Espaço(s) na Educação Infantil: Entre Políticas e Práticas. Tese (Doutorado em Programa de Pós-graduação em Educação) - ProPEd/ UERJ, 2016.

<sup>11</sup> ROSA, A.S. A educação das Relações Étnico Raciais na Creche: Projeto de Qualificação (Doutorado em Programa de Pós-graduação em Educação) - ProPEd/ UERJ, 2016.

campo das relações étnico-raciais, da Educação Infantil e de autores que contribuem para a compreensão do espaço institucional enquanto categoria de análise.

Frente à identidade teórico-metodológica impressa e os procedimentos já adotados nas pesquisas supracitadas (BLOWER, 2008; MOREIRA, 2011; BRASIL, 2016 e ROSA, 2016), buscou-se os rumos de desenvolvimento desta investigação.

Trata-se de um Estudo de Caso<sup>12</sup> realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil– CMEI, unidade edificada com recursos do Proinfância, no município de Quatis, inaugurada no ano de 2012. Adota-se como metodologia de análise a Avaliação Pós-Ocupação (APO),<sup>13</sup> através da adoção de instrumentos específicos, em especial o Mapa Mental e o Poema dos Desejos, na busca de compreender os sentidos e os significados atribuídos ao espaço/ambiente pelos sujeitos da investigação – famílias, professores, auxiliares de educação infantil e gestores<sup>14</sup>–, que vivenciam a unidade em questão.

As principais questões que norteiam o estudo proposto são: i) Qual o impacto da edificação do Proinfância na realidade educacional do município de Quatis?; ii) Como o CMEI é percebido pelas famílias, professores e auxiliares de educação infantil?; iii) Quais os principais desejos e necessidades dos familiares e profissionais frente ao tema da pesquisa?; iv) Quais aproximações mostraram-se presentes entre os enunciados dos profissionais e dos familiares?

Esta pesquisa adota metodologias qualitativa-quantitativa consideradas complementares. A visão qualitativa predominou durante a pesquisa de campo, na aproximação com a realidade estudada: o município de Quatis, enquanto cenário, e o CMEI, enquanto lócus da investigação. A abordagem quantitativa ocorreu na análise dos dados dos coparticipantes, para descrever resultados advindos da pesquisa documental e de campo<sup>15</sup> (MYNAIO; SANCHES, 1993). A combinação de ambas e a adoção de diferentes instrumentos metodológicos “podem vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos” relativos à investigação (GATTI, 2004, p.13).

---

<sup>12</sup> Focaliza um fenômeno particular, levando em conta seu **contexto** e suas **múltiplas dimensões**. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da **análise situada e em profundidade**. (ANDRÉ, 2013, p. 97).

<sup>13</sup> Análise de desempenho do ambiente construído, após algum tempo de construção e ocupação (AZEVEDO et al, 2007; RHEINGANTZ et al, 2009; SANOFF, 1991).

<sup>14</sup> Participaram como interlocutores privilegiados da investigação, com entrevistas e diálogos complementares.

<sup>15</sup> Questionário, mapa mental e poema dos desejos.

A temática deste trabalho assume destaque, uma vez que o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância (BRASIL, 2007) completou dez anos em 2017, o que torna oportuno aprofundar reflexões que se aliem ao principal objetivo do programa: prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios, visando garantir o acesso à Educação Infantil da rede pública – creche e pré-escola (BRASIL, 2007).

Acredita-se que, para dar continuidade à expansão almejada na Educação Infantil, especialmente na creche, a escuta dos sujeitos que vivenciam esses ambientes assume centralidade, pois permite a (re)formulação de ideias sobre as consequências do projeto e o desempenho da edificação (AZEVEDO et al, 2007). Fundamentada nesse pressuposto, a pesquisa está estruturada em seis capítulos.

O capítulo I apresenta o Proinfância e sua relação com outros programas de Estado. O capítulo II expõe o município de Quatis e o CMEI em estudo. A metodologia é descrita no capítulo III, quando são abordadas as categorias espaço, ambiente e lugar, como subsídio para a adoção da Avaliação Pós-Ocupação como metodologia de análise. O capítulo IV evidencia a tessitura entre diferentes caminhos metodológicos adotados. Para a produção dos dados empíricos, utilizou-se mais de um instrumento de pesquisa: entrevista, observação de campo, análise documental e de questionário, além dos instrumentos da APO, Mapa Mental e Poema dos Desejos, que serão analisados em separado no capítulo VI. O capítulo V revela a vivência do ambiente pesquisado na busca de compreender os modos de pensar, sentir e viver de seus usuários – sujeitos da pesquisa (ANDRÉ, 2008). O Capítulo VI retrata o que dizem os sujeitos da investigação, familiares e profissionais, quanto ao espaço/ambiente do CMEI, a partir dos instrumentos Mapa Mental e Poema dos Desejos. Busca-se, ainda, aproximar os resultados encontrados em diálogo com as questões norteadoras do estudo.

A imersão no campo propiciou a geração de dados que possibilitam o delineamento do quadro empírico da investigação. Tal imersão dispõe, como pressuposto, integrar e comunicar a proposição inicialmente traçada à realidade observada, destacando as singularidades presentes (DESLANDES, 2005).

## 1 POLÍTICAS PÚBLICAS, UM OLHAR DEFINIDO: 10 ANOS DE PROINFÂNCIA

O estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº22/98) foi fundamental “[...] para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas” (BRASIL, 2009c, p.2). No ano de 2009 as primeiras DCNEI foram revistas e ampliadas, reafirmando que

Embora os princípios colocados não tenham perdido a validade, ao contrário, continuam cada vez mais necessários, outras questões diminuíram seu espaço no debate atual e novos desafios foram colocados para a Educação Infantil, exigindo a reformulação e atualização dessas Diretrizes (BRASIL, 2009c, p.2).

Na companhia de Oliveira (2010, p.3) reitera-se que “as Diretrizes partem de uma definição de currículo e apresentam princípios básicos orientadores de um trabalho pedagógico comprometido com a qualidade e a efetivação de oportunidades de desenvolvimento para todas as crianças”. Nesse sentido, alguns dos pilares das DCNEI (BRASIL, 2009b) estabelecem estreito diálogo com este trabalho, dentre eles destacam-se o cuidar e educar – enquanto processos indissociáveis e complementares. Retoma-se que as primeiras DCNEI (BRASIL, 1998) já apontavam para a questão e que as atuais reafirmam esse pressuposto, definindo a “[...] sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo [...]” (BRASIL, 2009c, p.9).

A centralidade do cuidar e educar revela-se presente nesta investigação, subsidiando o olhar para o processo da pesquisa (trabalho de campo e análise documental). Minayo (2013b, p. 75) ajuda a explicitar que o caminho da pesquisa é trilhado sobre a militância em prol das políticas educativas para as infâncias:

[...] que no campo, assim como durante todas as etapas da pesquisa, tudo merece ser entendido como fenômeno social e historicamente condicionado: o objeto investigado, as pessoas concretas implicadas na atividade, o pesquisador e seu sistema de representações teórico-ideológicas, as técnicas de pesquisa e todo conjunto de relações interpessoais e de comunicação simbólica.

As Diretrizes, expressas pelo Parecer CNE/CEB nº 20/09 e pela Resolução CNE/CEB nº 05/09, ressaltam no artigo 7 a função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil, destacando concepções e práticas a serem inevitavelmente consideradas nesta primeira etapa da Educação Básica. Nesse artigo evidencia-se seu inciso II: “Assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias”. Tal pressuposto vem ao encontro da pesquisa, uma vez que os familiares, ao lado dos professores e auxiliares, são os interlocutores privilegiados desta investigação.

No campo, eles [sujeitos da pesquisa] fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí resultando num produto compreensivo que não é realidade concreta e sim uma descoberta construída com todas as disposições em mãos do investigador: suas hipóteses e pressupostos teóricos [...]. (MINAYO, 2013b, p.63)

Frente ao contexto explicitado, no qual se evidenciam alguns dos pilares propostos nas DCNEI (BRASIL, 2009c), a temática central desta pesquisa – ambientes para as infâncias – mostra-se presente no Parecer CNE/CEB nº 20/09, enquanto condição para a organização curricular:

5) O atendimento ao direito da criança na sua integralidade requer o cumprimento do dever do Estado com a garantia de uma experiência educativa com qualidade a todas as crianças na Educação Infantil.

As instituições de Educação Infantil devem tanto oferecer espaço limpo, seguro e voltado para garantir a saúde infantil quanto se organizar como ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor. Elas ainda devem criar contextos que articulem diferentes linguagens e que permitam a participação, expressão, criação, manifestação e consideração de seus interesses (BRASIL, 2009c, p.12).

Tendo em vista que o CMEI, unidade lócus da pesquisa, foi construído em convênio com o Proinfância, torna-se importante reiterar que essa política pública tem como objetivo ampliar a oferta de vagas na creche e pré-escola, a partir do repasse de recursos federais destinados à construção de edificações para o funcionamento de unidades de Educação Infantil. Dessa forma, o programa se propõe a prestar assistência financeira aos municípios, com caráter

suplementar, a partir da construção de unidades padronizadas e qualificadas (FNDE, 2012<sup>16</sup>). Nessa sequência o Relatório de pesquisa *Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos* (NUNES et al, 2015, p. 93) ressalta que a referida política

[...] efetivou seus objetivos, no sentido de aumentar as vagas em creches e pré-escolas públicas nos municípios do Estado do Rio de Janeiro e de estabelecer um referencial de qualidade para futuras construções voltadas ao atendimento de crianças pequenas.

A assertiva supracitada (NUNES et al, 2015, p. 93), ao referir-se à qualidade da edificação, encontra diálogo com o desafio impresso neste trabalho: compreender os sentidos e os significados atribuídos ao espaço/ambiente pelos sujeitos da investigação, os adultos responsáveis por cuidar e educar as crianças do CMEI. No seguimento, legítima a relevância social e acadêmica referente à escuta desses sujeitos quanto à vivência na unidade construída. Espera-se, assim, por uma arquitetura crescentemente responsiva aos desejos e necessidades dos seus usuários, capaz de produzir uma estrutura espaciotemporal cada vez mais integrada à ação humana (AZEVEDO et al, 2007).

## 1.1 O Programa Proinfância

O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância – foi instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007. Integrante das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação– PDE (BRASIL, 2007c), o Proinfância completou, em 2017, dez anos.

A Resolução supracitada é composta de texto principal e dois anexos, um que se refere aos “Critérios de agrupamento e classificação dos municípios Programa Proinfância” e outro que traz o “Manual de Orientações Técnicas”. O texto principal apresenta considerações que delineiam a intencionalidade do Programa, enquanto política pública emanada da União:

**CONSIDERANDO** 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;

---

<sup>16</sup> No documento não há referência a ano de publicação.

**CONSIDERANDO** o firme propósito do governo de proporcionar à sociedade a melhoria da infra-estrutura da rede física escolar de Educação Infantil;  
**CONSIDERANDO** que a necessidade de construção de creches e escolas de Educação Infantil é uma realidade em muitos Municípios e,  
**CONSIDERANDO** 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, 2007d, p. 1).

O Artigo 1º da Resolução, referente aos recursos financeiros empenhados, destaca que “[...] serão destinados à cobertura de despesa de investimentos em construção, reforma, equipamentos e mobiliários para creches e escolas públicas das redes municipais e do Distrito Federal” (BRASIL, 2007d). Ressalta, ainda, que o principal objetivo do Proinfância é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios, visando garantir o acesso à Educação Infantil da rede pública – creche e pré-escola.

O anexo II, “Manual de Orientações Técnicas”, apresenta as ações, critérios e condições relativos à construção e reformas; relaciona também equipamentos e mobiliários passíveis de assistência para as unidades construídas e reformadas. Especifica, ainda, padrões constitutivos das obras, incluindo orientações quanto a materiais e procedimentos a serem adotados.

Ao que tange o quantitativo de unidades de Educação Infantil construídas em convênio com o Proinfância, enviou-se questionamento ao e-SIC<sup>17</sup> em 29 de novembro de 2016, destinado ao FNDE, obtendo-se como resposta o número de 8.817 unidades apoiadas, desde o início do programa, em todo país. (FNDE, 29 dez. 2016, p.1)<sup>18</sup>.

Apesar da Resolução nº 6 (BRASIL, 2007d) fazer menção<sup>19</sup> a recursos financeiros voltados para reforma de unidades já construídas, não foram identificados dados referentes a esse apontamento no site do FNDE. Costa (2015, p. 104) corrobora a observação ao relatar que a liberação de recursos com essa finalidade não foi localizada para nenhum município brasileiro. Ainda com o objetivo de clarear a questão, enviou-se em 24 de junho de 2017 a seguinte pergunta ao e-SIC, destinada ao FNDE: “Desde a implantação do Proinfância houve reformas de creches e pré-escolas já existentes ou só novas construções?”, obtendo-se a resposta: “No âmbito do programa Proinfância não houve reformas de creches e pré-escolas, apenas novas construções” (FNDE, 06 jul. 2017, p.1).

---

<sup>17</sup> Sistema eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão.

<sup>19</sup> Tanto no texto principal quanto no anexo II.

Frente ao exposto conclui-se que a égide do Proinfância é a construção de novas unidades de Educação Infantil e aquisição de equipamentos para as mesmas, enquanto pressupostos à melhoria da qualidade da educação. Nesse contexto o Relatório de pesquisa *Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos* (NUNES et al, 2015) ressalta que a construção de unidades se constitui como primeira, mas não como única condição para a melhoria da qualidade da Educação Infantil. Ademais o documento aponta para impactos referentes ao Programa:

[...] a ampliação do investimento financeiro, parceria com a comunidade escolar e com as unidades de saúde e assistência, melhoria na formação dos profissionais e possibilidade de formação continuada – e, também no plano micro – estruturação de proposta pedagógica de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, entre outras. O Proinfância, em algumas localidades, é a oportunidade para o início de novas práticas políticas e pedagógicas, mais afetas às concepções vigentes (NUNES et al, 2015, p. 94).

Höfling (2001, p. 31) destaca que ao desenvolver políticas públicas o Estado implanta “um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.” Nessa direção, apresentam-se adiante os principais documentos e ações relacionados ao Proinfância nos dez anos de sua implantação.

## 1.2 PDE e Proinfância

Em 24 de abril de 2007 foi lançado oficialmente o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em paralelo à promulgação do Decreto 6.094/ 2007, que dispõe sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. O Plano abarca ações referentes a todas as áreas de ação do MEC, incluindo os níveis e modalidades de ensino, além de medidas de apoio e infraestrutura. Refere-se, assim, a 30 ações, sendo 17 relativas à Educação Básica: 12 em caráter global e 5 específicas aos níveis de ensino (SAVIANI, 2007, p. 2). O quadro 1 apresenta essas ações.



Quadro 1: Ações do PDE relativas à Educação Básica

Nível escolar: Educação Básica	
12 em caráter global	<ul style="list-style-type: none"> <li>• FUNDEB;</li> <li>• Plano de Metas do PDE-IDEB;</li> <li>• Piso do Magistério e Formação (relativas à questão docente);</li> <li>• Programas de apoio: Transporte Escolar, Luz para Todos, Saúde nas Escolas, Guias de tecnologias, Censo pela Internet, Mais educação, Coleção Educadores e Inclusão Digital.</li> </ul>
Cinco específicas aos níveis de ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação Infantil: Proinfância;</li> <li>• Ensino Fundamental: Provinha Brasil, Programa Dinheiro Direto nas Escolas e Gosto de Ler;</li> <li>• Ensino Médio: Biblioteca na Escola.</li> </ul>

Fonte: Saviani, 2007, p. 2-3

Ao comparar o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001) com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE (BRASIL, 2007c), Saviani (2007, p. 4- 5) define o segundo “[...] como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE.” Alerta, entretanto, que ao introduzir o advérbio ‘teoricamente’ o faz porque “o PDE não se define como uma estratégia para o cumprimento das metas do PNE. Ele não parte do diagnóstico, das diretrizes e dos objetivos e metas constitutivos do PNE, mas se compõe de ações que não se articulam organicamente com este.” Exemplifica a situação colocando em tela o Proinfância, enquanto a única ação relacionada à Educação Infantil mencionada, desconsiderando os demais objetivos e metas elencados no PNE então em vigor (BRASIL, 2001).

Em contrapartida, a publicação “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas” (BRASIL, 2007c, p. 10), “[...] apresenta o PDE como plano executivo, como conjunto de programas que visam dar consequência às metas quantitativas estabelecidas [...]”. Nesse sentido evidencia o regime de colaboração da União com os entes federados, no que tange “[...] compartilhar competências políticas, técnicas e financeiras para a execução de programas de manutenção e desenvolvimento da educação, de forma a concertar a atuação [dos mesmos] [...] sem ferir-lhes a autonomia”.

Oliveira (2009, p. 205) complementa ainda que “o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, emanado pelo Decreto 6.094/2007c, constitui-se em um instrumento que visa regulamentar o regime de colaboração entre a União, os estados e municípios”. No seguimento, destaca-se a ementa do referido decreto que enuncia dispor

[...] sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007c).

Dando continuidade, a autora evidencia que o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação

[...] tem procurado promover uma política nacional de condução e orientação da educação básica, envolvendo os estados e municípios e setores da sociedade civil, instaurando, em certa medida, seu papel protagonista na definição das políticas educativas em âmbito nacional, o qual havia se esmaecido pelas reformas ocorridas na década passada. (OLIVEIRA, 2009, p. 205)

A partir do cenário descrito, elucida-se a relação do Decreto 6.094/ 2007c com o Proinfância.

### **1.3 Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, Plano de Ações Articuladas – PAR e o Proinfância**

O Decreto nº 6.094, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, foi promulgado na mesma data de lançamento oficial do PDE e, também, da promulgação da Resolução nº6, texto legal conhecido como Lei do Proinfância – 24 de abril de 2007.

Oliveira (2009, p.205) enuncia que o decreto “[...] visa à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica, envolvendo a União, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, bem como a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira.” Nesse seguimento, o artigo 2º estabelece 28 diretrizes a serem seguidas pelos signatários do plano. Dentre elas, destaca-se a diretriz X que encontra no Proinfância o seu eco: “promover a educação infantil”.

O texto ainda prevê no capítulo IV as disposições sobre a Assistência Técnica e Financeira da União, organizado em duas sessões: a primeira versa sobre as Disposições gerais e a segunda sobre o Plano de Ações Articuladas – PAR (BRASIL, 2009a). No contexto, destaca-se que a adesão ao referido Plano é requisito para a assistência técnica e financeira da União aos entes federados. Essa condição é elucidada pelo Artigo 9º: “O PAR é o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes” (BRASIL, 2007c).

Segundo a página digital do FNDE, o PDE (BRASIL, 2007) condicionou o apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação à assinatura – pelos estados, Distrito Federal e municípios – do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Expõe, ainda, que todos os 5.563 municípios, os 26 estados e o Distrito Federal aderiram ao Compromisso (BRASIL, 2016)<sup>20</sup>.

Na sequência, explicita-se que:

O Plano de Ações Articuladas (PAR) é um instrumento de planejamento da educação por um período de quatro anos. É um plano estratégico de caráter plurianual e multidimensional que possibilita a conversão dos esforços e das ações do Ministério da Educação, das Secretarias de Estado e Municípios, num Sistema Nacional de Educação. A elaboração do PAR é requisito necessário para o recebimento de assistência técnica e financeira do MEC/FNDE, de acordo com a Resolução/CD/FNDE nº 14 de 08 de junho de 2012 (BRASIL, 2016)<sup>21</sup>.

Segundo o FNDE o referido Plano, a ser coordenado pelas secretarias municipais e estaduais de educação, deve ser elaborado com a participação de gestores, de professores e da comunidade local.

Dessa forma o Proinfância estrutura-se a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR) elaborado por cada município e o DF, consolidando-se como “instrumento do regime de colaboração entre os entes federados” (SANTOS et al, 2015, p.22). Assim,

---

<sup>20</sup> Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-apresentacao>>. Acesso em 13 nov.2016.

<sup>21</sup> Disponível em: <[https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/ActionDatalegis.php?acao=abrirTreeview&cod\\_menu=829&cod\\_modo=21](https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/ActionDatalegis.php?acao=abrirTreeview&cod_menu=829&cod_modo=21)>. Acesso em 13 nov. 2016.

Numa rua de muitas vias, conjugam-se a demanda do PAR, as metas do PDE e a oferta de projetos e programas do MEC no exercício de sua função colaborativa. Como consequência, há uma maior responsabilização dos entes federados em suas consequências, exigindo parcerias, compromissos mútuos e articulação entre programas e projetos para alavancar processos. (*idem*)

Quanto às despesas desinentes do Decreto nº 6.094, o artigo 8º, § II esclarece que serão observados os limites orçamentários e operacionais da União. Nesse seguimento ainda dispõe o artigo 12º: “As despesas decorrentes deste Decreto correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação”.

Frente ao exposto acrescenta-se que os recursos da União, para implementação do Proinfância, têm caráter de despesa de investimento do Governo Federal, o que aparece regulamentado no Anexo II da Resolução nº6/2007:

O recurso financeiro utilizado pelo Programa terá caráter de despesa de investimento do Governo Federal para a implementação das seguintes ações:

- Construção de unidades escolares de ensino infantil conforme projeto executivo disponibilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE – e diretrizes de implantação definidas;
- Reforma de creches e pré-escolas públicas existentes, desde que preencham os pré-requisitos definidos pelo FNDE neste Manual de Orientações Técnicas;
- Aparelhamento de escolas reformadas ou construídas por este programa, conforme especificações técnicas e quantitativos definidos pelo FNDE (BRASIL 2007b).

Ainda em relação à questão orçamentária relaciona-se o artigo 11º da Lei nº 12.695/2012<sup>22</sup>: “Os valores transferidos pela União para a execução das ações do PAR não poderão ser considerados pelos beneficiários para fins de cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal” e o artigo constitucional aludido:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988).

---

<sup>22</sup> Texto legal conhecido como Lei do PAR- Plano de Ações Articuladas.

Em diálogo com os artigos supracitados, Costa (2015, p.100) justifica que por meio do Proinfância a União realizou, de forma inédita e em caráter suplementar, transferência voluntária de recursos financeiros aos demais entes federados, descrevendo:

Compreende-se por transferência voluntária de recursos os repasses financeiros realizados pela União aos demais entes federados, a título de cooperação, auxílio ou assistência, desde que não decorrentes de determinação constitucional ou legal.

Na página digital do FNDE é explicitado que o interesse pelo Programa deve ser informado no PAR e os documentos, pertinentes à proposição, encaminhados eletronicamente via Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação-Simec<sup>23</sup> (FNDE, 2016<sup>24</sup>). No quadro 2 apresenta-se os documentos necessários.

Quadro 2: Documentos necessários à concorrência ao convênio do Proinfância

Documentos a serem inseridos no Simec pela entidade proponente
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatório de vistoria de terreno.</li> <li>• Cadastro de fotos do terreno.</li> <li>• Planilha orçamentária.</li> <li>• Planta de localização do terreno mostrando a posição do lote em relação ao entorno imediato e população a ser atendida pela escola (ex. foto aérea, foto de satélite, mapa da cidade, etc.).</li> <li>• Planta de situação do terreno onde seja possível verificar as dimensões do lote, ruas, confrontações limítrofes e norte magnético.</li> <li>• Levantamento planialtimétrico do terreno com curvas de nível indicadas de metro em metro.</li> <li>• Planta de locação da obra com a planta baixa da obra pleiteada, bem como as distâncias até às divisas do lote proposto, a indicação das cotas de nível dos acessos, do pátio, do passeio e da rua. Além do norte magnético. As informações devem ser apresentadas mesmo se for utilizado o lote padrão.</li> <li>• Estudo de demanda, embasado em dados oficiais, que comprove a necessidade de construção de escola de ensino infantil na região definida (bairro, setor, conjunto habitacional, etc), levando-se em consideração o número de crianças de 0 a 5 anos residentes no local, e a quantidade de crianças sem atendimento.</li> <li>• Declaração de dominialidade do terreno assinado pelo prefeito municipal, conforme modelo padrão.</li> <li>• Declaração de fornecimento de infraestrutura mínima para construção da obra assinado pelo prefeito municipal, conforme modelo padrão.</li> </ul>

Fonte: FNDE, 2016<sup>25</sup>

<sup>23</sup> O Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle do Ministério da Educação (Simec) é um portal operacional e de gestão do MEC, que trata do orçamento e monitoramento das propostas on-line do governo federal na área da educação. É no Simec que os gestores verificam o andamento dos Planos de Ações Articuladas em suas cidades (Ministério da Educação, 2016).

<sup>24</sup> Disponível em < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-funcionamento>>. Acesso 20 dez 2016.

<sup>25</sup> Disponível em < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-funcionamento>>. Acesso 20 dez 2016.

#### 1.4 Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) e o Proinfância

O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) foi instituído pelo Decreto nº 6.025/2007b enquanto uma das principais políticas de governo. A primeira fase do Plano perdurou de 2007 a 2010 e a segunda fase (PAC2) teve início no ano de 2011. Segundo o Ministério da Educação (MEC):

O Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) é um conjunto de medidas que estimula os investimentos em infraestrutura, crédito e desoneração de tributos para ampliar o Produto Interno Bruto (PIB) – soma das riquezas produzidas pelo País – e a geração de empregos, tudo isso aliado a benefícios sociais levados a todas as regiões brasileiras (BRASIL, 2013, p.4).

Em 2011 o PAC entrou em sua segunda fase, com o propósito de investir em urbanização, saneamento ambiental, construção de equipamentos públicos como creches, unidades básicas de saúde, espaços para esporte, cultura e lazer. De acordo com a página digital do PAC (BRASIL, 2017)<sup>26</sup> com “[...], mais recursos e mais parcerias com estados e municípios, para a execução de obras estruturantes que possam melhorar a qualidade de vida nas cidades brasileiras.” Marcondes (2013, p.72) ainda destaca que a competência do Plano consiste em “[...] reorganizar programas já existentes, ampliando metas físicas e orçamentárias, além de aprimorar a sua estrutura de gestão e monitoramento, permitindo melhores resultados”.

Entre 2007 e 2011 o Proinfância investiu na construção de unidades de Educação Infantil por meio de convênios com os entes federados. A partir do ano de 2011 o programa passou a integrar o PAC2, sendo o Decreto nº 7.488/ 2011a o marco da formalização.

O Decreto nº 7.488/ 2011a, composto por texto principal e anexo, apresenta, na segunda parte referida, quadro no qual constam inúmeras ações que compõem a segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento. Dentre as ações faz-se presente a “Implantação de Escolas para a Educação Infantil”, referindo-se ao Proinfância.

Frente à dotação orçamentária destinada aos inúmeros empreendimentos previstos no decreto, evidencia-se que a do Proinfância seria destinada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao MEC, conforme disposto no artigo 2º:

---

<sup>26</sup> Disponível em < <http://www.pac.gov.br/sobre-o-pac>>. Acesso em 4 jan. 2017.

Compete ao órgão ou entidade da administração pública federal ao qual estiver consignada a dotação orçamentária relativa à ação constante do Anexo a análise e aprovação formal do termo de compromisso de que trata o § 1o do art. 3o da Lei no 11.578, de 26 de novembro de 2007 (BRASIL, 2011a).

Rodrigues e Salvador (2011), ao descreverem o PAC2, citam os seis eixos nos quais estrutura-se o Plano e descrevem a continuidade das ações iniciadas na primeira fase. Os autores anunciam, também, a construção de Unidades Básicas de Saúde, creches e pré-escolas – ações essas inseridas no eixo “Comunidade cidadã”. No quadro 3 apresenta-se os seis eixos do PAC.

Quadro 3- Eixos nos quais o PAC2 está estruturado

Eixos	Ações/ empreendimentos
Transportes	Rodovias, Ferrovias, Portos, Hidrovias, Aeroportos e Equipamentos para estradas vicinais.
Energia:	Geração de Energia Elétrica, Transmissão de Energia Elétrica, Petróleo e Gás Natural, Refino e Petroquímica, Fertilizantes e Gás Natural, revitalização da Indústria Naval, Combustíveis Renováveis.
Cidade Melhor	Saneamento, Prevenção em Áreas de Risco, Mobilidade Urbana, Pavimentação.
Comunidade Cidadã	Unidade Básica de Saúde (UBS), Unidade de Pronto Atendimento (UPA), Creches e Pré-escolas, Quadras Esportivas nas Escolas, Praças dos Esportes e da Cultura.
Minha Casa, Minha Vida	Programa Minha Casa Minha Vida, Urbanização de Assentamentos Precários, Financiamento Habitacional (SBPE).
Água e Luz para Todos	Luz para Todos, Água em Áreas Urbanas, Recursos Hídricos.

Fonte: Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/pac-programa-de-aceleracao-do-crescimento/visao-geral/quais-sao-as-areas-de-atuacao-do-pac2>>. Acesso em 5 fev. 2016.

Segundo Costa (2015, p. 127) a construção de creches e pré-escolas (Proinfância), alocadas no eixo Comunidade Cidadã do PAC2, atribui a um programa da Educação Infantil o status de programa estratégico de governo.

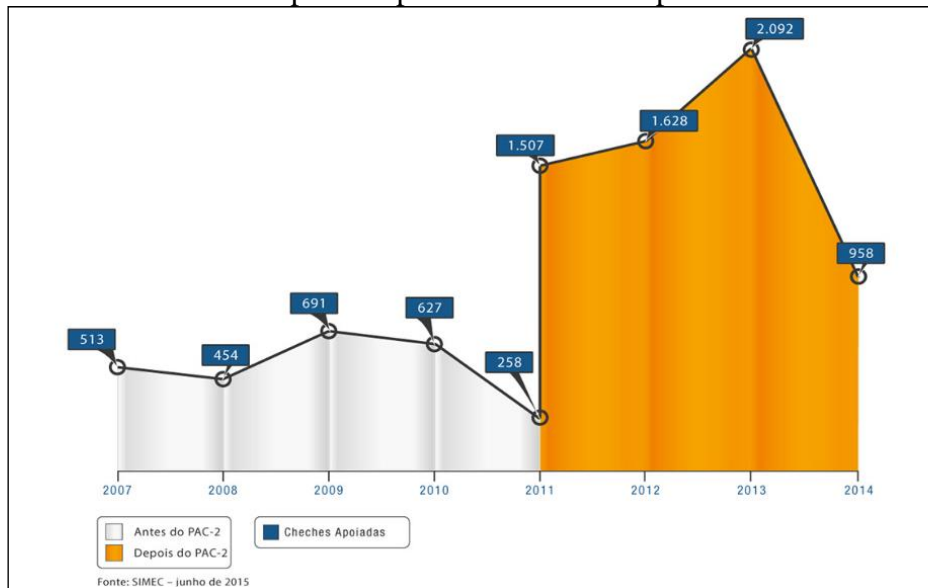
[...] o Proinfância passa a ser matéria de discussão não só da [Coordenação Geral de Educação Infantil/ Ministério da Educação] COEDI/MEC e [Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação/ Ministério da Educação] FNDE/MEC, mas passa a integrar a pauta do dia no gabinete da presidenta e em outros ministérios envolvidos na implementação e monitoramento das ações.

Dessa forma o autor aponta para a entrada do Proinfância no PAC2 como um marco para a Educação Infantil brasileira. “Fato corroborado no aumento significativo de recursos financeiros destinados a essa etapa da Educação Básica por meio das transferências voluntárias e automáticas da União para os Municípios” (*idem*, p.128).

De acordo com o gráfico a seguir, entre 2007 e 2011 houve a construção de 2.543 unidades em convênio com o Proinfância. No segundo momento, entre 2011 e 2014, já com a inclusão do programa no PAC2, outras 6.185 unidades foram apoiadas.

Conclui-se que no último período houve um incremento de aproximadamente 143% no número de novas unidades apoiadas (BRASIL, 2016)<sup>27</sup>.

Gráfico 1- Unidades apoiadas pelo Proinfância no período de 2007 a 2014.



Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em 05 mar. 2017.

Segundo o relatório de lançamento do PAC2 (BRASIL, 2016)<sup>28</sup> era prevista a construção de 6.000 novas unidades (creches e pré-escolas) apoiadas pelo Plano. Marcondes (2013, p. 73) amplia essa perspectiva e elucida: “Posteriormente, a meta física passou a referenciar-se pelo quantitativo de 6.427 unidades (Resposta do SIC-MPOG, 13 de dezembro de 2012)<sup>29</sup>”.

<sup>27</sup> Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em 05 mar. 2016.

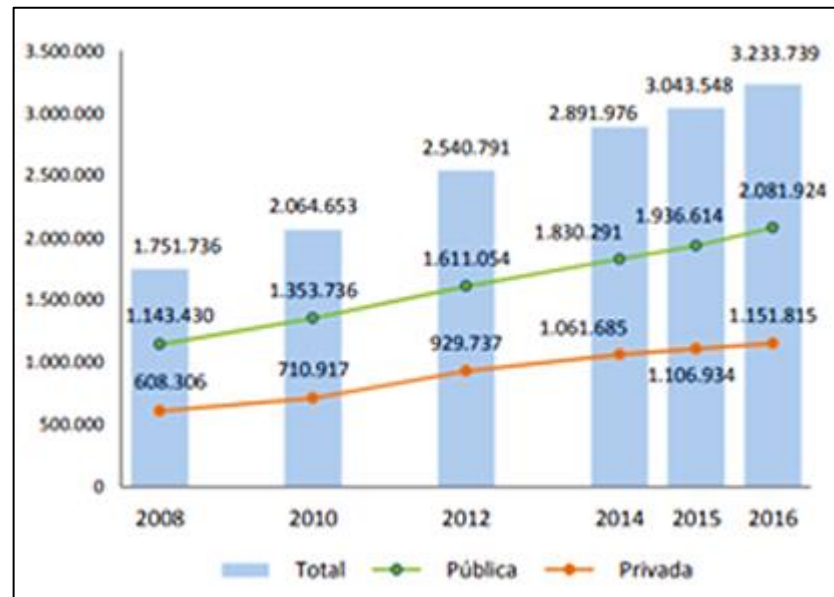
<sup>28</sup> Disponível em:< <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/investimento-e-pac/publicacoes-nacionais/relatorio-lancamento-pac-2.pdf/view>>Acesso em: 05 mar. 2017.

<sup>29</sup> A resposta a que trata a autora refere-se à consulta realizada ao Serviço de Informações ao Cidadão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.



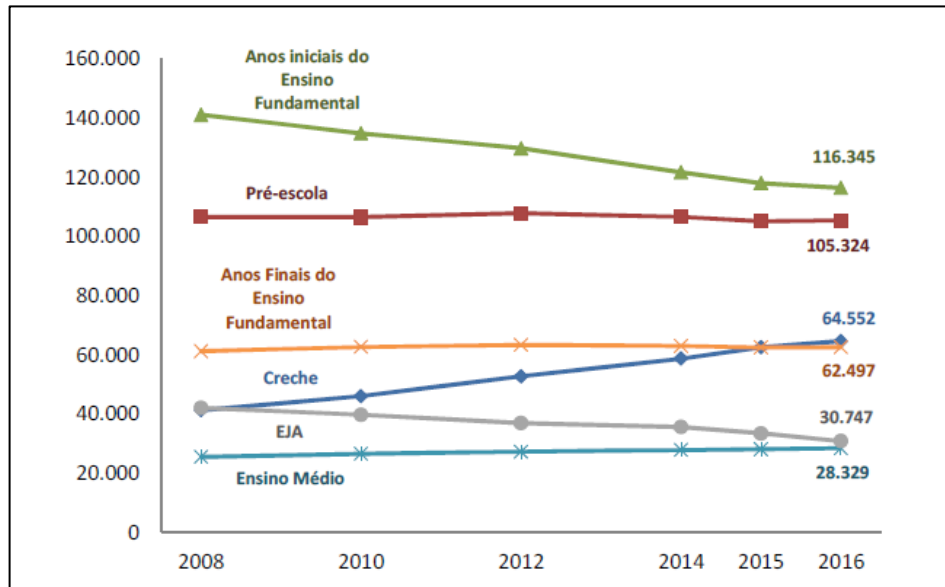
Esse incremento no número de unidades de Educação Infantil pode ser percebido nos gráficos 2 e 3, que expressam, no período de 2008 a 2016, o crescimento de matrículas na creche e a comparação do quantitativo de unidades por etapa de ensino. Marcondes (2013, p.82), entretanto, chama atenção para o nó instalado na ampliação de vagas para a creche, tendo em vista as demandas sociais e históricas pelo serviço. “Nesse sentido, as metas físicas (unidades construídas) e orçamentárias (recursos previstos) são pouco ousadas, quando comparadas à restrita cobertura [...]” no atendimento à criança de zero a três anos instaurado na realidade brasileira.

Gráfico 2- Matrícula em creche por rede de ensino – Brasil 2008-2016



Fonte: BRASIL, 2017, p. 12.

**Gráfico 3:** Evolução do número de unidades por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008-2016.



Fonte: BRASIL, 2017, p. 4.

#### 1.4.1 Processo de adesão ao Proinfância – antes e depois do PAC2

A Resolução nº6/2007e dispõe, no artigo 3º, que a assistência financeira solicitada ao Distrito Federal e municípios seria elaborada sob a forma de plano de trabalho. Apresenta, ainda, condicionantes para essa assistência:

- I. observância dos Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil;
- II. no caso de construção, concordância do proponente em adotar o projeto executivo disponibilizado pelo FNDE<sup>30</sup>.
- III. aprovação de Plano de Trabalho, cuja análise técnica ficará a cargo, exclusivamente, da Diretoria de Programas e Projetos Educacionais - DIRPE/FNDE.
- IV. no caso de construção ou reforma, apresentação de documentos que comprovem a propriedade do terreno, conforme definido na Instrução Normativa nº 01/97, da Secretaria do Tesouro Nacional.

No decorrer do texto, o anexo II da mesma resolução (BRASIL, 2007e), estabelece os pré-requisitos para concorrência aos recursos do programa:

<sup>30</sup> Quanto ao inciso II, destaca-se que nesse momento ainda não era considerada a possibilidade de análise do projeto arquitetônico apresentada pelo ente federado proponente (Tipo A).

### 2.1.3. Pré-requisitos

- Demonstração, por estudo de demanda embasado em dados oficiais (IBGE, Censo Escolar, DATASUS, entre outros), da necessidade de construção de escola de ensino infantil no município. A demanda poderá ser justificada em função do déficit de salas de aula<sup>31</sup> ou pelo caráter de substituição de unidade escolar<sup>32</sup> deteriorada ou que funcione em espaços inadequados, prédios alugados ou cedidos;
- Utilização do projeto executivo padrão, desenvolvido no âmbito do PROINFÂNCIA;
- A elaboração e execução do projeto de implantação correrão por conta do proponente, a título de contrapartida;
- Disponibilidade de terreno previamente selecionado e tecnicamente aprovado pelo FNDE mediante visita técnica e relatório substanciado. O terreno selecionado deverá estar desembaraçado de qualquer óbice jurídico ou fiscal, devendo, inclusive, ser apresentada a certidão de registro do terreno selecionado, obtida no Cartório de Registro de Imóveis competente, antes de iniciada a análise do projeto de implantação, comprovação de exercício pleno dos poderes inerentes à propriedade do imóvel ou atendimento das hipóteses alternativas estabelecidas na IN/STN 01/1997;
- Disponibilidade de infra-estrutura necessária (água, esgotamento sanitário e energia) ao funcionamento da escola;
- Todos os documentos legais, a serem apresentados para fins de comprovação de propriedade ou posse definitiva de terreno, estarão sujeitos à apreciação do Órgão Jurídico do CONCEDENTE;
- Encaminhar junto ao projeto de implantação, para análise pela equipe técnica do FNDE, o parecer técnico, assinado por profissional competente, referente a adequação do tipo de fundação adotada em projeto-padrão, ao tipo de solo onde a escola será implantada ou, quando verificada incompatibilidade da fundação-padrão ao solo existente, apresentação de nova solução estrutural para atender as necessidades de carga e o tipo de solo. Quando necessária a adoção de fundação diversa da proposta em projeto-padrão, o PROPONENTE deverá elaborar, ainda, o novo projeto de fundação.

Segundo a mesma Resolução (BRASIL, 2007e), a documentação dos entes federados referente aos pré-requisitos para concorrência aos recursos do Proinfância, citado acima, deveria ser entregue em forma física ao FNDE. O processo poderia ser realizado pelo correio, por meio de “Aviso de Recebimento” (AR), ou através de outra empresa de transporte de encomendas, também com comprovante de entrega.

---

<sup>31</sup> O texto legal desconsidera a especificidade da Educação Infantil, ao se referir aos “ambientes referência” dos grupamentos como “salas de aula”.

<sup>32</sup> Tendo em vista que os projetos do Proinfância são destinados à creche e à pré-escola, faz-se importante marcar a singularidade da creche enquanto universo não escolar, todavia, tal qual como a pré-escola, comprometido com o desenvolvimento infantil no que se refere às dimensões do cuidar e educar.

Quanto ao projeto da edificação, a preferência pelo envio por meio eletrônico era recomendada, inclusive a ela era dada prioridade no processo de análise do FNDE (BRASIL, 2007e).

A entrada do Proinfância na segunda edição do PAC2 foi regulamentada pela Resolução nº 69, de 28 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011b), que estabelece os critérios de transferência automática de recursos aos entes federados, a título de apoio financeiro, para construção de unidades do programa no âmbito do referido Plano<sup>33</sup>. Costa (2015, p. 109 e 110) realça que essa inserção impulsionou a “[...] aceleração no processo de análise e maior aproveitamento dos projetos para aprovação do FNDE”. Nesse sentido, destaca dois aspectos:

I) Diferente do processo anterior, em que a comprovação de propriedade do imóvel deveria ser realizada na proposta de adesão, foi permitido que essa comprovação fosse realizada até a prestação de contas da primeira parcela, o que deu aos entes federados um tempo maior para providenciar os documentos necessários.

II) Foi criado um sistema informatizado *on-line* para protocolização das solicitações, sem a exigência de envio dos documentos impressos, que estabeleceu uma relação mais dinâmica entre o Ministério da Educação e o ente federado, reduzindo o tempo de análise pelo FNDE e de retorno às pendências identificadas no processo de adesão.

Ainda em relação à inclusão do Proinfância no PAC 2, encontra-se diálogo entre Costa (2015) e o FNDE, perante indagação sobre critérios para a seleção de municípios:

[...] Com a inclusão do Programa Proinfância no PAC 2, em 2011, houve uma melhora significativa no processo de análise e maior aproveitamento dos projetos para aprovação pelo FNDE. Em parte, isso é explicado pela disponibilização de um sistema informatizado *on-line* para apresentação dos projetos, pactuação por meio de Termos de Compromissos, sem trâmite de documentos impressos, no Módulo PAR do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle – SIMEC (<http://simec.mec.gov.br/>), que estabeleceu uma relação mais dinâmica entre o Ministério da Educação e o ente federado. [...] (Resposta e-SIC- FNDE, 06 jul.2017)

A análise da Resolução nº 69 (BRASIL, 2011b) permite identificar a continuidade dos projetos arquitetônicos padronizados, denominados Proinfância tipo B e tipo C, mas ainda apresenta, no art.6º, a possibilidade do projeto arquitetônico próprio<sup>34</sup>:

---

<sup>33</sup> A transferência de recursos refere-se também a quadras esportivas escolares cobertas e cobertura de quadras escolares no âmbito do Plano de Aceleração do Crescimento - PAC 2.

<sup>34</sup> Os projetos arquitetônicos do Proinfância serão abordados na seção 1.5.

Parágrafo único. Os municípios, estados e Distrito Federal do Grupo I do PAC 2 poderão apresentar projetos arquitetônicos próprios, desde que atendam aos critérios técnicos constantes no Manual de Orientações Técnicas, disponível no sítio eletrônico [www.fnnde.gov.br](http://www.fnnde.gov.br).

Em relação à menção do Grupo 1 faz-se importante destacar que o PAC é acompanhado e supervisionado pelo Comitê Gestor do Programa de Aceleração do Crescimento (CGPAC), “com o objetivo de coordenar as ações necessárias à sua implementação e execução” (BRASIL, 2007b). Nesse sentido

[...] Para fins de planejamento e estabelecimento de metas, o CGPAC divide os municípios em grupos de atendimento de acordo com estudo realizado que leva em consideração o déficit de atendimento, por faixa etária e por tamanho de município, além das metas de atendimento estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE). (Resposta e-SIC- FNDE, 06 jul.2017)

O decreto 6025 (BRASIL, 2007b) – que versa sobre a instituição do PAC, o seu Comitê Gestor, e dá outras providências –, também institui o Grupo Executivo do PAC (GEPAC), vinculado ao CGPAC que estabelece metas e acompanha a implementação do Programa, conforme descrito no artigo 4º: “Fica instituído o Grupo Executivo do Programa de Aceleração do Crescimento – GEPAC, vinculado ao CGPAC, com o objetivo de consolidar as ações, estabelecer metas e acompanhar os resultados de implementação e execução do PAC [...]”. (BRASIL, 2007b).

O quadro 4 apresenta os critérios que fundamentam a divisão dos entes federados nos três grupos de atendimento do PAC para fins de implementação e execução do referido plano.

Quadro 4- Grupos de atendimento do PAC2

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
Regiões metropolitanas de Belém, Fortaleza, Recife, Salvador, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, São Paulo, Campinas, Baixada Santista, Curitiba e Porto Alegre, Região Integrada do Entorno do Distrito Federal, cidades	Municípios entre 50 mil e 70 mil habitantes no Norte, Nordeste e Centro-Oeste e entre 50 mil e 100 mil no Sul e Sudeste.	Composto por municípios com menos de 50 mil habitantes.

com população acima de 70 mil habitantes do Norte, Nordeste e Centro-Oeste; e acima de 100 mil habitantes no Sul e Sudeste.		
---	--	--

Fonte: Disponível em: < <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/investimento-e-pac/noticias/novas-creches-e-quadras-esportivas-do-pac-sao>>. Acesso em: 10 fev. 2017.

#### 1.4.2. Programa Minha Casa Minha Vida – articulação com o Proinfância

O Projeto Minha Casa, Minha Vida (PMCMV) é uma das medidas adotadas pelo PAC e tem como objetivo reduzir o déficit habitacional brasileiro. O programa visa “criar mecanismos de incentivo à produção e aquisição de novas unidades habitacionais, ou requalificação de imóveis urbanos e produção ou reforma de habitações rurais, para famílias de baixa renda” (BRASIL, 2011b). Esse processo

[...] vem acarretando demandas ligadas ao atendimento de crianças na Educação Infantil, fato que levou o Governo Federal a aprovar a sua associação ao Proinfância, ou seja, o município que comprove uma demanda decorrente do surgimento dos conjuntos habitacionais erguidos, poderá pleitear recursos para construção de unidades de Educação Infantil, desde que estas fiquem próximas às referidas moradias (MATTOS, 2014, p.34).

A Portaria nº 168<sup>35</sup> (BRASIL, 2013c) em seu anexo IV, item 3, apresenta as Orientações para elaboração de relatório de diagnóstico da demanda por equipamento e serviços públicos e urbanos. Nesse item, evidenciam-se as responsabilidades do poder público local ao contratar empreendimentos habitacionais, com a partir de quinhentas unidades. Dentre as orientações, mostram-se como condição a apresentação de Instrumento de Compromisso, que consiste em “documento firmado pelo Chefe do Poder Executivo local, comprometendo-se pela execução das ações necessárias ao atendimento das demandas geradas pelo empreendimento” (BRASIL, 2013c).

---

<sup>35</sup> Dispõe sobre as diretrizes gerais para aquisição e alienação de imóveis com recursos advindos da integralização de cotas no Fundo de Arrendamento Residencial - FAR, no âmbito do Programa Nacional de Habitação Urbana – PNHU, integrante do Programa Minha Casa, Minha Vida – PMCMV.

A referida Portaria ainda dispõe que o Instrumento de Compromisso esteja fundamentado por Relatório de Diagnóstico da Demanda por Equipamentos e Serviços Públicos e Urbanos, acompanhado de Matriz de Responsabilidade. Dessa forma, traz a definição dos dois últimos documentos:

c) Relatório de Diagnóstico da Demanda por Equipamentos e Serviços Públicos e Urbanos: documento composto por avaliação da demanda habitacional; mapa do entorno do empreendimento; avaliação da demanda a ser gerada pelo empreendimento por educação, saúde, assistência, transporte, comércio e infraestrutura.

d) Matriz de Responsabilidades: documento contendo descrição das medidas necessárias para suprir as demandas apontadas no Relatório de Diagnóstico da Demanda por Equipamentos e Serviços Públicos e Urbanos, acompanhado de cronograma de sua implementação, responsáveis e meios para o seu atendimento (BRASIL, 2013c).

No tocante à demanda relativa à educação, o Proinfância é evidenciado no anexo VI, item 3, que versa sobre “Especificação Técnica das Edificações”:

3.1 Os equipamentos de educação deverão ter os projetos arquitetônicos desenvolvidos respeitando os requisitos mínimos estabelecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, disponíveis no sítio ([www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br)). (BRASIL, 2013c).

Elucida-se, portanto, que o cadastramento por parte dos entes federados para a construção de creches e pré-escolas do Proinfância, em decorrência do programa Minha Casa, Minha Vida, visa atender localmente a demanda por equipamentos públicos de Educação Infantil. Frente ao exposto, coloca-se em tela, no quadro 5, o número de unidades do Proinfância pactuadas em decorrência do segundo Programa, a partir do ano de 2013.

Quadro 5- Unidades do Proinfância pactuadas em decorrência do PMCMV

Número de unidades pactuadas	Número de unidades em estágios anteriores à conclusão	Número de unidades concluídas
216	179	37

Fonte: FNDE, 2017<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Quadro elaborado a partir de resposta, enviada pelo e-SIC, à indagação sobre unidades do Proinfância construídas junto a empreendimentos do PMCMV (FNDE, 06 jul. 2017, p. 2).

Adiante serão apresentados os projetos arquitetônicos padrão do Proinfância.

### 1.5 Projetos arquitetônicos do Proinfância

A Resolução nº6 (BRASIL, 2007e), estabelece que a assistência financeira do Proinfância destinada à construção<sup>37</sup> de unidades de Educação Infantil públicas das redes municipais e do Distrito Federal estará condicionada à “concordância do proponente em adotar o projeto executivo disponibilizado pelo FNDE” (BRASIL, 2007). O anexo II, da mesma resolução, ao apontar para as ações destinadas ao programa, enumera a “Construção de unidades escolares<sup>38</sup> de ensino infantil conforme projeto executivo disponibilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE – e diretrizes de implantação definidas”.

As referências legais, acima mencionadas, indicam o lugar de destaque ocupado pelos projetos padrão na implementação do Proinfância. Tal constatação é justificada no documento Memorial Descritivo – Projeto Proinfância Tipo B<sup>39</sup>: “Em virtude do grande número de municípios a serem atendidos e da maior agilidade na análise de projeto e fiscalização de convênios e obras, optou-se pela utilização de um projeto-padrão.” (BRASIL, [2013?]a, p. 13).

Nesse seguimento, o FNDE disponibiliza, na sua página digital, informações referentes aos projetos padrão a serem adotados pelos entes federados. No quadro 6 os mesmos são apresentados.

Quadro 6 - Projetos padrão Proinfância

Tipologia	Capacidade para período integral	Terreno
Tipo B	112	40m x 70m
Tipo c	60	35m x 45m
Tipo 1	188	40m x 70 m
Tipo 2	94	45m x 35 m

<sup>37</sup> A assistência financeira do programa aplica-se também a equipamentos e mobiliários para essas unidades.

<sup>38</sup> Ao referir-se ao ambiente da creche, associado à pré-escola, como unidade escolar, o texto desconsidera a especificidade do 0 a 3 anos.

<sup>39</sup> Referência localizada nos demais documentos do gênero: Memorial descritivo: projeto Proinfância tipo C (BRASIL, [2013?]b, p. 11); Memorial descritivo: projeto Proinfância tipo 1 (BRASIL, [2015?]a, p. 16); Memorial descritivo: projeto Proinfância tipo 2 (BRASIL, [2015?]b, p. 16); Memorial descritivo: projeto Proinfância tipo 3 (BRASIL, [2015?]c, p.16).



Tipo 3	188	45m x 28 m
--------	-----	------------

Fonte: BRASIL, 2016.

Durante a análise documental referente aos projetos, foi possível identificar que o terreno indicado pelo proponente deve ter declividade máxima de 3%. Em casos contrários, a responsabilidade pela terraplanagem é atribuída ao próprio ente federado, conforme disposto no anexo II da Resolução nº 6 (BRASIL, 2007e):

As despesas inerentes à execução do projeto de implantação da unidade escolar, como aquisição, limpeza e terraplanagem do terreno, drenagem de águas pluviais, abastecimento de água e energia elétrica, ligação da rede de esgotamento sanitário à rede pública, cerca/muro de fechamento, calçada de acesso aos blocos e paisagismo, correrão por conta do Proponente. Serão, ainda, custeados a título de contrapartida qualquer item acrescentado ao projeto que não esteja contemplado na planilha-padrão repassada pelo FNDE quando da disponibilização do projeto (p.6).

Faz-se importante destacar que a página digital do FNDE (FNDE, 2016) orienta que o projeto Proinfância Tipo 3 seja implantado preferencialmente em capitais e regiões metropolitanas. Observa-se também que o Memorial Descritivo referente a esse projeto, destaca que o mesmo é constituído por dois pavimentos e terraço, acessível e destinado à área de recreação (BRASIL, [2015?c]).

A seguir apresentam-se as imagens dos projetos padrão Proinfância.

Figura 1: Projeto Tipo B



Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>> Acesso em 5 mar. 2017.

Figura 2- Projeto Tipo C



Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>>Acesso em 5 mar. 2017

Figura 3 - Projeto Tipo 1



Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>>Acesso em 5 mar. 2017

Figura 4: Projeto Tipo 2



Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>>. Acesso em 5 mar. 2017

Figura 5- Projeto Tipo 3



Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>>. Acesso em 5 mar. 2017

O sítio do FNDE relata também a existência do projeto Tipo A. Trata-se de projeto elaborado pelo próprio proponente, sendo condição o município integrar o Grupo 1 do PAC. Conforme descrito na página: “No caso de projetos ‘Tipo A’ não há limite de atendimento, nem dimensões mínimas exigidas para o terreno” (FNDE, 2016)<sup>40</sup>. Costa adverte que mesmo para a proposição do projeto próprio faz-se necessária atenção “aos padrões e concepções difundidas pelo MEC” (2015, p.103).

### 1.5.1 Ampliação do atendimento em unidades já edificadas – possibilidades

Em diálogo com as políticas públicas vigentes a necessidade de ampliar o atendimento à primeira etapa da Educação Básica mostra-se, ainda, atual. Assim posto coloca-se em tela um dos enunciados do então ministro de Educação Aloizio Mercadante:

A universalização da educação infantil no país faz parte das metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que tramita no Congresso Nacional (Projeto de Lei nº 8.035/2010). A proposta é aumentar em 50% o atendimento a crianças até 3 anos de idade até 2020 e universalizar o acesso na faixa etária dos 4 aos 5 anos até 2016. “Temos hoje 23,6% das crianças até 3 anos de idade em creches e precisamos dobrar em oito anos o número de unidades”, afirmou o ministro (2012)<sup>41</sup>.

<sup>40</sup> Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em 10 abr. 2016.

<sup>41</sup> Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/noticias/item/3903-novos-m%C3%A9todos-de-edifica%C3%A7%C3%A3o-v%C3%A3o-acelerar-obras-de-creches?highlight=YTo5OntpOjA7czo1OiJtaW5oYSI7aToxO3M6NDoiY2FzYSI7aToyO3M6NToibWluaGEiO2k6MztzOjQ6InZpZGEiO2k6NDtzOjEwOiJtaW5oYSBjYXNhIjtpOjU7czoXNjoibWluaGEgY2FzYSBtaW5oY>>

Apesar da possibilidade de ampliação das edificações Tipo B e C serem previstas na página digital do FNDE, atenção para o processo é requerida no documento Memorial Descritivo, referentes aos projetos:

A edificação foi concebida para contemplar plenamente as necessidades dos usuários previstos [...]. Eventuais ampliações devem ter sua necessidade cuidadosamente julgada. Quaisquer ampliações devem obedecer ao código de obras local, bem como as normas de referência citadas neste memorial descritivo (BRASIL, [2013? a], p. 13; BRASIL, [2013? b], p.11).

Os módulos direcionados à ampliação têm como destino o terreno dos prédios do Proinfância já existentes. No quadro 7 expõem-se as características dos mesmos.

Quadro 7- Ampliação Tipo B e Tipo C

Tipologia	Ambientes	Capacidade para período integral
Tipo B	Duas salas de atividades Sanitários infantis	48 crianças
Tipo C	Uma sala de atividade Um sanitário infantil	24 crianças

Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>> Acesso em 8 mar. 2017

Consta também no mesmo sítio o projeto padrão denominado Módulo de Educação Infantil. Sua implantação é sugerida “em área de terreno desocupada em escolas, sejam elas de Educação Infantil (ampliação do atendimento) e/ou fundamental” (FNDE, 2016)<sup>42</sup>.

Tal qual enunciado nos demais projetos padrão, a indicação de declividade máxima do terreno é de 3%, ficando a cargo do proponente a responsabilidade pela terraplanagem, se necessário. O quadro 8 apresenta a capacidade da ampliação e dimensões necessárias do terreno.

---

SI7aTo2O3M6MTA6ImNhc2EgbWluaGEiO2k6NztzOjE1OiJYXNhIG1pbmhhIHZpZGEiO2k6ODtzOjEwOiJtaW5oYSB2aWRhIjt9publicado>. Acesso em 7 fev. 2017.

<sup>42</sup> Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em 05 maio 2016.

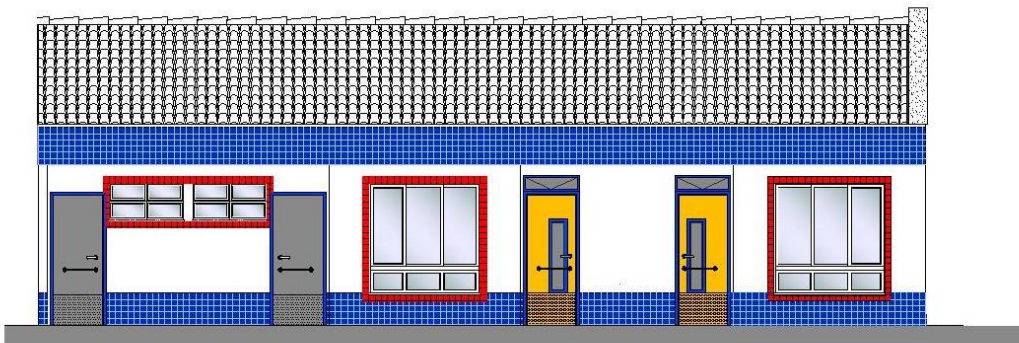
Quadro 8 - Módulo de E.I.

Tipologia	Capacidade para período integral	Terreno
Módulo de E.I.	48 crianças	20m x 20m

Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>> Acesso em 12 dez. 2016.

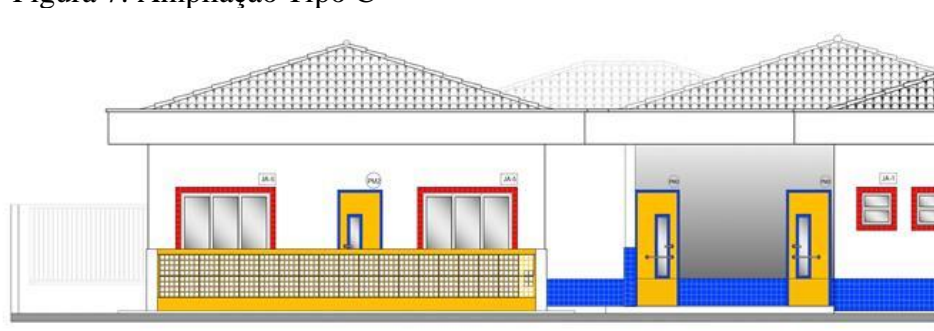
A seguir apresentam-se as imagens dos projetos em exposição nesta seção.

Figura 6: Ampliação Tipo B



Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>> Acesso em 5 mar. 2017

Figura 7: Ampliação Tipo C



Fonte: <<http://www.fn.de.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>>. Acesso em 5 mar. 2017

**Figura 8:** Módulo de Educação Infantil



Fonte: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao>> Acesso em 5 mar. 2017

### 1.6 Anúncio do contexto da pesquisa

Arretche (1999) destaca que em meio à diversidade presente no Brasil, há municípios capazes de assumir a gestão de políticas educacionais sem a dependência dos incentivos advindos do regime de colaboração da União, a partir de programas de indução. Essa realidade, entretanto, não é a instalada na grande maioria dos municípios brasileiros que, em oposição, apresenta baixa capacidade econômica, expressiva dependência de transferências fiscais e frágil tradição administrativa. Dessa forma, enquanto programa, o Proinfância inscreve-se na agenda da política pública nacional voltada para o cumprimento da Meta 1 do PNE (BRASIL, 2014):

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

No próximo capítulo apresenta-se o contexto da pesquisa: o município de Quatis, onde se situa a unidade do Proinfância lócus desta investigação.

## 2 O CONTEXTO DA PESQUISA

Desde 2016, o Núcleo de Estudos da Infância: Pesquisa & Extensão (NEI:P&E/UERJ) desenvolve a pesquisa “Políticas educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do estado do Rio de Janeiro”<sup>43</sup>, propondo a interlocução com alguns municípios fluminenses, para observar o lugar da Educação Infantil nas políticas públicas municipais e acompanhar as diferentes formas de implementação e ocupação das unidades construídas com verbas federais, junto ao programa Proinfância (BRASIL, 2007). A pesquisa pretende analisar em cinco municípios fluminenses – Duque de Caxias, Itaboraí, Niterói, Rio de Janeiro e Quatis – as consequências legais e políticas instituídas no percurso da Educação Infantil (VASCONCELLOS, 2015).

No panorama descrito, o município de Quatis aparece como cenário desta pesquisa de mestrado, na qual o Centro Municipal de Educação (CMEI) – unidade construída em convênio com o Proinfância – é investigado. Para tanto, busca-se compreender os sentidos e significados atribuídos ao espaço/ ambiente pelos sujeitos da pesquisa que o habitam – responsáveis, professores e auxiliares de educação infantil.

A seguir, para a apresentação do município e do CMEI, são expostos dados oriundos de pesquisa documental, observação em campo, registro em Diário de Bordo, entrevistas<sup>44</sup> e registros fotográficos.

### 2.1 O município de Quatis

Quatis situa-se no Vale do Paraíba, sul do estado do Rio de Janeiro. Vizinho dos municípios de Barra Mansa (RJ), Passa-Vinte (MG), Porto Real (RJ), Resende (RJ) e Valença (RJ). Os acessos ao município podem ser feitos via BR-116 e RJ-159. Em relação a capital do estado a distância é de 150 km e de São Paulo, 290 km (QUATIS, 2017).

---

<sup>43</sup> Projeto FAPERJ/Cientista de Nosso Estado E-26203.093/ 2016.

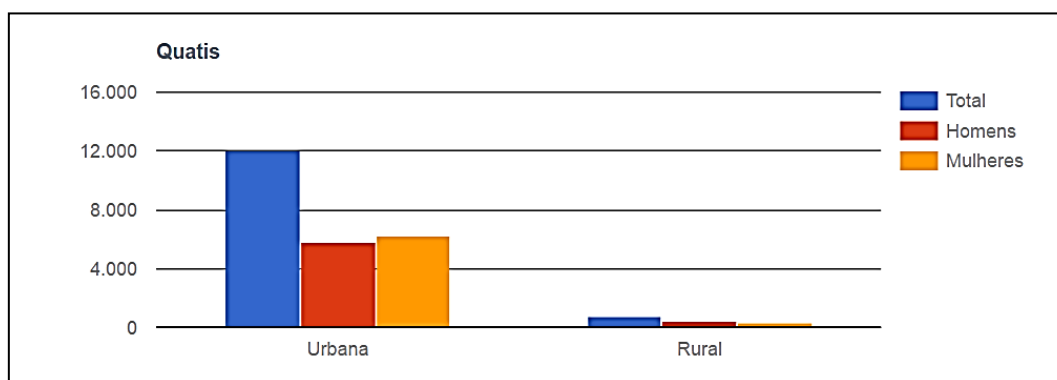
<sup>44</sup> Conforme descrito no capítulo 3 – Procedimentos metodológicos – foram desenvolvidas entrevistas com seis profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Quatis: três atuando no nível central e três no local. Visando o anonimato de suas personalidades são identificados como E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

Pertenceu à Resende, juntamente com Barra Mansa, Volta Redonda, parte de Barra do Pirá e de Rio Claro. Em 1832 Barra Mansa separou-se de Resende, organizando-se em vila, também com terras desmembradas de Valença e São João do Príncipe. No ano de 1844, o curato de Nossa Senhora do Rosário de Quatis foi desmembrado de Resende, agregando-se à Barra Mansa. No ano de 1857, quando Barra Mansa foi elevada à categoria de município, Quatis, então, passou a Distrito, permanecendo assim até 1991 (LEITE; ALVES, 1998).

Alves (2005) ainda nos esclarece quanto à data de aniversário da cidade. Houve um plebiscito em 25 de novembro de 1990 que decidiu pela sua emancipação (Lei nº 1787/1991), porém somente no ano de 1992 foi realizada a primeira eleição para prefeito e vereadores, com posse em 1993. No início da gestão, a prefeitura promoveu pesquisa de opinião sobre a data na qual deveria ser comemorado o aniversário da municipalidade. A pesquisa apontou a data do plebiscito (25/11/90) como marco.

Quatis possui três distritos: Quatis, Ribeirão de São Joaquim e Falcão. Tem a população estimada de 13.666 habitantes distribuídos em 286.093 Km<sup>2</sup>. Segundo dados recolhidos no ano de 2010, a densidade demográfica do município era de 44,72 hab./km<sup>2</sup>: 12.029 habitantes residentes em área urbana e 764 em área rural (IBGE, 2017).

Gráfico 4- População residente, por situação do domicílio e sexo – 2010



Fonte: IBGE, Censo Demográfico, 2010.

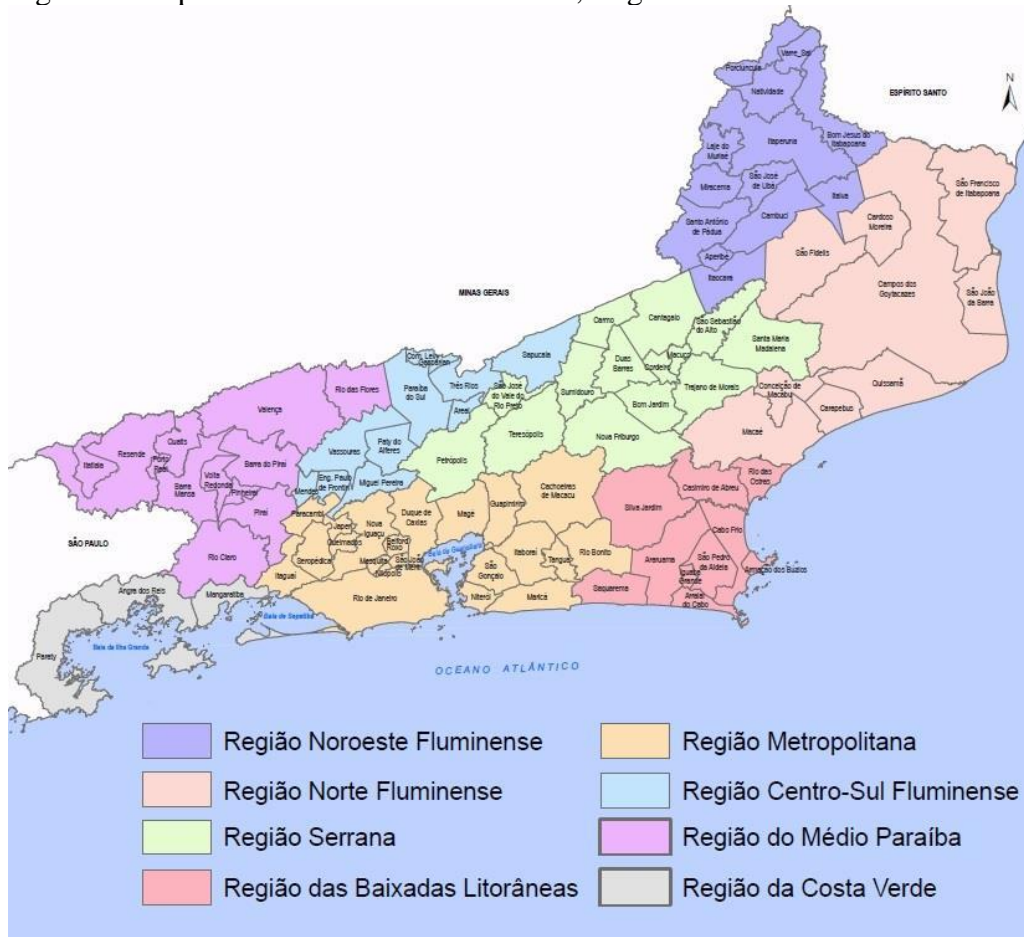
### 2.1.1 O Município de Quatis e sua inserção na Região do Médio Paraíba

O Estado do Rio de Janeiro está dividido em oito Regiões de Governo: Metropolitana, Noroeste Fluminense, Norte Fluminense, Baixadas Litorâneas, Serrana, Centro-Sul Fluminense, Médio Paraíba e Costa Verde. Esta divisão apoia-se na Lei nº 1.227/87, que



aprovou o Plano de Desenvolvimento Econômico e Social 1988/1991. Na Figura 9 pode-se observar a configuração descrita acima e, na Figura 10, identificar os municípios integrantes da Região do Médio Paraíba. A Região, onde situa-se Quatis, é a segunda mais industrializada do Estado.

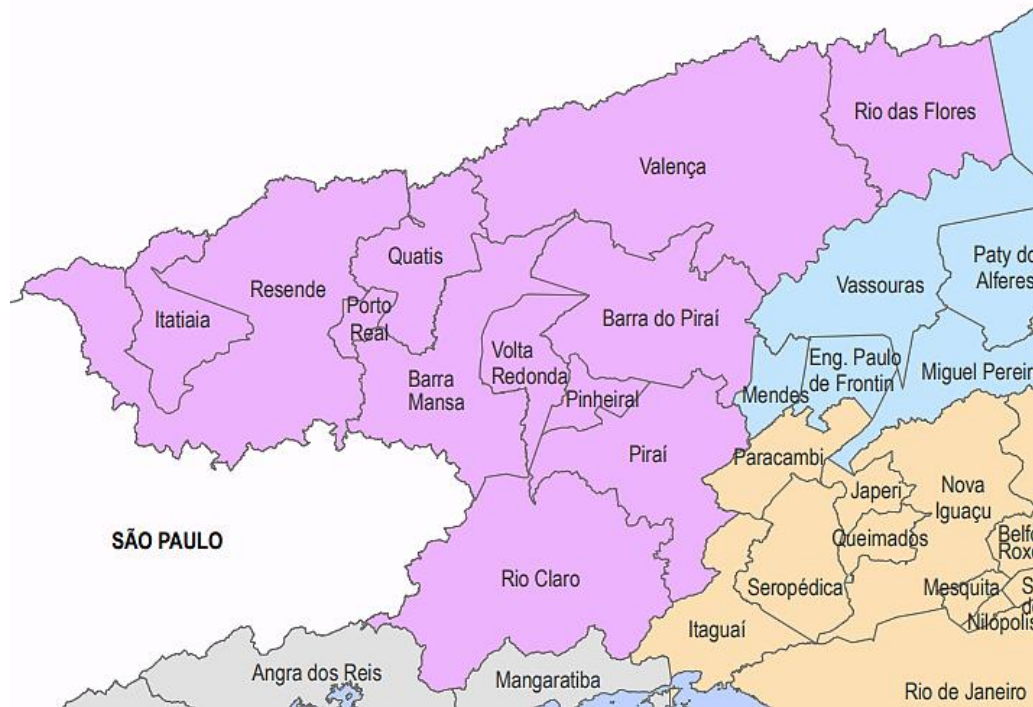
Figura 9- Mapa do Estado do Rio de Janeiro, Regiões de Governo – 2014



Fonte: Fundação CEPERJ. Disponível em:

<[http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info\\_territorios/Reg%20Gov\\_2013.pdf](http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info_territorios/Reg%20Gov_2013.pdf)> Acesso em 17 jun.2017.

Figura 10: Mapa do Estado do Rio de Janeiro – Região do Médio Paraíba/ 2014



Fonte: Fundação CEPERJ. Disponível em  
[http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info\\_territorios/Reg%20Gov\\_2013.pdf](http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info_territorios/Reg%20Gov_2013.pdf) Acesso em 17 jun.2017.

Na Região do Médio Paraíba, o eixo Volta Redonda, Barra Mansa e Resende destaca-se quanto à industrialização. No que se refere aos dois primeiros evidencia-se que

[...] exercem, juntos, influência direta sobre grande parte da Região, bem como sobre a porção meridional do Centro-Sul Fluminense. Devem tal condição ao fato de abrigar uma conurbação, representada pelas duas sedes, cujo crescimento está relacionado à implantação da CSN, que desempenhou papel multiplicador na atividade industrial regional, com consequente aumento dos serviços. Estes centros são beneficiados por rodovias, que permitem a comunicação não só com outros municípios fluminenses, mas também com São Paulo e Minas Gerais, destacando-se a Rodovia Presidente Dutra e a BR-393, que possibilita a conexão com a rodovia BR-040, que liga o Rio a Belo Horizonte (CEPERJ, 2017, consulta on line).

Resende sedia diversas indústrias, dentre elas a fábrica de ônibus e caminhões da Volkswagen. “Exerce influência sobre Itatiaia, Quatis e Porto Real. Sua posição privilegiada no eixo Rio – São Paulo e a disponibilidade de terras são fatores importantes para a atração de novos empreendimentos.” (CEPERJ, 2017, consulta *on line*).

Porto Real, município vizinho a Quatis, é também importante pólo industrial. Hospeda indústrias de vidro, galvanização e a montadora de automóveis Peugeot. Em função das atividades industriais da localidade, observa-se crescimento urbano em Quatis e Penedo (CEPERJ, 2017).

De acordo com a Fundação CEPERJ, a nível nacional, Porto Real ocupa o terceiro lugar entre os maiores PIB per capita do Brasil. Em relação aos demais entes federados do estado do Rio de Janeiro, durante o período de 2012/ 2013 o município apresentou a maior renda per capita, justificada pela recuperação das atividades do setor automobilístico (CEPERJ, 2016, consulta on line)<sup>45</sup>. Esses dados colocam em evidência o município vizinho de Quatis que, segundo Paula (2015), ganha o benefício da empregabilidade de sua população, resultado que se espalha no âmbito regional<sup>46</sup>.

Em diálogo com o perfil industrializado dos municípios vizinhos, a notícia intitulada “Novo pólo de montadoras, sul do RJ já pensa em diversificar indústrias”, evidencia que Quatis também negociara com duas empresas em busca de investimentos: “Cidades menores também pegam carona. É o caso de Quatis, que tenta atrair empresas do setor metalomecânico e de TI.” (SANTOS, 2014)<sup>47</sup>.

O processo de industrialização da Região do Médio Paraíba, também observado em Piraí e, de forma mais expressiva, em Valença e Barra do Piraí, precisa ser analisado sob o prisma das pesquisas que denunciam os impactos sociais e ambientais no território. Aponta-se que “A industrialização da Região gera uma série de problemas, com a consequente perda da qualidade de vida da população, retratada na expansão de submoradias e de periferias subequipadas, além da poluição do ar e do Rio Paraíba do Sul.” (CEPERJ, 2017, consulta on line)<sup>48</sup>.

Ainda em relação ao Rio Paraíba do Sul, texto no portal do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS, 2015, consulta on line)<sup>49</sup> alerta para as pelo menos 12 barragens de resíduos minerais e industriais identificadas no ano de 2012: “Se todas rompessem,

---

<sup>45</sup> Disponível em: [http://www.ceperj.rj.gov.br/noticias/janeiro\\_16/05/fun\\_flu.html](http://www.ceperj.rj.gov.br/noticias/janeiro_16/05/fun_flu.html). Acesso em: 10 maio 2017.

<sup>46</sup> Setor que congrega 10,2% dos ocupados no ERJ, a Indústria foi o ramo de atividades mais atingido pela desaceleração econômica, especialmente no interior fluminense: entre 2015 e 2016, o número de trabalhadores encolheu 14,5% (SEBRAE, 2017).

<sup>47</sup> Disponível em: < <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2014/06/1476536-novo-polo-de-montadoras-sul-do-rj-ja-pensa-em-diversificar-industrias.shtml>> Acesso em 15 jun. 2017.

<sup>48</sup> Disponível em [http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info\\_territorios/divis\\_regional.html](http://www.ceperj.rj.gov.br/ceep/info_territorios/divis_regional.html). Acesso em: 10 fev. 2017.

<sup>49</sup> Disponível em: < <https://www.iets.org.br/spip.php?article189>>. Acesso em 18 jun.2017.

despejariam 22 bilhões de litros de rejeitos nos afluentes do Paraíba, comprometendo o abastecimento de água de 17,6 milhões de pessoas. [...]”.

A agropecuária é outra atividade econômica que assume papel de destaque na Região do Médio Paraíba, sendo a região uma das maiores produtoras de leite do Estado (CEPERJ, 2017).

O Quadro 9 mostra a distribuição de estabelecimentos por setor no estado do Rio de Janeiro, na Região do Médio Paraíba e no município de Quatis. Os dados evidenciam que o estado do Rio de Janeiro encontra no setor de serviços o seu maior número de estabelecimentos (41%), porém na região do Médio Paraíba, o comércio apresenta maior peso (42,8%); fato igualmente identificado em Quatis (41,5%).

**Quadro 9:** Distribuição do total de estabelecimentos por setor

	Indústria	Construção civil	Comércio	Serviços	Agropecuária
Rio de Janeiro	14,1%	6,9%	37,7%	41,0%	0,4%
Médio Paraíba	11,6%	5,7%	42,8%	39,5%	0,4%
Quatis	11,3%	7,7%	41,5%	39,4%	0,2%

Legenda: Não foram considerados os estabelecimentos com porte não informado, que representam 7,6% do total de estabelecimentos do Médio Paraíba (SEBRAE, 2016).

Fonte: SEBRAE, 2016, p.19<sup>50</sup>.

No contexto da região do Médio Paraíba, em relação às finanças municipais, dois dados chamam atenção em relação a Quatis. Um deles diz respeito ao “ranking da autonomia financeira, que classifica os municípios de acordo com a capacidade de arcar com as despesas de custeio a partir de receitas tributárias próprias” (SEBRAE, 2016, p.11). O outro se relaciona aos indicadores de receita de royalties – ambos referentes ao ano de 2014

Na primeira classificação, relacionada à autonomia financeira, Quatis apresenta o indicador mais desfavorável dentre os municípios da região. O Quadro 10 evidencia o exposto.

<sup>50</sup> Dados retirados da tabela do Painel Regional Médio Paraíba (Sebrae, 2016, p. 19), a partir da fonte: IETS, com base nos dados do Cadastro SEBRAE de Empresas (março de 2015).

Quadro 10- Receita total, despesa total e autonomia financeira: Região do Médio Paraíba – 2014

	Receita total em 2014 (R\$ milhões)	Ranking da receita total	Ranking da receita per capita	Despesa total em 2014 (R\$ milhões)	Ranking da despesa total	Ranking da autonomia financeira
Barra do Piraí	187	37	82	169	42	27
Barra Mansa	406	20	73	392	21	40
Itatiaia	137	46	22	138	46	25
Pinheiral	66	65	59	74	63	72
Piraí	161	43	10	146	45	37
Porto Real	193	36	3	225	34	62
Quatis	52	76	32	53	74	83
Resende	430	18	39	425	19	15
Rio Claro	73	63	27	74	62	57
Valença	149	45	80	151	44	45
Vassouras	114	49	44	117	51	64
Volta Redonda	744	11	57	905	9	26

Legenda: O indicador de autonomia financeira foi formulado pelo Tribunal de Contas do Estado (TCE) e é resultado da divisão entre receita tributária própria e despesas de custeio. Mede a contribuição da receita tributária própria do município no atendimento às despesas com a manutenção dos serviços da máquina administrativa. Estudo Socioeconômico, TCE-RJ/2012 (SEBRAE, 2016, p.11).

Fonte: SEBRAE, 2016, p.11<sup>51</sup>

Em relação aos *royalties*, Quatis é o mais dependente dessa fonte, sendo a mesma responsável por 12% de sua receita total. Frente à divisão do valor advindo dos *royalties* pela população residente (*royalties* per capita), com a menor população dentre os municípios da região, Quatis obteve o melhor resultado: cerca de R\$ 469 por habitante (SEBRAE, 2016). O Quadro 11 disponibiliza o descrito.

<sup>51</sup> Fonte da tabela do SEBRAE, 2016, p.11: IETS, com base nos dados do documento Finanças dos Municípios Fluminenses.

Quadro 11- Indicadores de receitas de *royalties*: Região do Médio Paraíba – 2014

	<i>Royalties</i> recebidos em 2014(R\$ milhões)	<i>Ranking</i> dos <i>royalties</i> recebidos	<i>Royalties</i> per capita em 2014 (R\$)	<i>Ranking</i> dos <i>royalties</i> per capita	Proporção dos <i>royalties</i> na receita total
Barra do Piraí	10	44	107	70	6%
Barra Mansa	12	30	68	77	3%
Itatiaia	8	55	267	53	6%
Pinheiral	7	65	314	47	11%
Piraí	12	31	433	34	7%
Porto Real	7	71	382	38	4%
Quatis	6	78	469	28	12%
Resende	15	28	122	68	4%
Rio Claro	7	70	386	37	9%
Valença	10	47	132	66	7%
Vassouras	8	52	235	58	7%
Volta Redonda	17	23	64	80	2%

Fonte: SEBRAE, 2016, p.12.<sup>52</sup>

Na conjuntura das finanças municipais, destaca-se a influência do repasse de verbas para implementação da agenda da Educação de Quatis. Esse fato é referendado durante o trabalho de campo, no qual os recursos do FUNDEB/ 2007; PNATE/ 2004; PNAE/1955; PDDE/1995 e Brasil Carinhoso/2012 foram enunciados. Estima-se, assim, que programas que têm por finalidade prestar assistência financeira no contexto das políticas de ampliação do acesso e da qualidade da educação, “[...] visam à eliminação da situação em que desigualdades socioeconômicas contribuem para a determinação das disparidades educacionais do País (LOYOLA, 2017, p.4)”.

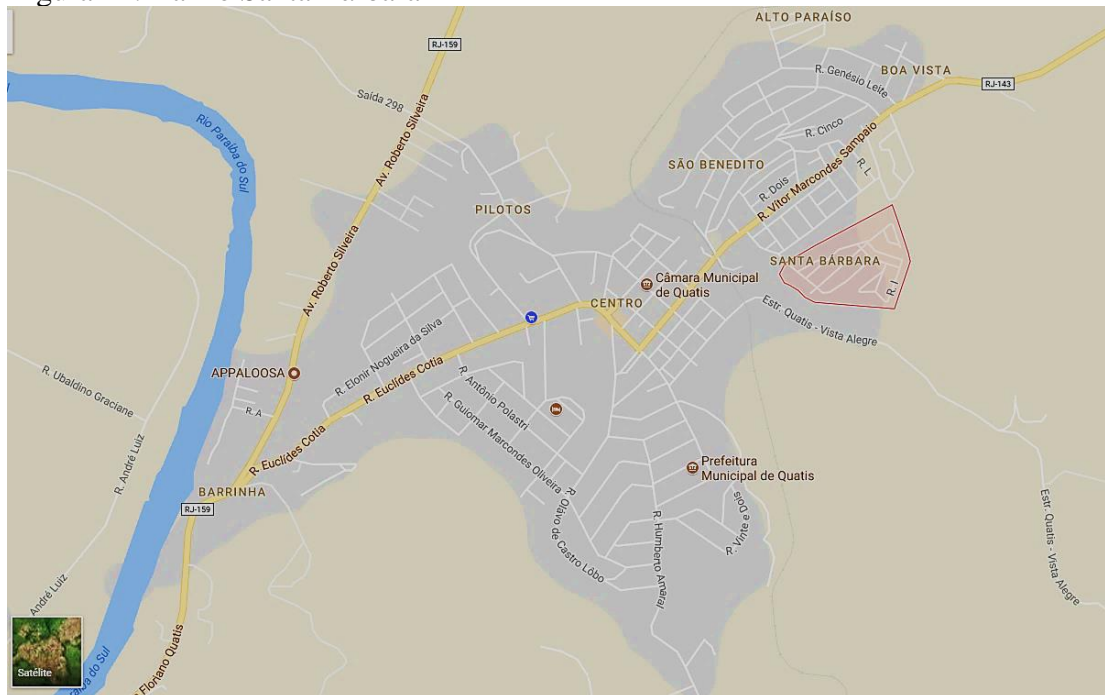
---

<sup>52</sup> Fonte da tabela do SEBRAE, 2016, p.12: IETS, com base nos dados do documento Finanças dos Municípios Fluminenses.

## 2.2 Localização do CMEI e seu entorno

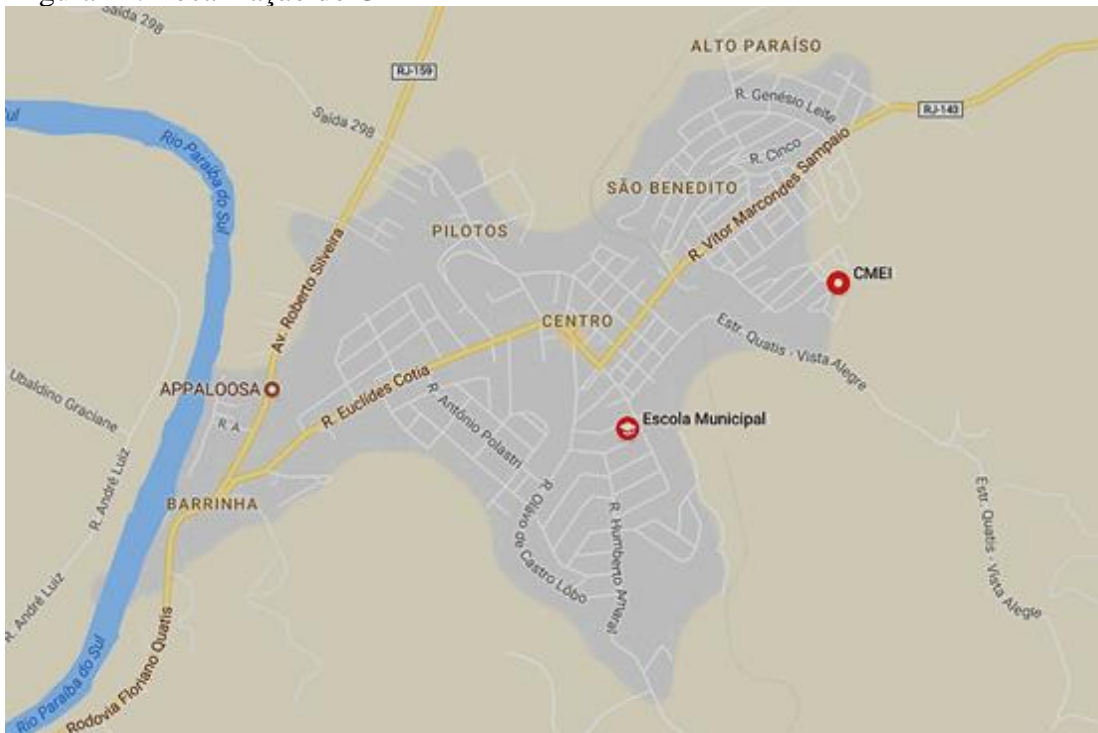
A instituição situa-se no bairro de Santa Bárbara, originado de uma antiga área de pastos denominada Chácara Santo Antônio. Em 1999, conforme planta aprovada pela Prefeitura Municipal de Quatis, parte da área original foi desmembrada e loteada. Com o nome de Loteamento Santa Bárbara, “teve suas terras assim divididas: 39.803,02 m<sup>2</sup> em áreas de lotes; 17.325,90 m<sup>2</sup> em áreas de ruas; 28.295,00 m<sup>2</sup> em áreas de praças; e 6.092,00 m<sup>2</sup> em área reservada para implantação do Loteamento Popular Alto das Quaresmeiras”. (PISANESHI et al, 2000, p.24). As Figuras 11 e 12 mostram a localização do referido bairro e do CMEI, respectivamente.

Figura 11: Bairro Santa Bárbara



Fonte: Google maps, 2016. <<https://www.google.com.br/maps/place/Santa+B%C3%A1rbara,+Quatis+-RJ/@-22.4083356,-44.2561272,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x9e8fd3183516d3:0xdf355a2cedbd5150!8m2!3d-22.4084831!4d-44.2545868>>. Acesso em: 30 jul. 2017.

Figura 12: Localização do CMEI



Fonte: Google maps, 2016. <<https://www.google.com.br/maps/search/cmei+quatis/@-22.410749,-44.2593668,15z>>. Acesso em: 30 jul. 2017.

O CMEI localiza-se em um vale e não é ladeado por edificações. Na cercania há um curso de água com vegetação, sendo também mencionada a existência de uma mina de água próxima (E1, em 7 nov. 2016; E6 em 8 nov. 2016).

Fig. 13: CMEI e seu entorno  
nov. 2016)



Fig. 14: CMEI e seu entorno (Foto da autora, nov. 2016)



Fonte: Autora

No próximo capítulo descreve-se o contexto da investigação e metodologia adotada.



### 3 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO E METODOLOGIA

Neste estudo, o espaço/ambiente é concebido como colaborador das práticas educativas, da ação docente e do desenvolvimento infantil. A visão dos usuários do CMEI – familiares, professores e auxiliares de educação infantil e gestores<sup>53</sup> – assume centralidade. Permite a formulação de ideias sobre as consequências do projeto arquitetônico adotado e o desempenho da edificação. Desta forma, valida-se a escuta de diferentes atores sociais na avaliação e produção de ambientes articulados aos interesses, necessidades e objetivos educacionais propostos (AZEVEDO et al, 2007).

Esta investigação elege como interlocutores privilegiados familiares/responsáveis pelas crianças matriculadas no CMEI no ano de 2016; professores e auxiliares de educação infantil que atuavam na instituição no referido ano e gestores da unidade na esfera local<sup>54</sup> e central<sup>55</sup>.

A unidade do Proinfância, lócus desta pesquisa, é analisada enquanto espaço vivenciado e experienciado pelos sujeitos da investigação; portanto, compreendido como ambiente. Por sua vez, enquanto ambiente, sensações e sentimentos vividos lhe atribuem valores: “desta forma, o espaço, antes sem identidade, passa a ser compreendido como lugar”. (BLOWER; AZEVEDO; VASCONCELLOS, 2009).

#### 3.1 Categorias espaciais: espaço, ambiente e lugar

A centralidade atribuída ao espaço/ambiente, no que se refere ao direito da criança a uma experiência educativa com qualidade na creche e na pré-escola, é respaldada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009):

[...] é preciso haver a estruturação de espaços que facilitem que as crianças interajam e construam sua cultura de pares, e favoreçam o contato com a diversidade de produtos

---

<sup>53</sup> Participaram como interlocutores privilegiados da investigação, com entrevistas e diálogos complementares.

<sup>54</sup> Profissionais que atuam no CMEI.

<sup>55</sup> Profissionais que atuam na sede da Secretaria de Educação de Quatis.

culturais (livros de literatura, brinquedos, objetos e outros materiais), de manifestações artísticas e com elementos da natureza. Junto com isso, há necessidade de uma infra-estrutura e de formas de funcionamento da instituição que garantam ao espaço físico a adequada conservação, acessibilidade, estética, ventilação, insolação, luminosidade, acústica, higiene, segurança e dimensões em relação ao tamanho dos grupos e ao tipo de atividades realizadas (BRASIL, 2009c).

Essa centralidade encontra eco no Programa Proinfância (BRASIL, 2007), especialmente nos projetos arquitetônicos padrão que, segundo o Memorial Descritivo – Projeto Proinfância Tipo B, baseiam-se “[...] nas necessidades de desenvolvimento da criança, tanto no aspecto físico, psicológico, como no intelectual e social.” (BRASIL, 2012).

Ao vocábulo “espaço” é atribuído pelo Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis (WEISZFLOG, 2015) definições relativas à extensão, distância, intervalo e volume. Dentre as definições apresentadas, destaca-se: “Extensão superficial limitada; área, dimensão, superfície [...]”. Esta conceituação coloca em evidência o espaço físico que, atribuído à Educação Infantil, associa-se “[...] aos locais para a atividade caracterizados pelos objetos, pelos materiais didáticos, pelo mobiliário, pela decoração” (FORNEIRO, 1998, p. 232).

Lima (1989, p.14) destaca ainda que o espaço compreendido: “[...] apenas enquanto elemento neutro organizado ou construído por peças ou componentes materiais, é um ente que, apesar da sua concretude, paradoxalmente só existe na abstração [...]”. Uma vez que o espaço é uma realidade relacional, considerada “como um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento.” (SANTOS, 1997, p. 26). O espaço, portanto, não existe de forma hermética e dissociada do contexto social e histórico no qual está inserido. Altera-se “[...] continuamente para acompanhar as transformações da sociedade” (SANTOS, 2009, p.54).

Espaço e ambiente existem em relação. Um associado ao outro, ambos presentes em contínuo processo de constituição e transformação: “O ambiente significa a fusão da atmosfera, e se define na relação que os homens estabelecem entre si, ou do homem consigo mesmo, com o espaço construído ou organizado” (LIMA, 1989, p. 14).

Dessa forma compreende-se ambiente atrelado ao espaço construído, perpassado pelas relações dos sujeitos que o vivenciam, o transformam e são por ele transformados continuamente: “Um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários” (BARBOSA, 2006, p. 119).

Forneiro (1998) ao ter como foco o ambiente na Educação Infantil, destaca quatro dimensões, definidas e simultaneamente inter-relacionadas, que o constituem: dimensão física, dimensão funcional, dimensão temporal e dimensão relacional.

Ao referir-se à dimensão física destaca o espaço material, compreendido pela edificação, mobiliário, recursos e equipamentos, elementos estéticos e decorativos, associados à sua organização no contexto vivido.

No seguimento, aborda a dimensão funcional ao dirigir-se “à utilização dos espaços, a sua polivalência e o tipo de atividades à qual se destinam”, considerando a intencionalidade docente e a autonomia da criança na vivência da jornada educativa (FORNEIRO, 1998, p. 233).

Na dimensão temporal refere-se à integração do tempo às vivências, concebendo a articulação espaço e tempo como fundante para a prática pedagógica. Questões relativas ao ritmo impresso às vivências do grupo também se situam nessa dimensão, uma vez que se considera as singularidades dos indivíduos em diálogo com a cadência coletiva na vivência do planejamento.

Forneiro (1998) aborda também a dimensão relacional, dispondo sobre aspectos relativos à participação profissional na dinâmica educativa; a constituição de regras e combinados partilhada com o grupo ou centralizada na figura dos adultos; a concepção que sustenta o acesso infantil aos espaços e materiais no cotidiano educativo, bem como a dinâmica entre os pares, no tocante a proposições coletivas, em pequenos grupos, em duplas ou individuais.

Espaço e ambiente entrecruzam-se e constituem-se na vivência de seus usuários, adultos e crianças, que os transformam e ressignificam. Ao abordar a questão, Lima (1989, p.30) explicita: “o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, vendê-lo, para guardá-lo”.

Para Tuan (2013) as ideias de espaço e lugar não podem ser compreendidas em separado. Associa espaço à possibilidade de movimento, provocando a reflexão sobre o lugar enquanto pausa: “Lugar é uma pausa no movimento”, que permite que à localidade seja atribuído valor. Esse processo de aproximação e identificação afetiva concebe à espacialidade o status de lugar: “O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e dotamos de valor” (Ibid., p.6).

O lugar é construção social, é o vivido (CARLOS, 1996). Na relação sujeito e lugar, ambos se transformam continuamente, constituem-se no processo sócio-histórico vivenciado. Dessa forma, a relação com o lugar mostra-se intimamente ligada à constituição identitária do sujeito (MOURÃO; CAVALCANTE, 2011).

As categorias espaço, ambiente e lugar são marcadas pela cultura e constituídas sócio historicamente, “[...] a ideia de espaço é mais abstrata e diz respeito a sua disponibilidade de ser significado por um grupo cultural que o transforma em ambiente. Este, por sua vez, vivenciado por sujeitos que o percebem de modo singular, transformam-no em lugar” (MOREIRA; SOUZA; LORENSINI, 2015, p.79).

A partir do foco nos ambientes para as infâncias, a unidade do Proinfância, lócus desta pesquisa, é compreendida como elemento promotor do desenvolvimento infantil, enquanto contexto social em relação com os diferentes indivíduos que o vivenciam enquanto meio (VIGOTSKI, 2010). Moreira (2016, p.232) explicita que para o teórico “o meio (espaço/ ambiente/lugar) nunca é estático e absoluto, uma vez que se modifica a cada momento da vida da criança [...]” a partir das relações nele vivenciadas.

### 3.2. Avaliação Pós-Ocupação

A Avaliação Pós- Ocupação (APO) é uma modalidade de investigação que reflete sobre as relações pessoa-ambiente e o desempenho do ambiente construído, a partir da visão dos sujeitos que o habitam (RHEINGANTZ et al, 2009). Esta metodologia tem como fundamento a noção de que

O observador se transforma em sujeito ou protagonista de uma experiência produzida no processo de interação com o ambiente e com seus usuários, a ser explicada com base na subjetividade. [Essa abordagem] caracteriza a experiência [...] [do sujeito] no lugar, ou o modo como a um só tempo cada lugar influencia a ação humana; como a presença humana dá sentido e significado a cada lugar (RHEINGANTZ et al, 2009, p.11-12, passim).

A APO busca relacionar o ambiente construído com o indivíduo e seu comportamento, avaliando, assim, o desempenho das edificações observadas. Azevedo et al (2007, p. 530) elucidam que se trata de “um processo multidisciplinar sistematizado de avaliação de edifícios e/ou ambientes construídos após algum tempo de sua construção e ocupação, e procura focar valores, necessidades e expectativas dos usuários.” Nesse sentido a APO se destaca enquanto uma metodologia participativa, que considera a escuta dos usuários a partir da experiência

vivenciada nas edificações dos ambientes analisados. Conclui-se que as necessidades e percepções dos sujeitos assumem destaque na abordagem.

A metodologia utiliza materiais e métodos próprios que objetivam levantar dados relativos à edificação frente à compreensão do contexto observado, considerando as emoções e sentimentos vivenciados na relação sujeito-ambiente (RHEINGANTZ, 2004). Para o seu desenvolvimento, Rheingantz et al (2009) elencam dez instrumentos: walkthrough, mapa comportamental, poema dos desejos, mapeamento visual, mapa mental, seleção visual, entrevista, questionário, matriz de descobertas e a observação incorporada.

Dentre os supracitados, esta pesquisa utiliza a entrevista, o questionário, o poema dos desejos e o mapa mental.

### **3.3. Objetivos da pesquisa**

O contexto da investigação aponta para os objetivos da pesquisa, evidenciados enquanto conhecimento cultural, social e pessoal, produzido na relação entre sujeitos histórico-culturais, produtores de culturas e por elas constituídos.

#### **3.3.1 Objetivo geral**

A pesquisa tem por objetivo compreender os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos da investigação ao espaço/ambiente do CMEI.

#### **3.3.2 Objetivos específicos**

Analisar a unidade do Proinfância Tipo B, o CMEI, a partir de observação e entrevistas com seus usuários;

Identificar, através do questionário, quem são os professores e auxiliares de educação infantil, e quais são suas observações sobre a edificação e ambientes do CMEI;

Construir categorias de análise que associem as narrativas presentes no Mapa Mental e no Poema dos Desejos dos respondentes;

Identificar aproximações entre as categorias de análise (Mapa Mental e Poema dos Desejos), dos profissionais e dos familiares.

### 3.4 Instrumentos Metodológicos

O uso de diferentes instrumentos metodológicos almeja ampliar a compreensão da realidade social a partir de informações complementares. A seguir, descrevem-se os procedimentos relativos à APO adotados na investigação.

#### 3.4.1 Entrevista

Rheingantz et al (2009) destacam a abrangência de técnicas de entrevista em meio as ciências sociais e a define como um relato verbal vivenciado entre sujeitos com o propósito de “atender a um determinado objetivo, que resulta um conjunto de informações sobre os sentimentos, crenças, pensamentos e expectativas das pessoas” (p.13). Na continuidade, ressaltam o sucesso do instrumento, além da qualificação e competência dos pesquisadores, o reconhecimento da importância da relação entre entrevistador e entrevistado.

Nesta pesquisa a entrevista foi desenvolvida com seis profissionais da Secretaria Municipal de Educação de Quatis e um familiar de criança matriculada no CMEI. Foram selecionados entrevistados das diferentes instâncias, local<sup>56</sup> e central<sup>57</sup>.

O cuidado em preservar a identidade dos entrevistados ocorre enquanto compromisso com o sigilo na realização de pesquisa com humanos: “O pesquisador deve descaracterizar as informações em relação às suas fontes, dissolver a identidade de seus informantes [...]

---

<sup>56</sup> Em atuação no CMEI.

<sup>57</sup> Em atuação na SME/Quatis.

(FREITAS; SILVEIRA, 2008)”. Dessa forma, visando ao anonimato dos sujeitos, eles serão identificados como E1, E2, E3, E4, E5 e E6.

Aplicou-se o modelo de entrevista semiestruturada, “que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2013b, p.64). Para tanto, elaborou-se roteiro com quatro blocos de perguntas: i) Dados pessoais e de formação; ii) Dados gerais do município; iii) Dados referentes à Secretaria de Educação e, por último; iv) Dados da edificação: Proinfância.

Antes de cada entrevista, descreveu-se a pesquisa, situando-a quanto a objetivos, instituição e orientadora as quais se vinculam. Nesse momento, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual os principais aspectos da investigação estavam descritos, e, justificando-se a razão do convite para a participação naquele processo e a opção pelo seu aceite (MINAYO, 2013b).

Foi solicitada permissão para uso do gravador e em todas as sessões consentido. Em paralelo à gravação, foram anotados pontos de destaque durante o processo. Em seguida, após a transcrição<sup>58</sup> de todo o material, o mesmo foi revisado pela pesquisadora.

### 3.4.2 Questionário

Segundo Gil (1999, p.128) o questionário é definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Rheingantz et al (2009) complementam a possibilidade de identificação do perfil dos respondentes, suas opiniões, percepções e preferências relativos aos ambientes analisados.

O questionário utilizado nesta pesquisa teve como referência o desenvolvido por Blower (2008). Foi respondido pelos professores e auxiliares de educação infantil e teve por objetivo

---

<sup>58</sup> Para as transcrições contou-se com a colaboração dos bolsistas do Núcleo de Estudos da Infância: Pesquisa e Extensão (NEI:P&E) Jéssica Carvalho M. de Azevedo, Kerolin T. da Silva, Camargo e Pedro A. Spinel de Carvalho.

conhecer o perfil dos mesmos e dar visibilidade às suas observações quanto aos ambientes do CMEI.

A primeira parte do documento (Apêndice A) compôs-se de questões relativas a aspectos pessoais, seguidas por outras relativas aos aspectos ambientais. Após a entrega o mesmo foi lido coletivamente, com o intuito de esclarecer dúvidas acerca do preenchimento. O tempo de duração foi de 30 minutos. Para análise só foram considerados os questionários daqueles que já atuavam no CMEI, em 2016<sup>59</sup>.

### 3.4.3 Poema dos Desejos

Instrumento criado por Henry Sanoff. Permite que os usuários enunciem, por meio de registros escritos ou de desenhos, suas necessidades, sentimentos e desejos relativos ao ambiente vivenciado, de modo a valorizar a expressão de sentimentos e desejos. Baseia-se na espontaneidade das respostas que, de modo geral, representam demandas e expectativas dos usuários em relação ao ambiente (RHEINGANTZ et al, 2009).

Em relação à aplicação do Poema dos Desejos, Rheingantz et al (2009) elucidam que segundo o Grupo ProLUGAR, o instrumento proporciona a interação observador- usuário-ambiente. Esclarecem, assim, que “diferentemente da abordagem proposta por Henry Sanoff, o observador deve acompanhar o processo de elaboração [...], interagindo com os usuários, especialmente quando as respostas são traduzidas por desenhos”. Nesse sentido, como realizado com o Mapa Mental, procurou-se, no diálogo com os respondentes, outras narrativas que viessem a complementar os registros realizados, desenhos e/ou escritas. Assim, ao término do Poema dos Desejos, buscou-se, na relação com os sujeitos, anotar, no verso da folha, ideias que dialogavam com as suas produções<sup>60</sup>.

---

<sup>59</sup> Ano de início da pesquisa.

<sup>60</sup> Para esse processo de registro houve a colaboração da diretora do CMEI e da coordenadora da Educação Infantil do município. Para os encontros com professores e auxiliares houve a ajuda da bolsista de iniciação científica IC/ CNPQ.



Nesta pesquisa o Poema dos Desejos foi desenvolvido com responsáveis e profissionais. Nos encontros com responsáveis<sup>61</sup>, esse foi elaborado após o Mapa Mental. Já os profissionais elaboraram o Mapa Mental no dia anterior ao Poema dos Desejos (07/02/ 2017).

Para a realização do instrumento foram disponibilizadas folhas de papel, hidrocores coloridos, lápis de cor e de cera, bem como lápis grafite e canetas esferográficas. Durante a explicação foi solicitado o uso do desenho como expressão, sem, no entanto, limitar a possibilidade de utilização da escrita. A intenção era reforçar que os desenhos são expressões pessoais e que não seriam comparados ou julgados segundo padrões estéticos pré-definidos. A proposição pautou-se no enunciado “Eu gostaria que a nossa creche...” e teve 15 minutos de duração.

#### 3.4.4 Mapa Mental

Instrumento formulado por Kevin Lynch que tem como pressupostos a “elaboração de desenhos ou relatos de memória representativas das ideias ou da imageabilidade que uma pessoa ou um grupo de pessoas têm de determinado ambiente (RHEINGANTZ et al, 2009) Blower e Azevedo (2016, p. 66-67) evidenciam que os sujeitos da investigação relatam o ambiente com suas “memórias, enquanto vivenciado ou como recordação”. Sublinham que os relatos podem ser realizados através da linguagem oral, escrita ou visual (desenhos, maquetes, modelagens...), “demostrando que as características que são reportadas são as únicas que importam e que têm verdadeiro significado para os usuários”.

Tendo em vista que os dois últimos instrumentos descritos, Poema dos Desejos e Mapa Mental, validam o desenho como forma de expressão dos respondentes, essa linguagem artística assume destaque no trabalho.

O Mapa Mental teve como tema condutor “A nossa creche”. Foram distribuídos, ao longo das mesas de trabalho, folhas de papel, hidrocores coloridos, lápis de cor e de cera, bem como lápis grafite e canetas esferográficas.

Durante a proposição, foi sugerido o desenho como forma de expressão, sem, no entanto, limitar a possibilidade de uso da escrita. Elucidou-se a singularidade do desenho

---

<sup>61</sup> Retoma-se que os encontros aconteceram nos dias 15 e 16 de dezembro/2016: dois pela manhã, próximo à entrada das crianças, e dois no final da tarde, próximo à saída.

enquanto linguagem, enquanto “uma forma de dizer”. Destacou-se, assim, que o seu uso teria o propósito de traduzir ideias sem referências ao certo ou ao errado.

O Mapa Mental foi desenvolvido tanto com os familiares – durante quatro encontros realizados nos dias 15 e 16 de dezembro/2016<sup>62</sup> –, quanto pelos profissionais (professores e auxiliares de educação infantil), em encontro realizado no dia 06 de fevereiro/2017. Em todos os grupos o tempo de duração foi de 15 minutos.

Blower esclarece que o Grupo ProLUGAR<sup>63</sup> (2007) orienta que na aplicação do Mapa Mental deve-se ter “o cuidado de acompanhar sua elaboração de modo a registrar impressões verbais ou descrições que elucidem as representações gráficas, dando maior confiabilidade ao resultado” (BLOWER, 2008, p.102). Correspondendo a essa sinalização, após os 15 minutos de elaboração do instrumento, procurou-se, no diálogo com os respondentes, outras narrativas que viessem a complementar os registros realizados, desenhos e/ou escritas. Assim, ao término da elaboração do Mapa Mental, buscou-se, na relação com esses sujeitos, anotar, no verso da folha, as ideias que dialogavam com as suas produções<sup>64</sup>.

### 3.4.5 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

Em complemento aos procedimentos éticos relativos à investigação, ainda na época de convite aos municípios participantes, entregou-se, à Coordenação da Equipe de Educação Infantil da Secretaria de Educação de Quatis, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) referente à participação na pesquisa (Anexo A).

No início da pesquisa de campo, quando se ingressou no CMEI, foi feita a apresentação da pesquisa à Direção. Nesse sentido, foram descritos os objetivos do trabalho, a instituição e orientadora às quais se vinculam. Em seguida, foi entregue a Carta de Apresentação referente à investigação, e o TCLE (Apêndice B).

Durante os encontros com os familiares/ responsáveis, realizados nos dias 15 e 16 de dezembro/2016, foi adotado o mesmo procedimento de esclarecimento quanto à pesquisa, bem

---

<sup>62</sup> Para tanto, foi enviado convite aos responsáveis através das agendas das crianças. Foram dois horários pela manhã, próximo à entrada das crianças, e dois no final da tarde, próximo à saída.

<sup>63</sup> Grupo Qualidade do Lugar e Paisagem (ProLugar) do Programa de Pós-graduação em Arquitetura da FAU/UFRJ.

<sup>64</sup> Contou-se com a mesma colaboração recebida no Poema dos Desejos.

como a entrega de Carta de Apresentação e o TCLE. Destaca-se, entretanto, que os familiares receberam dois termos de consentimento: um destinado à própria participação (Apêndice C) e outro, destinado às suas crianças (Apêndice D), quanto à autorização de filmagem e fotografia das mesmas.

Os profissionais envolvidos na investigação, professores e auxiliares de educação infantil, foram esclarecidos formalmente quanto à investigação no dia 06 de fevereiro/ 2017. Na mesma data foram disponibilizados a Carta de Apresentação e o TCLE (Apêndice E).

Reitera-se que em todas as apresentações e esclarecimentos, assegurou-se sigilo quanto à identidade dos participantes, esclarecendo-os acerca dos objetivos propostos e dos procedimentos desenvolvidos.

### 3.5. Linguagem do desenho: expressões na pesquisa

[...] Arte significa não saber que o mundo já é, e fazer um. Não destruir nada que se encontra, mas simplesmente não achar nada pronto. Nada mais que possibilidades. Nada mais que desejos. E, de repente, ser realização, ser verão, ter sol. [...]

*Rainer Maria Rilke, 2007, p. 192<sup>65</sup>*

No diálogo com Richter (2016, p.200), que enuncia que “Todos – crianças e adultos – riscam e rabiscam”, ecoa o pressuposto de utilização do desenho como linguagem expressiva dos sujeitos da pesquisa: familiares, professores e auxiliares de educação infantil; indivíduos que, em casa ou na creche, cuidam e educam as crianças do CMEI, lócus da investigação.

Richter (2016), Infantino e Zuccoli (2016) trazem a arte como dimensão de experiência e de conhecimento na relação entre sujeitos e ambiente/espço. Essa concepção vem ao encontro da atribuída aos ambientes para a Educação Infantil instaurada nesta investigação, na qual ao CMEI é destinado valor pessoal de cada sujeito da pesquisa. Valor esse que parte das experiências, do conhecimento e do significado dotado pelos seus usuários.

---

<sup>65</sup> RILKE, R. M., 2007 apud RICHTER, S.R., 2016.

No dia a dia observa-se que, salvo as situações nos quais o desenho assume status profissional, como no caso de croquis e projetos relativos, por exemplo, à moda ou arquitetura, habitualmente essa expressão artística é tratada como se fosse exclusiva da criança. O distanciamento entre os adultos e o desenho, por vezes observado, evidencia que a linguagem é desconsiderada enquanto possibilidade de expressão na vida adulta. Richter reitera a observação ao chamar a atenção para o fato de muitos adultos ficarem “paralisados pela ideia de ‘bela-imagem’ – desenho ‘certo’ ou ‘bem-feito’” (2016, p. 202).

Diante do quadro descrito, coloca-se a possibilidade de haver resistência na utilização da linguagem do desenho na pesquisa, principalmente em relação aos responsáveis - já que os professores e auxiliares convivem, em seus cotidianos, mais diretamente com as linguagens artísticas. Busca-se, assim, no trabalho de Blower (2008, p. 119) inspiração para enfrentar a possibilidade da resistência, incorporando as palavras da autora a esta pesquisa: “É importante ressaltar que nas duas atividades que envolveram a expressão gráfica procurou-se enfatizar que não haveria qualquer tipo de crítica ou julgamento em relação à habilidade gráfica de cada um [...]”.

Richter (2016), Infantino e Zuccoli (2016) trazem a arte como dimensão de experiências e de conhecimentos na relação entre sujeitos e ambiente/espço. Partem, assim, dos valores atribuídos pelos sujeitos às singularidades vividas, aos lugares de cada um.

## 4 ANÁLISE DOCUMENTAL EM DIÁLOGO COM A PESQUISA DE CAMPO

A seguir apresentam-se resultados da análise documental em interlocução com a realidade social investigada.

### 4.1 Educação Infantil na Rede Municipal de Educação

A partir da análise documental e de dados das entrevistas verificou-se que o município dispõe de 13 unidades de Educação, sendo que nove recebem crianças da Educação Infantil.

A Ordem de Serviço SME nº 003/2016 estabelece orientações para a chamada escolar, definindo datas, documentação, critérios e demais informações complementares referentes à pré-matrícula e matrícula na rede<sup>66</sup>.

O Subitem 6 do documento versa sobre os grupamentos da Educação Infantil e idades a eles correspondentes, dispondo que

A alocação dos alunos, no tocante à idade, deverá seguir como disposto abaixo:

- **CRECHES:**

- a. **Berçário:** crianças nascidas de **01 de abril a 30 de outubro de 2016** de 04 ou 06 meses (de acordo com a licença maternidade);
- b. **Maternal I:** crianças de 01 ano completo até **31 de março de 2017**;
- c. **Maternal II:** crianças de 02 anos completos até **31 de março de 2017**;

- **ESCOLAS**

- a. **Maternal III:** crianças de 03 anos completos até **31 de março de 2017**;
- b. **Pré I:** crianças de 04 anos completos até **31 de março de 2017**;
- c. **Pré II:** crianças de 05 anos completos até **31 de março de 2017**; [...]. (QUATIS, 2016, p.2).

Tais considerações, referentes à idade e grupamentos, definem o tipo de instituição (creche ou escola) e o período de permanência na mesma (horário integral ou parcial). Segundo essas orientações as matrículas de bebês e crianças pequenas – de 4 meses a 2 anos e 11 meses – acontecem na creche. Enquanto isso, as matrículas de crianças de 3 a 5 anos são efetuadas na

---

<sup>66</sup> A partir da pesquisa de campo registrou-se que a Ordem de Serviço SME nº 003/2016 é igual a do ano anterior – 2015.

escola. Em todo o município a jornada da creche é integral e da escola, parcial. O Quadro 12 contém as informações descritas.

Quadro 12- Matrículas na creche e na escola

Instituição	Jornada	Grupamento	Idade
Creche	Integral	Berçário	Crianças de 4 meses a 11 meses.
		Maternal I	Crianças de 01 ano a 1 ano e 11 meses.
		Maternal II	Crianças de 2 anos a 2 anos e 11 meses.
Escola	Parcial	Maternal III	Crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses.
		Pré I	Crianças de 4 anos a 4 anos e 11 meses.
		Pré II	Crianças de 5 anos a 5 anos e 11 meses.

Fonte: QUATIS, 2016.

Durante a pesquisa de campo identificou-se que a partir do ano de 2013 o maternal III passou a fazer parte da Educação Infantil nas escolas da rede. Dessa forma, tanto o CMEI quanto a creche municipal, concentraram suas vagas no atendimento do berçário ao maternal II, como é até hoje.

#### 4.1.1 Creches do município

Dentre as nove unidades que atendem Educação Infantil, duas são creches. A mais antiga foi inaugurada no ano de 2003 e é conhecida como creche municipal. A outra unidade é o CMEI – unidade do Proinfância, inaugurada em 2012.

O Quadro 13 apresenta a última movimentação<sup>67</sup> de matrículas de 0 a 3 anos, no ano de 2016. A creche municipal<sup>68</sup> apresentou 43 matrículas e o CMEI, 121, totalizando o atendimento educacional de 164 crianças de 0 a 3 anos na rede.

<sup>67</sup> O termo “movimentação” relaciona-se ao gerenciamento do nível central sobre as vagas e matrículas da rede.

<sup>68</sup> Apesar das duas unidades serem creches municipais, optou-se por reproduzir a forma como as unidades são conhecidas, visando a distinção de ambas.

Quadro 13: Crianças de 0 a 3 anos matriculadas na rede municipal de Quatis – 2016

	Idade	Nº de grupamentos	Nº de crianças
Creche	4 meses- 11 meses	1	9
	1 ano- 1ano e 11 meses	1	16
	2 anos- 2 anos e 11 meses	1	18
CMEI	4 meses- 11 meses	2	17
	1 ano- 1ano e 11 meses	3	43
	2 anos- 2 anos e 11 meses	4	61

Fonte: Dados disponibilizados pela Coordenação de Educação Infantil (Quatis, 2017).

A pré-matricula de 2016 apontou para a maior necessidade de vagas para a creche. Frente ao quadro, foi planejada a construção de duas novas salas na creche municipal e, ainda, o aluguel de uma casa próxima, onde seria o anexo da instituição, com mais três salas.

Em entrevista com profissionais do nível central, a opção pelo aluguel foi justificada pelo fato de não haver previsão orçamentária para a construção. Foi descrito também o processo demorado para aprovação do aluguel pelos órgãos competentes. As razões para a escolha do imóvel, pela Educação, respaldaram-se no fato de ser próximo à creche, amplo, com espaço para salas e banheiros possíveis à adequação, área externa coberta e cisterna para provisão de água (E5, em 08 nov.2016).

Em 2017, frente às estratégias concretizadas – ampliação de duas salas e efetivação do anexo –, o aumento do número de vagas foi confirmado na creche. A partir dos dados de matrícula de janeiro, constata-se, no Quadro 14, a ampliação no atendimento.

Quadro 14- Quadro comparativo de crianças de 0 a 3 anos matriculadas na rede municipal de Quatis – 2016 e 2017

	Idade	Nº de grupamentos		Nº de crianças	
		2016	2017	2016	2017
Creche	4 meses- 11 meses	1	2	9	12
	1 ano- 1ano e 11 meses	1	3	16	35
	2 anos- 2 anos e 11 meses	1	3	18	37
CMEI	4 meses- 11 meses	2	2	17	12
	1 ano- 1ano e 11 meses	3	3	43	46
	2 anos- 2 anos e 11 meses	4	3	61	50

Fonte: Dados disponibilizados pela Coordenação de Educação Infantil (Quatis, 2017).

#### 4.1.2 Escolas do município para crianças de Educação Infantil

Dentre as sete escolas que recebem crianças de 3 anos a 5 anos e 11 meses – Educação Infantil, três são unidades de campo e uma quilombola<sup>69</sup>. Destaca-se que as quatro trabalham com a inserção de crianças de 3 a 5 anos em um mesmo grupamento.

O Quadro 15 apresenta a última movimentação de matrículas de 2016, referente às três escolas com turmas de maternal III, pré I e pré II – unidades identificadas como U1, U2 e U3. Expõe também os dados referentes às três escolas de campo e à escola quilombola – unidades identificadas como UC1, UC2, UC3 e UQ1.

A análise dos dados aponta para o quantitativo de 459 crianças, de 3 a 5 anos, matriculadas na rede no período em tela.

Quadro 15- Crianças de 3 a 5 anos matriculadas na rede municipal de Quatis – 2016

	Idade	Nº de grupamentos	Nº de crianças
U1	3 anos- 3anos e 11 meses	3	50
	4 anos- 4 anos e 11 meses	2	34
	5 anos- 5 anos e 11 meses	2	39
U2	3 anos- 3anos e 11 meses	2	44
	4 anos- 4 anos e 11 meses	2	33
	5 anos- 5 anos e 11 meses	4	68
U3	3 anos- 3anos e 11 meses	3	47
	4 anos- 4 anos e 11 meses	4	59
	5 anos- 5 anos e 11 meses	3	55
UC1	3 anos- 3anos e 11 meses	1	2
	4 anos- 4 anos e 11 meses		2
	5 anos- 5 anos e 11 meses		1
UC2	3 anos- 3anos e 11 meses	1	7
	4 anos- 4 anos e 11 meses		2
	5 anos- 5 anos e 11 meses		5
UC3	3 anos- 3anos e 11 meses	1	2

<sup>69</sup> As Diretrizes Curriculares para Educação Infantil à 8ª série/9ºano do Ensino Fundamental e EJA – Educação de Jovens e Adultos (QUATIS, 2012), ao tratarem da Educação de Campo e da Educação Quilombola acenam para princípios e referenciais legais que as regem.



	4 anos- 4 anos e 11 meses		2
	5 anos- 5 anos e 11 meses		3
EQ1	3 anos- 3anos e 11 meses	1	-
	4 anos- 4 anos e 11 meses		1
	5 anos- 5 anos e 11 meses		3

Fonte: Dados disponibilizados pela Coordenação de Educação Infantil (Quatis, 2017).

#### 4.1.3 Matrícula na creche

Quanto aos critérios de matrícula o subitem 3, da Ordem de Serviço SME nº 003/2016, dispõe que

A alocação dos alunos deverá ser feita de acordo com a disponibilidade da escola, seguindo os critérios<sup>70</sup>:

- Alunos com deficiência;
- Alunos que se encontrem em risco social;
- Alunos provenientes da Rede Municipal de Ensino, encaminhados para a escola mais próxima de sua residência;
- Alunos que já tenham irmãos matriculados na Unidade Escolar;
- Proximidade da residência conforme estabelece o art. 53, inciso V do Estatuto da Criança e do Adolescente;
- Filhos de funcionários;
- Disponibilidade de vagas (QUATIS, 2016, p. 1).

O item IV, que versa sobre Orientações Complementares, o subitem 16 volta a destacar o critério relativo à proximidade da moradia: “Dedicar especial atenção ao abairramento” (p. 4). Essa orientação também é retomada nas entrevistas, elucidando-se que há uma comissão, formada após o período de pré-matrícula, com o objetivo de organizar as inscrições realizadas nessa fase (E1, em 08 nov.2016).

Frente a maior possibilidade de matrículas no CMEI, em relação à creche municipal, o critério “Disponibilidade de vagas” torna-se um indicador significativo no momento da organização das inscrições na pré-matrícula. Esse fato encontrou ressonância quando, na

<sup>70</sup> Apesar do texto normativo não explicitar a singularidade da creche e das crianças que habitam essa modalidade, refere-se, também, a ela.

pesquisa de campo, foi observado que no ano de 2016 a sala de leitura<sup>71</sup> do CMEI deu lugar à sala de referência de uma das turmas de maternal II.

#### 4.1.4 Educação Infantil: documentos orientadores do campo

A Proposta Pedagógica de Educação Infantil do município integra o documento intitulado Diretrizes Curriculares para Educação Infantil à 8ª série / 9º ano do Ensino Fundamental e EJA – Educação de Jovens e Adultos (QUATIS, 2012).

No decorrer da análise do documento supracitado, foi possível identificar que a Constituição Federal (BRASIL, 1998), o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) são referendadas como balizadores da Educação Infantil. Ressalta-se, entretanto, que os Referenciais Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) encontram centralidade na proposta. Fato evidenciado quando descritas as Orientações Metodológicas para a Educação Infantil (QUATIS, 2012):

A proposta de organização curricular está pautada nas orientações trazidas pelo Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil e, por isso, define que a Educação Infantil priorize os processos de Formação Pessoal e Social e Conhecimento do Mundo [...]. (p.30)

Os eixos, objetivos e conteúdos do RECNEI, nortearão nossa ação pedagógica de modo que as crianças desenvolvam as seguintes capacidades: [...] (p.31)

A partir da análise das entrevistas identificou-se que questões presentes no documento, relativas à prática pedagógica, têm sido o foco das formações em serviço promovidas pelo nível central e local<sup>72</sup>.

---

<sup>71</sup> No ano de 2016 a sala de professores foi adaptada também como sala de leitura.

<sup>72</sup> Compreendido como lócus privilegiado deste trabalho, o CMEI.

#### 4.1.5 O Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI

O Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), lócus desta pesquisa, foi instituído pelo Decreto Municipal nº 2277/12 e inaugurado em 14 de abril de 2012. Inicialmente, recebia matrículas de 0 a 3 anos, em período integral, nos agrupamentos de berçário, maternal I, maternal II e maternal III. As primeiras crianças da instituição eram as já atendidas pela creche comunitária da cidade, uma iniciativa filantrópica apoiada pela prefeitura (QUATIS, 2016).

A partir do ano de 2013, quando, no município, o maternal III<sup>73</sup> passou a integrar as escolas e não mais as creches, o CMEI concentrou suas vagas no berçário, maternal I e II <sup>74</sup>, como é até hoje.

No ano de 2016 o CMEI teve nove grupos: dois de berçário, três de maternal I e quatro de maternal II. Como já sinalizado anteriormente, retoma-se que a quarta turma de maternal II foi formada com o intuito de atender a demanda da pré-matrícula. Assim, teve como seu ambiente de referência a sala de leitura da instituição, que foi adaptada para uso do grupo. O Quadro 16 indica os dados finais de 2016, referentes a número de grupamentos e matrículas<sup>75</sup>.

Quadro 16: Quantitativo de grupos e número de crianças – última movimentação de 2016

	Grupo	Nº de grupamentos	Nº de crianças
CMEI	Berçário	2	17
	Maternal I	3	43
	Maternal II	4	61

Fonte: Dados disponibilizados pela Coordenação de Educação Infantil (Quatis, 2017).

##### 4.1.5.1 A edificação: projeto e ambientes

O CMEI é uma unidade construída em convênio com o Proinfância, a partir das especificações do projeto arquitetônico Tipo B. Segundo o Memorial Descritivo referente a essa

<sup>73</sup> Crianças com 3 anos completos até 31 de março do ano letivo a ser frequentado.

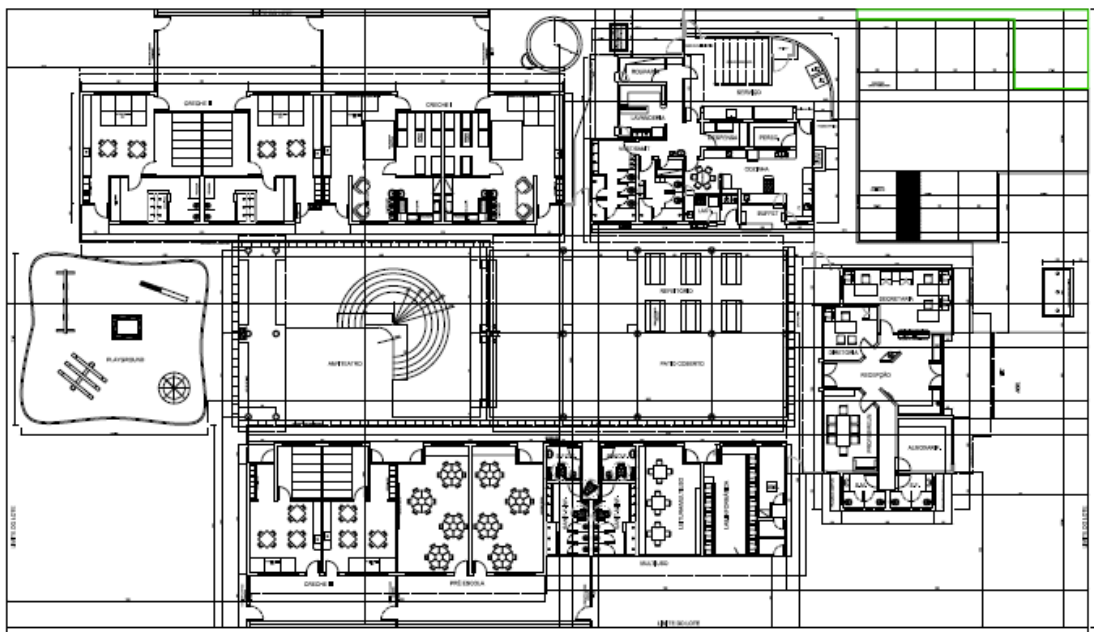
<sup>74</sup> Crianças de 2 anos completos até 31 de março do ano letivo a ser frequentado.

<sup>75</sup> Durante a pesquisa de campo foi sinalizada desistências de matrículas durante o ano.

tipologia, o prédio tem capacidade de atendimento de até 224 crianças, em dois turnos (matutino e vespertino), e de 112 crianças em período integral (FNDE, 2012).

A construção é térrea e possui cinco blocos, voltados para o planejamento a que se destinam: bloco administrativo, bloco de serviços, bloco multiuso e dois blocos pedagógicos. Os blocos são interligados pelo pátio coberto. A área externa dispõe de pátio gramado, castelo d'água<sup>76</sup> e área de estacionamento (FNDE, 2012). Na Figura 15 observa-se a planta do projeto Tipo B e na 16 o seu croqui esquemático.

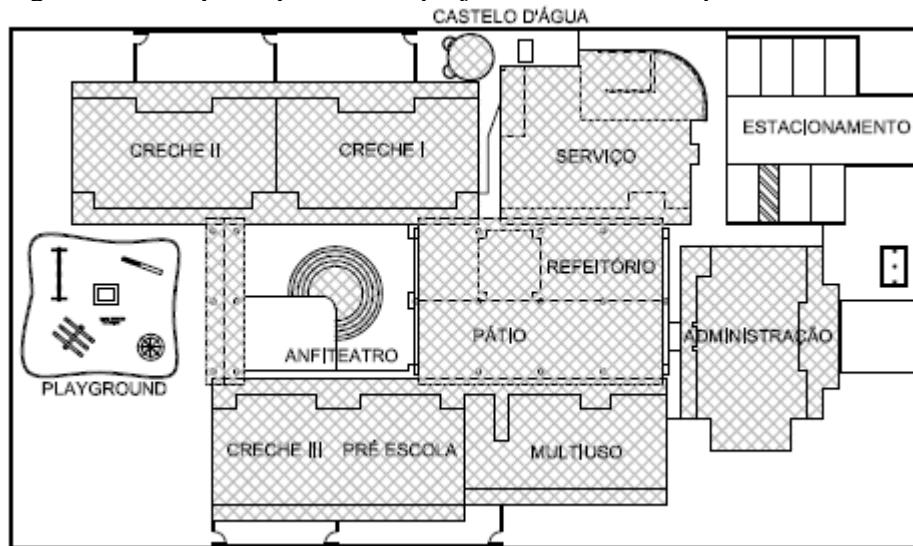
Figura 15- Projeto Proinfância Tipo B



Fonte: FNDE, 2008

<sup>76</sup> Elemento cilíndrico, característico do projeto padrão, que abriga os reservatórios de água (FNDE, 2013).

Figura 16: Croqui esquemático- projeto Proinfância Tipo B



Fonte: FNDE, 2008.

A fachada da edificação reproduz o padrão do Proinfância, na qual predominam as cores azul, branco, amarelo e vermelho. No caso do CMEI, não há grade ou muro que estabeleça limite entre a fachada principal e a via pública<sup>77</sup>.

Figura. 17- Fachada frontal do CMEI.      Figura. 18- Visão externa do CMEI.



Fonte: autora, nov. 2016



Fonte: autora, nov. 2016

O bloco administrativo insere-se na entrada da instituição. Um *hall* com sofá e bancos de alvenaria marca o ambiente de acolhida às famílias, onde há também ampla janela para acesso à secretaria.

<sup>77</sup> Esse serviço seria de responsabilidade do próprio município.

Figura. 19- Hall de entrada do CMEI.



Fonte: autora,2016

Figura- 20: Secretaria



Fonte: autora,2016

No mesmo bloco há dois sanitários para adultos, almoxarifado e sala da direção, local onde a diretora<sup>78</sup> e a orientadora pedagógica partilham suas jornadas.

A sala dos docentes localiza-se no mesmo aglomerado. No ano de 2016 – em virtude da sala de leitura ser utilizada por uma turma de maternal II – o acervo literário infantil ficou disponibilizado nesse ambiente, juntamente com uma das televisões da unidade, para uso das turmas.

Esse bloco dispõe de uma porta de vidro que dá acesso ao pátio coberto.

Figura. 21- Porta de vidro para acesso do bloco administrativo ao pátio coberto



Fonte: Autora, 2016

Figura. 22- Pátio coberto onde se localiza o refeitório



Fonte: Autora, 2016

<sup>78</sup> A diretora assume a função de orientadora educacional (O.E.) no CMEI, com duas matrículas, uma de docente e a outra de O.E.

Figura. 23: Pátio coberto (Foto da)



Fonte: Autora, 2017

Figura. 24: Pátio coberto



Fonte: Autora, 2017

O pátio coberto é o maior ambiente da instituição, com área útil de 205,20m<sup>2</sup> (FNDE, 2012). Além das grandes dimensões, ocupa importante função no projeto, pois funciona como elemento de interligação entre todos os blocos, uma vez que o deslocamento pelo CMEI pressupõe a passagem pelo ambiente. O Memorial Descritivo do Projeto Proinfância Tipo B (FNDE, 2012) destaca como um dos critérios do projeto a adoção de “Ambientes de integração e convívio entre crianças de diferentes faixas etárias como: pátios, solários e áreas externas [...]” (p.6).

Concebido como “Espaço de integração entre as diversas atividades e diversas faixas etárias [...]” (FNDE, 2012, p.10), o pátio coberto também acomoda o refeitório. Esse último é o local de alimentação das crianças e também de encontros coletivos para as famílias e até funcionários, apesar do mobiliário infantil. Isso se dá devido à ausência de auditório ou ambiente similar, com mobiliário adequado e em quantidade suficiente para receber um número maior de adultos.

Apesar de ter cobertura de telhas, o pátio é aberto nas extremidades. No trabalho de campo esse fato foi sinalizado como um desafio, uma vez que em dias frios as crianças ficam vulneráveis ao desconforto térmico provocado pela falta de proteção nos extremos da edificação. Essa observação foi ainda acentuada pela ausência de banheiros em cinco<sup>79</sup> das salas usadas, o que faz com que as crianças tomem banho nos sanitários do bloco multiuso, ficando, assim, expostas à friagem após o banho.

Durante a pesquisa, o fato de o refeitório estar localizado no pátio coberto, de forma integrada, sem limite estruturado pela edificação, evidenciou-se como um impasse. Os seis

<sup>79</sup> Maternal I C, maternal II A, maternal II B, maternal II c e maternal II D. A última adaptada para uso do grupo, uma vez que atendia a função de sala de leitura.

sujeitos entrevistados apontaram para a necessidade de haver um ambiente reservado para a alimentação, por razões relacionadas ao clima e à presença de pássaros. Justificam que em dias de chuva o ambiente fica vulnerável à água. Quanto ao frio, além das crianças ficarem expostas, a comida esfria com rapidez. Já quanto à presença de pássaros, faz-se importante sinalizar que o CMEI se situa em área onde há, no entorno, vegetação e animais de pasto. O pátio, por sua vez, apresenta cobertura de telhas, sem forro, o que propicia o abrigo de aves, que sujaram o ambiente, inclusive as mesas do refeitório.

A título de proteção para o frio e a chuva, durante entrevista, foi exposta a possibilidade de consulta técnica para implantação de recurso adequado para esse fim, conforme experiência conhecida em outras realidades (E4; E5, em 8 nov. 2016). Essa perspectiva é corroborada pelo Memorial Descritivo do Projeto Proinfância Tipo B, quando aborda elementos construtivos de adaptação climática no âmbito nacional. Destaca, assim, que

[...] As particularidades regionais devem ser observadas e as necessidades de conforto espacial e térmico atendidas.

É, pois, de fundamental importância que o edifício proporcione a seus ocupantes um nível desejável de conforto ambiental, o que tem início com a realização de um projeto de implantação adequado que privilegie a adequação da edificação aos parâmetros ambientais, bem como definido no item 2.2.

A existência de um projeto padrão, contudo, dificulta em partes a adaptação climática a regiões específicas. Para a resolução de tal problema, foram criados durante a execução do projeto arquitetônico, alguns elementos construtivos acessórios e opcionais de controle de ventilação, e melhoria do conforto térmico, para serem adotados conforme a necessidade climática da região onde se construirá cada unidade de creche:

**Fechamentos dos Pátios:** No pátio coberto e no refeitório, foram segundodas esquadrias que podem ser usadas nas regiões de clima frio. São compostas de janelas de vidro laminado ou temperado, as quais possuem folhas que podem correr por frisos localizados no piso e teto, permitindo que esses ambientes fiquem parcialmente ou totalmente fechados. [...] (FNDE, 2012, p. 10 e 11).



Figura. 25- Pátio coberto onde se localiza o refeitório



Fonte: Autora, 2016

Figura. 26- Cobertura do pátio



Figura 27- Refeitório no momento da chuva



Fonte: Autora, 2016

Figura. 28- Refeitório no momento da chuva



Fonte: Autora, 2016

Figura. 29- Refeitório com incidência de sol



Fonte: Autora, 2017

Figura. 30- Brinquedo do pátio coberto



Fonte: Autora, 2017

Atravessando o pátio coberto chega-se à área externa, onde há o anfiteatro e superfície gramada. Quanto ao anfiteatro, foi percebida preocupação de alguns usuários quanto à pouca idade das crianças, à sua localização e à falta de proteção ao seu redor. Enunciados recolhidos no Diário de Bordo, durante a pesquisa de campo, evidenciam esse cenário: “Não podia ter aquele buraco, eles são muito pequeninhos.” (Diário de Bordo, professora, 13 dez. 2016); “É uma parte da creche diferente. Eles usam para brincar, apesar de ser perigoso.” (Diário de Bordo, auxiliar de educação, 15 dez. 2016); “Eu acho o lugar perigoso. Se fosse mais afastado... Lá atrás... [...]. Quando a gente brinca de bolinha de sabão, o vento leva a bolinha, as crianças vão olhando a bolinha e podem cair.” (Diário de Bordo, auxiliar de educação, 15 dez. 2016).

Parte da área gramada recebe o nome de *playground* e foi planejada para instalação de brinquedos grandes infantis. No trabalho de campo registrou-se que os brinquedos instalados eram de ferro e foram retirados, uma vez que não atendiam à faixa etária das crianças do CMEI.

Figura. 31- Anfiteatro



Fonte: Autora 2016

Figura. 32- Anfiteatro e tomada do pátio coberto



Fonte: Autora, 2017

Figura 33- Área externa



Fonte: autora, 2017

Figura 34- Área externa



Fonte: autora, 2017

Segundo o Memorial Descritivo do Projeto Proinfância Tipo B (FNDE, 2012), o bloco multiuso contempla uma sala multiuso, dois sanitários infantis, dois sanitários para adultos e pessoas com deficiência, sala de apoio à informática, sala de energia elétrica e sala de telefonia. Na planta do projeto Tipo B (FNDE, 2008), a sala multiuso recebe a indicação de “Leitura/multiuso” e a sala de apoio à informática “Lab. informática”.

No CMEI há um computador na secretaria. Além desse, o CMEI não recebeu computadores para composição do laboratório de informática, fato atribuído, durante entrevista, à idade das crianças, já que a informática seria destinada às de 4 a 5 anos (E3, em 08 dez. 2016). A sala que seria o laboratório de informática foi organizada, até o ano de 2015, como sala de leitura. No ano de 2016, visando atender à demanda da pré-matricula, o espaço recebeu uma das turmas de maternal II. Em 2017, o ambiente voltou à função de sala de leitura.

A sala prevista na planta como “Leitura/multiuso”, até o ano de 2015, foi organizada como brinquedoteca, para a disposição dos brinquedos de uso coletivo. No ano de 2016, em virtude da adaptação da sala de leitura para uso do maternal II D, o conjunto de jogos e brinquedos foi direcionado para a sala até então usada como de leitura. Em 2017, o ambiente voltou a ser brinquedoteca.

Conforme explicitado nas Figuras 35, 36, 37 e 38, brinquedos e livros ficam majoritariamente localizados em bancadas de granito, acima da altura das crianças. Essa organização vai de encontro à promoção da autonomia enquanto princípio de trabalho na Educação Infantil.

Figura. 35- Sala de leitura, novembro de 2016    Figura. 36- Sala de leitura, fevereiro de 2017



Fonte: Autora, 2016    Fonte: Autora, 2017

Figura. 37- Brinquedoteca, fevereiro de 2017



Fonte: Autora, 2017

Figura. 38- Brinquedoteca, fevereiro de 2017



Fonte: Autora, 2017

Dentre os quatro sanitários deste bloco, dois são destinados a adultos e pessoas com deficiência. Nesse sentido, o projeto arquitetônico prevê condições de acessibilidade viabilizadas através de

**Rampa** de acesso, que deve adequar-se à topografia do terreno escolhido;  
**Piso tátil** direcional e de alerta perceptível por pessoas com deficiência visual;  
**Sanitários para adultos** (feminino e masculino) portadores de necessidade especiais;  
**Sanitário para crianças** portadoras de necessidades especiais.  
 Observação: Os sanitários contam com bacia sanitária específica para estes usuários, bem como barras de apoio nas paredes e nas portas para a abertura / fechamento de cada ambiente (FNDE, 2012, p.11).

Os outros dois banheiros deste bloco são utilizados pelas outras turmas das salas que não dispõem desse tipo de equipamento. Cada banheiro apresenta três vasos sanitários em cabines individuais e um destinado à criança deficiente, três chuveiros e lavatório com espelho em sua extensão. As cabines sanitárias individuais apresentam trincos nas portas, o que se opõe às indicações construtivas presentes no Manual Técnico de Arquitetura e Engenharia – Orientação para Elaboração de Projetos de Construção de Centros de Educação Infantil (FNDE, 2009, p.22). A pesquisa de campo confirmou que o recurso oferece risco às crianças, uma vez que com facilidade podem se machucar com o impacto das portas. Auxiliares de educação colocaram que, para evitar acidentes, as portas permanecem fechadas, sendo abertas pelas profissionais que acompanham a ida ao banheiro (Diário de bordo, 13 dez. 2016).

Outra questão observada em relação à prevenção de acidentes diz respeito a quinas. Verificou-se que foram evitados cantos pontudos no muro de separação dos chuveiros, porém tal cuidado não foi tomado nos degraus de acesso aos mesmos. O manual supracitado (FNDE, 2009) traz recomendações: “Que sejam evitadas quinas vivas na edificação (p.12).” e, também, quando se refere ao “[...] aspecto da segurança, considerado em toda a extensão que o termo possa implicar: [...] Riscos para os usuários pela utilização de materiais inadequados (pisos derrapantes, degraus desnecessários, quinas) [...] (p.28).”.

Figura 39- Cabines dos sanitários



Fonte: Autora, 2016

Figura 40- Acesso aos chuveiros



Fonte: Autora, 2016

Segundo o Memorial Descritivo do Projeto Proinfância Tipo B (FNDE, 2012, p.8)

[...] Os ambientes internos foram pensados sob o ponto de vista do usuário infantil. Os conjuntos funcionais do edifício da creche são compostos por salas de atividades/repouso/banheiros. As salas de atividades são amplas, permitindo diversos arranjos internos em função da atividade realizada, e permitindo sempre que as crianças estejam sob o olhar dos educadores. [...].

O projeto padrão Tipo B prevê similaridades entre as salas de referência dos grupos. As mesmas dispõem de bancadas de granito que funcionam como apoio de diversos itens – dentre eles canecas, água para consumo, brinquedos, materiais dos profissionais e de uso pessoal das crianças. A parte de baixo é usada para armazenar materiais – dentre eles colchonetes e

brinquedos. As bancadas e os suportes<sup>80</sup> que a sustentam ficam na altura das crianças, de maneira que essas, por vezes, batem a cabeça nesses locais.

Figura 41- Bancada com cuba



Fonte: Autora 2016

Figura 42- Bancada e suporte de sustentação



Fonte: Autora 2016

As salas têm amplas janelas, com esquadrias a partir de 50 cm do piso, planejadas para considerar a iluminação e ventilação natural (FNDE, 2012). Tais esquadrias baixas permitem a relação das crianças com o entorno, porém, o tipo de vidro para esse fim merece ser observado, considerando-se a possibilidade de adoção de guarda-corpo para as janelas, visando evitar acidentes.

Figura 43- Janelas vistas pelo interior da sala



Fonte: Autora 2016

Figura 44- Janelas vistas pelo solário



Fonte: Autora, 2017

<sup>80</sup> Uma espécie de mão-francesa em granito.

As salas de referência dispõem de ventiladores e tatames coloridos de EVA<sup>81</sup>. Esses últimos funcionam como uma forma de controle térmico para o frio. Nesse sentido, foi explicitada a importância do material no momento do sono das crianças<sup>82</sup>, por baixo dos colchões, visando minimizar o frio e a umidade (E4, em 08 nov.2016).

Figura 45- Teto: um dos ventiladores da sala



Fonte: Autora, 2016

Figura 46- Chão: tatames de EVA



Fonte: Autora, 2016

Todas as salas planejadas para serem de referência<sup>83</sup>, incluindo os berçários, têm acesso direto ao solário. Há quatro no CMEI, construídos para atenderem a duas salas simultaneamente.

Figura 47- Solário



Fonte: Autora, 2017

Figura 48- Solário



Fonte: Autora, 2017

<sup>81</sup> Espuma vinílica acetinada.

<sup>82</sup> Principalmente maternal I e II, já que os berçários têm berços.

<sup>83</sup> Excetuam-se a sala de leitura e a brinquedoteca do CMEI, pois são de uso coletivo.

A área interna, limitada por divisória, presente em duas das salas do CMEI, recebe o nome de sala de repouso (FNDE, 2012). Em entrevista, foi sinalizado que o pequeno ambiente acaba por diminuir o espaço geral da sala: “[...] o espaço da sala poderia ser maior.” (E1, em 07 nov. 2016). Em pergunta enviada ao e-SIC, no dia 29 de novembro de 2016, sobre a continuidade desse ambiente nos projetos atuais, obteve-se a resposta: “[...] Nos projetos antigos existia uma divisória, nos novos esse espaço não é mais dividido fisicamente” (Resposta e-SIC- FNDE, 29 dez. 2016).

Figura 49: Sala de repouso



Fonte: Autora, 2016

Figura 50: Sala de repouso



Fonte: Autora, 2016

Há duas salas com banheiro, usadas pelo maternal I (crianças de 01 ano a 1 ano e 11 meses). Conforme a planta do projeto padrão do Tipo B (FNDE, 2008), essas salas seriam destinadas à Creche II – crianças de 18 meses a 3 anos (FNDE, 2012). O projeto prevê, além dos berçários, grupos de 3 a 4 anos e de 4 a 5 anos e 11 meses, sendo que esses não teriam banheiro nas salas<sup>84</sup>.

Os banheiros das salas dispõem de dois vasos sanitários, três chuveiros e lavatório com espelho. Os vasos são separados por divisórias baixas e sem portas. A mureta de separação dos chuveiros não apresenta quinas, mas seus degraus de acesso sim.

<sup>84</sup> Razão por não haver outras salas com banheiro para os demais grupos de maternal I e II.



Figura 51- Banheiro de sala (foto da)



Fonte: Autora, 2017

Figura 52- Banheiro de sala



Fonte: Autora, 2017

Figura 53- Banheiro de sala



Fonte: Autora, 2017

Figura 54- Banheiro de sala



Fonte: Autora, 2016

Além das similaridades observadas entre os ambientes de referência dos grupos, cada um dos berçários dispõe de berços, brinquedo de parque infantil, poltrona para amamentação, cadeiras para alimentação dos pequenos e fraldário.

Figura 55- Berçário: berços



Fonte: Autora; 2016

Figura 56- Berçário: brinquedos e tatames



Figura 57- Berçário: poltrona de amamentação e cadeiras de alimentação



Fonte: Autora, nov. 2016

Figura 58: Berçário: cadeiras de alimentação e poltrona de amamentação



Fonte: Autora, dez. 2016

As banheiras dos fraldários não possuem sistema para escoamento, o que faz com que as profissionais tenham que levar a água usada para a pia. Essa negação à funcionalidade do objeto (banheira) impacta a segurança dos adultos, tanto pelo peso a ser transportado quanto pelo risco de acidente.

Na especificação de materiais para o fraldário é indicada banheira plástica rígida de embutir (FNDE, 2012). No berçário A, observou-se a adoção desse processo; já no berçário B, a banheira fica sobre a bancada.

Figura 59- Fraldário: banheira embutida



Fonte: Autora, 2016

Figura 60- Fraldário: banheira sobre a bancada



Fonte: Autora, 2017

Na pesquisa de campo inferiu-se que as instalações elétricas, próximas às banheiras e trocadores dos berçários, poderiam seguir orientação semelhante à instalação das tomadas: “Não foram consideradas no projeto tomadas baixas em áreas de acesso irrestrito das crianças, – salas de atividades, repouso, solários, salas multiuso, sanitários infantis, refeitório e pátio – por segurança dos principais usuários, que são as crianças” (FNDE, 2012, p. 55).

#### 4. 2 Análise do questionário

No início da pesquisa, em novembro de 2016, havia 45 funcionários com vínculo efetivo e 11 com vínculo temporário.

Os efetivos eram: a diretora, a orientadora pedagógica, duas coordenadoras de turno, secretária escolar, assistente administrativo, quatro docentes I<sup>85</sup>, um docente II<sup>86</sup> de Educação Física, uma docente I e uma recreadora atuando com teatro<sup>87</sup>, 23 auxiliares de educação, cinco serventes, três cozinheiras e profissional da guarda municipal.

Quanto aos profissionais contratados, quatro eram docentes, cinco auxiliares de educação e duas cozinheiras.

---

<sup>85</sup> Cargo referente à docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

<sup>86</sup> Cargo referente à habilitação em área específica.

<sup>87</sup> Projeto intitulado “Fábrica dos Sonhos”, destinado às crianças de 2 a 3 anos do CMEI.

Com o objetivo de conhecer o perfil dos professores e auxiliares de educação, bem como dar visibilidade às suas observações quanto aos ambientes do CMEI<sup>88</sup> e percepções sobre o lugar, foi entregue questionário no segundo encontro sobre a pesquisa (fevereiro de 2017). O instrumento foi disponibilizado aos respondentes após a realização do Poema dos Desejos.

Na época, 25 auxiliares e sete professores responderam ao questionário, sendo que foram excluídos da análise os respondidos por seis profissionais que não atuaram no CMEI no ano de 2016 e de outros dois que não aderiram ao TCLE. Dessa forma, obtiveram-se 19 respostas de auxiliares e cinco de docentes para análise.

Para esta análise foram consideradas as questões relativas à formação, vínculo empregatício, grupo de atuação no ano de 2016 e município de residência. Consideraram-se também as duas questões abertas que versam sobre a percepção do lugar pelos respondentes.

#### 4.2.1 Os profissionais

Dos 19 auxiliares, três tem formação em Ensino Médio na modalidade Normal e os demais, em Ensino Médio regular. Dos cinco docentes, três têm formação em Ensino Médio Normal, um é habilitado no Normal Superior e o outro docente II<sup>89</sup> possui mestrado.

Quanto ao vínculo empregatício, todos os auxiliares são concursados. Dentre os professores, uma é contratada.

Observa-se que o panorama relativo à formação dos auxiliares, todos com Ensino Médio, relaciona-se ao vínculo empregatício dos mesmos, na totalidade concursados. O cenário atrela-se ao concurso realizado no ano de 2015, quando foi exigido Ensino Médio Completo para o cargo (QUATIS, 2015).

De acordo com o critério de inclusão da pesquisa, todos os respondentes atuaram no CMEI no ano de 2016. Em relação aos auxiliares, três no berçário I, cinco no maternal I e 11 no maternal II. Quanto aos professores, dois trabalhavam no berçário I, três no maternal I, dois no maternal II e um docente II atuou com todos os grupos.

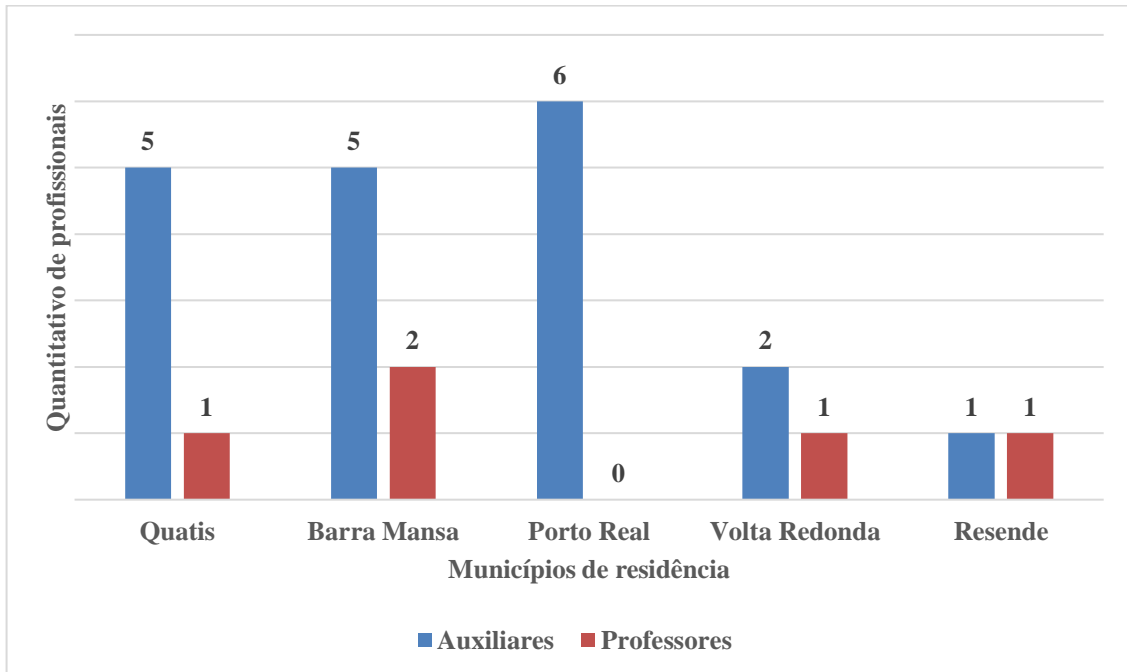
---

<sup>88</sup> Para a parte relativa aos aspectos ambientais buscou-se referência em Blower (2008).

<sup>89</sup> Professor com licenciatura plena em área específica.

Quanto ao município de residência, cinco auxiliares relataram morar em Quatis e 14 em municípios vizinhos. No grupo de professores, quatro indicaram morar em municipalidades próximas e um em Quatis, no Distrito de Ribeirão de São Joaquim. O Gráfico 5 aponta os municípios onde residem os respondentes.

Gráfico 5- Municípios onde residem os profissionais do CMEI



Fonte: Autoria própria, 2017.

Segundo o Painel Regional- Médio Paraíba (SEBRAE, 2013), o tempo de deslocamento médio dos habitantes da região, entre a casa e o trabalho, é de 30,1 minutos. O documento ainda aponta para a média percentual de habitantes que trabalha no próprio município onde reside: 84,7%. Contudo, dentre os municípios de residência dos profissionais, o que apresenta menor percentual de pessoas que nele trabalham e residem é Quatis, com 63,6%, seguido pelas municipalidades de Porto Real, com 77,2%; Barra Mansa, com 74,6%; Volta Redonda, com 87,4% e Resende, com 87,5%.

#### 4.2.2 O CMEI pelos profissionais

As duas últimas questões do questionário tiveram o propósito de compreender os sentidos e significados atribuídos pelos auxiliares e professores aos ambientes do CMEI. Tal

opção pautou-se no fato do CMEI ser um ambiente de educação infantil coletivo, com diferentes sujeitos que o vivenciam a partir de suas múltiplas formas de perceber e estar no mundo. Retoma-se, assim, que as categorias *sentido* e *significado* não podem ser compreendidas separadamente, pois uma não existe sem a outra (AGUIAR, OZELLA, 2006). Os significados são construídos coletivamente, enquanto que os sentidos são produzidos individualmente a partir de significados coletivos:

Segundo Vigotski, (2001), o significado, no campo semântico, corresponde às relações que a palavra pode encerrar; já no campo psicológico, é uma generalização, um conceito. [...]

Os significados são, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. [...] referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades.

[...] o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz frente a uma realidade (AGUIAR, OZELLA, 2006, p. 226).

As questões “Como se sente no CMEI?” e “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, foram respondidas por todos os presentes. No próximo subitem as nuvens de palavras<sup>90</sup> expressam a frequência proferida pelos respondentes<sup>91</sup>. Dessa forma, os sentidos atribuídos ao CMEI, produzidos pelos sujeitos, revelam-se nas imagens.

Os significados são construídos coletivamente em um determinado contexto histórico, econômico e social concreto, ao passo que os sentidos são caracterizados por ser uma produção pessoal em função da apreensão individual dos significados coletivos, nas experiências do cotidiano [...]. (TOLFO, S.R.; PICCININI, V, 2007, p. 44).

#### 4.2.2.1 “Como se sente no CMEI?”, pelos profissionais

A Figura 61 corresponde aos dizeres dos auxiliares. Ao serem observadas as palavras em destaque, nota-se sentimentos positivos, como: “bem”, “feliz” e “gosto”. Percebe-se que a ocorrência dos vocábulos “crianças” e “pessoas” remete à centralidade que sujeitos e

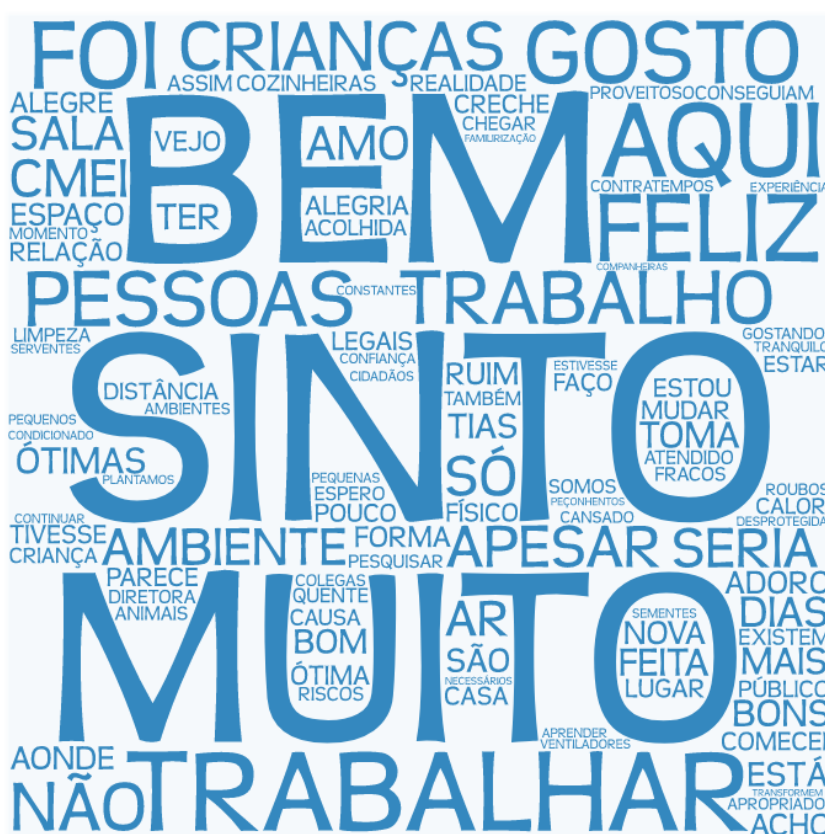
<sup>90</sup> Para criá-las recorreu-se ao recurso on-line *WordArt*, disponível em: < <https://wordart.com>>. Acesso em 20 mar.2017.

<sup>91</sup> Para a construção das *nuvens*, foram retirados artigos, conjunções, pronomes, preposições e os substantivos abreviados “etc.” e “ex.”.

relações ocupam na constituição de ambientes. Lima (1989) aborda o assunto, ao descrever que a criança se relaciona com o mundo e com as pessoas em um espaço físico, construído e organizado, mas permeado por sensações e sentimentos. Descreve, ainda, que

O espaço material é, pois, um pano de fundo, a moldura, sobre a qual as sensações se revelam e produzem marcas profundas que permanecem, mesmo quando as pessoas deixam de ser crianças. É através dessa qualificação que o espaço físico adquire nova condição: a de ambiente (LIMA, 1989, p.13).

Figura 61: Nuvem de palavras referente à pergunta “Como se sente no CMEI?”, respondida pelos auxiliares de educação infantil



Fonte: elaboração própria.

A Figura 62 sumariza as respostas das professoras. Ao ser cotejada com a imagem anterior, relativa aos auxiliares, observam-se semelhanças. Ambas as nuvens evidenciam os vocábulos “bem”, “sinto”, “muito”, “trabalhar”, “gosto”, “crianças” e “pessoas”. Nota-se também que revelam sentimentos positivos em relação a como os profissionais se sentem no CMEI, exemplificados pelas expressões “bem” e “gosto”.

A similaridade na ocorrência dos vocábulos “crianças” e “pessoas”, em relação à nuvem de palavras dos auxiliares, reafirma a centralidade dos sujeitos e de suas relações no tocante à constituição do CMEI enquanto lugar. Lima (1989, p.13) descreve que “[...] ninguém escapa à inevitabilidade de viver e de se relacionar com pessoas e objetos num espaço material e concreto, carregado de significado [...]”.

Figura 62- Nuvem de palavras referente à pergunta “Como se sente no CMEI?”, respondida pelos professores



Fonte: elaboração própria.

#### 4.2.2.2 “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, pelos profissionais

A Figura 63 sintetiza as respostas dos auxiliares para a questão. Durante o cruzamento da imagem com as respostas na íntegra, constatou-se que o vocábulo “sala” se refere a dois ambientes: à sala de leitura e à sala referência, na qual o respondente atuou. Esse contexto é exemplificado, respectivamente, pelos seguintes enunciados: “A sala de leitura. Porque tem ar-



condicionado<sup>92</sup>.” (R14, em 7 fev. 2017)<sup>i</sup> e “Minha sala, porque é um lugar calmo.” (R12, em 7 fev. 2017).

Houve destaque para o pátio, verificando-se que o vocábulo se relaciona tanto ao pátio coberto quanto ao descoberto, conforme declarado: “O pátio coberto [...]” (R16, em 7 fev. 2017) e “Pátio aberto.” (R2, em 7 fev.2017).

Observa-se a presença da (palavra) criança em destaque na imagem, evidenciando a centralidade atribuída à infância na ação educativa.

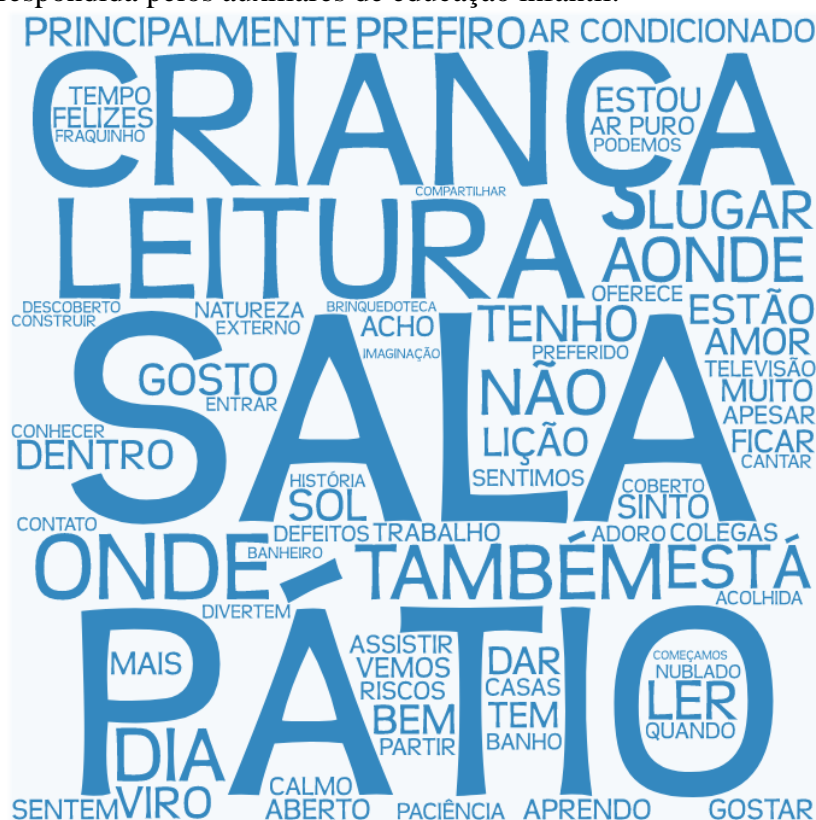
Compreende-se que o espaço físico se torna lugar à medida que é conhecido e trazido para perto enquanto memória (TUAN, 1983; LIMA, 1989). A observação da imagem permite concluir que o CMEI é apropriado por seus usuários como lugar, uma vez que ao ser evocado produz sentimentos, sensações e memórias de pertencimento:

A ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua contribuição como lugar. O ‘salto qualitativo’ que leva do espaço ao lugar é, pois, uma construção. O espaço se projeta ou se imagina; o lugar se constrói. Constrói-se ‘a partir do fluir da vida’ e a partir do espaço como suporte; o espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído (Frago, 1998, p. 61).

---

<sup>92</sup> A referência ao condicionado relaciona-se ao fato de não haver aparelhos similares nos ambientes de referência dos grupos.

Figura 63: Nuvem de palavras referente ao questionamento: “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, respondida pelos auxiliares de educação infantil.



Fonte: elaboração própria.

A figura 64 sintetiza as respostas das professoras. A sala apresenta-se em destaque. Presume-se que a indicação do ambiente tenha como justificativa o fato de os respondentes sentirem-se responsáveis pela sua organização, percebendo suas marcas no lugar. Barbosa (2006, p. 119) elucida a questão: “Um ambiente é um espaço construído, que se define nas relações com os seres humanos por ser organizado simbolicamente pelas pessoas responsáveis pelo seu funcionamento e também pelos seus usuários.”.

O destaque das expressões “onde” e “quando” remete à questão da organização do espaço físico em consonância com o tempo. Aponta-se, assim, para a necessária convergência entre esses dois pilares, frente ao planejamento de experiências educativas que dialoguem com o direito da criança à Educação Infantil de qualidade (BRASIL, 2009). A presença dos dois advérbios – onde e quando – como binômio lugar e tempo, interfere na percepção dos ambientes vividos: “O meu ambiente preferido é quando estamos fazendo rodinha na sala, no pátio ou no gramado, porque é quando cantamos e também por ser o momento de contação de história” (R4, em 7 fev. 2017).

Figura 64: Nuvem de palavras referente à pergunta “Qual o seu ambiente preferido no CMEI? Por quê?”, respondida pelos professores



Fonte: elaboração própria.

No capítulo seguinte apresenta-se a releitura e a reflexão advindas dos registros no Diário de Bordo.

## 5 ENTRADA ETNOGRÁFICA NO CAMPO

Considera-se que o ponto central da entrada em campo é a relação com o universo investigado e com os sujeitos que o habitam, compreendendo-os como interlocutores privilegiados, sujeitos histórico-culturais, produtores de culturas e, também, por elas constituídos. Segundo Minayo (2013b, p. 75 -76),

o trabalho de campo é em si um momento relacional, específico e prático: ele vai e volta tendo como referência o mundo da vida, tendo em vista que a maioria das perguntas feitas em pesquisa social surge desse universo [...]. [...] é, portanto, uma porta de entrada para o novo [...].

Durante a pesquisa, o Diário de Bordo possibilitou descrever ambientes e situações; relembrar falas e comportamentos; guardar o tempo de duração de atividades e repertoriar representações gráficas relevantes para a pesquisa. Com o aporte, tornou-se possível materializar a memória e, também, ir além, antecipar. Com ele, pôde-se planejar.

Neste capítulo apresentam-se resultados da releitura e reflexão dos registros no Diário de Bordo. Considera-se que a inserção da pesquisadora no campo e a relação estabelecida com os sujeitos são fundamentos da análise. Para tanto, trechos do Diário de Bordo são reproduzidos.

### 5.1 O município de Quatis: ao encontro da cidade

A chegada ao campo é uma expectativa. Como argumentam Dalmolin, Lopes e Vasconcellos (2002, p.26), “Apesar da literatura pontuar que o campo é mais que o espaço real, percebemos que, inicialmente, precisamos do concreto, da descrição, de estabelecer nossas referências”. Compartilham-se, assim, experiências, achados e reflexões decorrentes da chegada, do conhecimento e da investigação relativa ao cenário da pesquisa, o município de Quatis.

Era um domingo. Estava na Rodoviária Novo Rio, aguardando o ônibus para Resende. A intenção era pegar outro coletivo, próximo à rodoviária daquele destino, rumo a Quatis. Durante a espera, ainda no Rio de Janeiro, outra passageira, ao perceber para onde eu iria, prontamente sugeriu outra rota, mais rápida e econômica. Concluí que era meu dia de sorte, pois a nova conhecida seria a minha guia. Descemos antes de Resende, no distrito de Floriano, pertencente ao município de Barra Mansa. Caminhamos em direção a uma praça e, rapidamente, chegou o ônibus que nos levaria ao destino pretendido. Depois de alguns momentos, avistamos o pórtico da cidade. Logo depois, chegara o meu destino – em frente a um posto de gasolina. A minha guia continuou viagem. Ao descer do ônibus logo avistei o caminho que havia sido descrito para chegar à pousada. Foi fácil, pois tudo coincidia com a explicação dada na época da reserva. (Diário de Bordo, 06 nov. 2016).

Figura 65- Praça de Floriano – Barra Mansa



Fonte: Autora 2017

Figura 66- Pórtico de Quatis



Fonte: Autora 2017

O encontro com a cidade é também o encontro com os sujeitos que nela habitam. Caminhar por ela é oportunizar descobertas. É dialogar com os dados recolhidos na pesquisa documental e perceber, por trás dos números dos quadros e gráficos, os sujeitos neles inscritos.

O registro de fotografias<sup>93</sup> constituiu-se como tônica do processo inicial. Buscou-se registrar cenas que “dissem” o vivido e que ajudassem a recompor o tempo dos acontecimentos: “Cada detalhe das imagens, associado ao conjunto de dados, é importante para formar o tecido, o texto, o contexto etnográfico, que será tanto mais denso quanto melhor tramados forem seus fios” (MAGNI, 1995, p.143).

Fui, então, desbravar a região, tendo como destino primeiro o local sugerido para almoço pela funcionária da pousada. Segui o caminho orientado, mantendo-me atenta à paisagem. Ao chegar ao local pretendido a surpresa: estava fechado. Era um domingo e o “relógio” trazido por mim, parecia descompassado com o da cidade. Ao continuar a caminhada, encontrei uma dupla, parecia mãe e filha. Perguntei se havia

<sup>93</sup> Processo que teve início no primeiro percurso pela cidade (nov. 2016).

outra opção para o almoço e foi me dada outra indicação. Desta vez com a certeza de funcionamento. (Diário de Bordo, 06 nov. 2016)

Figura 67- Primeira praça avistada: Praça dos Expedicionários – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 68- Colégio Estadual A. Pimenta – Quatis



Figura 69: Moradias – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura- 70: Segunda praça avistada: Praça Teixeira Brandão – Quatis



Fonte: Autora, 2016

### 5.1.1 Rumo ao CMEI

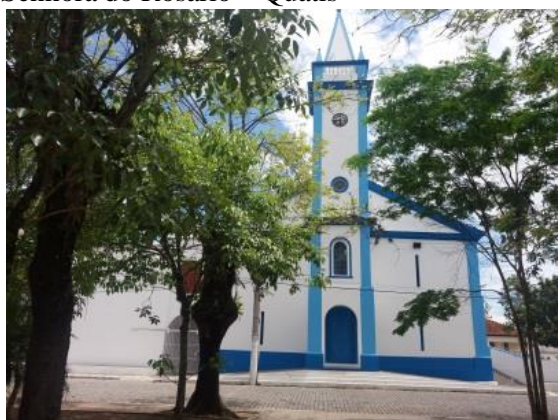
Estava agendada, com a Coordenação de Educação Infantil, a primeira entrada no CMEI para o dia seguinte. Todavia, conhecer o seu entorno e a sua localidade faziam parte dos propósitos daquele domingo.

O CMEI situa-se em um bairro em expansão, loteado em 1999. Na pesquisa de campo identificou-se que a cidade não dispõe de transporte público circular. Os ônibus que transitam são intermunicipais, com horários restritos e percorrem apenas vias centrais.

A opção de deslocamento até o CMEI assentava-se nas variáveis supracitadas e fazia parte da escolha do caminho para a investigação: de conhecimento do objeto de pesquisa, do enfoque e do lugar desejado para abordá-lo (DALMOLIN, LOPES; VASCONCELLOS, 2002, p.21).

Após o almoço, continuei a caminhada. Cheguei a uma terceira praça onde havia um coreto, rodeado por bancos e jardins. Em frente, uma igreja grande, com torre alta. Deduzi que seria a igreja matriz e que aquela teria sido a primeira praça da cidade<sup>94</sup>. Sentei para observar e apreender o ambiente. Aposnei na possibilidade da praça ter *internet* aberta e, na primeira tentativa, logo consegui acesso. Após a conexão pesquisei no *Google Maps* como seria o trajeto para chegar ao CMEI. (Diário de Bordo, 06 nov. 2016)

Figura 71: Terceira praça: Praça Nossa Senhora do Rosário – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 72: Igreja Nossa Senhora do Rosário – Quatis



Desci à rua indicada pelo aplicativo, continuei a caminhada, passei por uma ponte sobre um curso de água<sup>95</sup>. Encontrei uma estação de trem desativada – já sabia de sua existência, por meio de pesquisas sobre o município. Atravessei a linha férrea e segui. Articulava as referências que já possuía, advindas, principalmente, de conversa com a representante da Educação Infantil do município. Encontrei a padaria que era referência, dobrei à direita. O caminho era composto de subidas e descidas. (Diário de Bordo, 06 nov. 2016)

<sup>94</sup> Na sequência da pesquisa foi confirmada a hipótese: tratava-se da praça localizada no planalto que dera origem à cidade.

<sup>95</sup> Durante a pesquisa de campo, algumas pessoas informaram que o seu nome seria Ribeirão dos Quatis.

Figura 73: Estação de trem desativada – Quatis



Fonte: Autoa, 2016

Figura 74: Linha do trem



Fonte: Autoa, 2016

Na caminhada, observei casas recém-construídas e em construção, uma igreja e terrenos ainda vazios. No lado direito havia outro curso de água, que passava embaixo. Buscava o CMEI, mas parecia distante. Em dado momento, ascendente, percebi que o pavimento se mostrou diferente, o que chamou a minha atenção. Após esse último trecho, avistei um vale, onde se destacava, soberana, a unidade do Proinfância. (Diário de Bordo, 06 nov. 2016)

Figura 75: Caminho para o CMEI – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 76: Pavimentação que antecede o CMEI – Quatis



Fonte: Autora, 2016



Figura 77: Unidade do Proinfância: o CMEI – Quantis



Fonte: Autora, 2016

Figura 78: Unidade do Proinfância: o CMEI – Quatis



Fonte: Autora, 2016

## 5.2 Primeira entrada em campo: CMEI – lócus da pesquisa

A observação participante ocorreu desde a primeira entrada no campo, quando a pesquisadora teve a oportunidade de ingressar no CMEI, conhecer o seu espaço físico e estabelecer relações de proximidade com a comunidade educativa.

O Diário de Bordo e os registros fotográficos foram os principais instrumentos usados no trabalho de observação. Os dados recolhidos durante o processo – registros escritos, esboços imagéticos<sup>96</sup> e fotografias – alimentaram o percurso de análise da pesquisa.

A coordenadora da Educação Infantil me apanhou cedo e me levou até o CMEI. Quando chegamos, logo me apresentou à diretora, que já sabia que eu iria. Era dia de reunião com as famílias e havia vários responsáveis sentados no mobiliário pequeno do refeitório e alguns em pé. A acústica parecia prejudicada, pois o espaço é aberto. (Diário de Bordo, 07 nov. 2016)

<sup>96</sup> Por vezes o desenho foi usado para registrar posições espaciais de ambientes e materiais.

Figura 79: Reunião de responsáveis



Fonte: Autora, 2016

Figura 80: Reunião de responsáveis



Fonte: Autora, 2016

Conheci a unidade do Proinfância, a diretora foi a minha guia. Durante o percurso várias questões foram observadas: pátio coberto e refeitório integrados, salas com banheiro e salas sem banheiro, murais de cerâmica dispostos fora das salas, tamanho do anfiteatro (imaginava que fosse maior)... Choveu torrencialmente no final da tarde. Notei que o estreito telhado que cobre a passagem para as últimas salas não é suficiente para abrigar de chuvas como as de hoje. (Diário de Bordo, 07 nov. 2016)

Figura 81: Mural de cerâmica



Fonte: Autora, 2016

Figura 82: Anfiteatro com salas ao fundo



Fonte: Autora, 2016

### 5.3 Entrevistas

Realizaram-se entrevistas na primeira entrada no campo, no próprio CMEI, e no dia seguinte, na Secretaria de Educação, sediada na Prefeitura. Além dessas ocasiões, já havia acontecido outra entrevista realizada no mês de dezembro.

O Diário de Bordo foi usado no momento das entrevistas, especialmente para sinalização de questões importantes a serem observadas, todavia, o uso do gravador<sup>97</sup> foi fundamental. O equipamento permitiu que a pesquisadora notasse com mais atenção o contexto da narrativa, já que haveria possibilidade de voltar ao material: “O registro fidedigno, e se possível, ‘ao pé da letra’, de entrevistas [...], torna-se crucial para uma boa compreensão da lógica interna do grupo ou da coletividade estudada” (MINAYO, 2013b, p. 69).

As entrevistas foram semiestruturadas e ocorreram a partir de roteiro voltado a abranger os pressupostos da pesquisa. As mesmas refletiram a singularidade de cada sujeito, uma vez que o modelo semiestruturado “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada” (MINAYO, 2013a, p. 261).

Ao revisar o material transcrito, a pesquisadora deu início ao processo de “[...] se deixar ‘impregnar’ pelos dados, o que vai acontecendo à medida que [...] faz ‘leituras’ da fala dos sujeitos ao longo da entrevista, detendo-se ora numa análise mais imediata do conteúdo exposto, ora nas teias de relações que se evidenciam[...]” (ALVES; SILVA, 1992, p.3). Dessa forma, o processo de análise consistiu em fragmentar o todo e reorganizá-lo conforme os temas dos assuntos enunciados.

Assim, os dados enunciados nas entrevistas, combinados à análise documental e observação em campo, compõem o capítulo IV deste trabalho, intitulado *Análise documental em diálogo com a pesquisa de campo*.

A segunda entrevista de hoje foi marcada pela emoção [...]. Ao final, a entrevistada falou sobre o momento da saída das crianças: “Eu acho linda essa [...] saída das crianças... Fiquei olhando, assim, elas correndo, os pais vindo felizes. Aí a [...]”<sup>98</sup> [diretora] completou pra mim: ‘É o encontro’ [...]”. (Diário de Bordo, 07 nov. 2016)

O planejamento do dia foi voltado para as entrevistas de profissionais sediados no nível central. A primeira reuniu [...] [duas entrevistadas], o que possibilitou a riqueza de informações, já que uma agregava a sua experiência à fala da outra. Percebi que não havia constrangimentos em relação ao que era perguntado [...] No final, [...] falou: “É, o pessoal ri muito, sabe, porque eles dizem assim: ‘Mas [...] você se enfia em cada coisa, você fica expondo as veias abertas’. Só que, filho, do mesmo modo que a gente expõe, a gente aprende”. (Diário de Bordo, 08 nov. 2016)

#### 5.4 Retorno ao campo: vivenciando lugares

---

<sup>97</sup> Foi solicitada autorização para gravação.

<sup>98</sup> Parte que se refere ao nome da diretora.

Neste retorno a campo, ocorrido em dezembro de 2016, havia o objetivo de continuar o processo de observação e, também, de apresentar a pesquisa aos familiares e, com eles, desenvolver o Mapa Mental e o Poema dos Desejos.

#### 5.4.1 Trajetos para o CMEI

Observar o cenário da pesquisa, a cidade de Quatis e do CMEI, permitiu ampliar a compreensão da realidade. Os sujeitos — habitantes da localidade e, especialmente, da comunidade educativa — estabeleceram-se como interlocutores. Com eles, nesta segunda ida à campo, foi possível colher dados e perceber o contexto da pesquisa:

Acordei cedo, para chegar ao CMEI junto com as crianças e suas famílias. A intenção era voltar a fazer o trajeto a pé, como vivido pela maioria dos usuários da instituição. Saí da pousada e me dirigi à Praça Nossa Senhora do Rosário. No caminho, encontrei [...] [a segunda entrevistada do dia 07. nov. 2016]. Ela não estava sozinha, levava a sua neta para a creche. Fomos juntas conversando: ela empurrando o carrinho com a criança e eu registrando fotografias que julgava significativas. Enquanto subíamos a rua que dá acesso ao CMEI, avistamos uma pequena estrebaria. Nesse momento, [...] perguntou à neta: “Quem mora aqui?”. Rapidamente a pequena respondeu: “O boi!”. Junto a nós havia outras crianças acompanhadas de seus responsáveis, fazendo o mesmo caminho. (Diário de Bordo, 13 dez. 2016)

Figura. 83: Início do caminho para o CMEI – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 84: Animais no caminho para o CMEI Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 85: Estrebaria observada no caminho – Quatis



Fonte: Autora, 2016

Figura 86: Crianças e famílias chegando ao CMEI – Quatis



Fonte: Autora, 2016

#### 5.4.2 Crianças em ação

Na observação participante, o pesquisador acompanha diferentes situações vivenciadas pelos atores sociais imersos na investigação. Nesse sentido, são as crianças o foco da ação educativa, o foco do CMEI. Observar a singularidade de suas brincadeiras vai ao encontro da percepção sobre as diferentes formas de se apropriarem do espaço e o transformarem em lugar (TUAN, 1983).

Saindo do berçário encontrei um grupo brincando no pátio coberto. Em seguida, a professora chamou as crianças para a roda e, juntos, cantaram algumas canções relacionadas à rotina e compartilharam uma história. As crianças mostravam-se atentas. Ao fim da proposta, a docente acordou com as crianças a continuidade das brincadeiras no pátio. Todas, animadas, correram para as suas preferências. Uma dupla de meninas foi para as duas casas coloridas que ficavam próximas, onde desenvolveram o enredo da brincadeira. “Toc, toc, toc, posso entrar?”- uma delas falava ao adentrar no brinquedo, enquanto a outra rapidamente saía e entrava na casa ao lado. Outras crianças corriam atrás das bolinhas de sabão que uma das auxiliares preparava. De repente, meu olhar encontrou um segundo grupo, acompanhado por duas auxiliares. As profissionais anunciaram: “Fomos passear!”. Volto o meu olhar para o primeiro grupo e vejo que a professora convidara as crianças para brincarem de trem, usando uma corda. E lá foram eles [...]. (Diário de Bordo, 13 dez. 2016)

Figura 87: Crianças no pátio coberto



Fonte: Autora, 2016

Figura 88: Crianças no pátio coberto



Fonte: Autora, 2016

### 5.4.3 Achados documentais

A compreensão do contexto da pesquisa deu-se através de diferentes olhares sobre a realidade social, decorrentes de variados instrumentos metodológicos. Dessa forma, o encontro com bibliografia referente ao município, foi uma possibilidade advinda da própria investigação.

Na estada anterior, no mês de novembro, [...] me falou sobre uma professora que conhecia bastante a história de Quatis que; inclusive, havia participado da escrita de um livro sobre o município. Disse que poderia encontrá-la na livraria localizada no centro da cidade. A partir dessas informações, estabeleci como meta conhecer a livraria e a professora. À tarde, quando saí do CMEI, fui até lá. O estabelecimento é muito aconchegante e [...] é de uma disponibilidade ímpar. A partir da conversa que tivemos percebi que o município tem muitas histórias para contar e que a organização da sociedade civil se consolida nos Conselhos Municipais da localidade<sup>99</sup>. [...] também me apresentou três publicações<sup>100</sup> que dizem respeito ao município [...]. (Diário de Bordo, 13 dez. 2016)

<sup>99</sup> Posteriormente, a professora enviou, por correio eletrônico, uma lista com 16 Conselhos previstos na Lei complementar 005/2010. Enviou, também, uma apresentação e relatório de ações referentes ao Conselho Municipal de Cultura, de Turismo e de Preservação do Patrimônio Histórico Cultural de Quatis – CULTUPPHAQ, do qual é presidente.

<sup>100</sup> BARROS, H.V.C. *História e histórias de Quatis*. Rio de Janeiro: Editoração, 2003.  
LEITE, H. F. T.; ALVES, P. S. *Minha Terra, Minha Gente – município de Quatis: 3ª série do primeiro grau*. Niterói: Imprensa Oficial, 1998.  
PREFEITURA DE QUATIS (RJ). *O cotidiano em prosa e verso: II coletânea quatiense – participação dos alunos da rede municipal de ensino 2008*. Conselho Municipal de Cultura e Turismo e de Preservação do Patrimônio Histórico e Ambiental de Quatis, 2008.

Figura 89: Livraria Prosa e Verso – Quatis



Fonte: Helena Fabiano T. Leite, 2017

Figura 90: Livraria Prosa e Verso – Quatis



Fonte: Helena Fabiano T. Leite, 2017

#### 5.4.4 Apresentação e desenvolvimento da pesquisa junto às famílias

A apresentação da pesquisa às famílias foi combinada junto à Coordenação Municipal de Educação Infantil e da Direção do CMEI. Foram quatro encontros, dois no dia 15 de dezembro/2016 e dois no dia seguinte. Aconteceram no momento da entrada (8h) e próximo à saída (16h). O convite para os responsáveis seguiu pela agenda das crianças.

As reuniões iniciaram-se com a apresentação da pesquisadora pela coordenadora de Educação Infantil do município ou pela diretora do CMEI. Em seguida, a pesquisadora detalhou o propósito da investigação, momento em que foi disponibilizada a Carta de Apresentação referente à investigação. Foram entregues também dois termos de consentimento específicos aos responsáveis pelas crianças: um para os próprios, enquanto participantes, outro destinado à autorização de filmagem e fotografia de suas crianças.

Após o processo descrito, a produção de um Mapa Mental e de um Poema dos Desejos por participante foi proposto, nessa sequência.

Percebi que o fato de uma pessoa da confiança das famílias me apresentar foi importante para o estabelecimento de confiança dos responsáveis. Durante os encontros, senti falta de um ambiente destinado a reuniões com os responsáveis, com mobiliário adequado. A sala de professores, local onde há mesa e cadeiras apropriadas para adultos, mostrou-se pequena para receber mais de 14 pessoas. Em contrapartida, o refeitório, local habitualmente usado para receber as famílias, tem mobiliário infantil e é aberto, o que dificulta a escuta e o “diálogo coletivo”. (Diário de Bordo, 16 dez. 2016)

Figura 91: Apresentação da pesquisa aos responsáveis – sala dos professores



Fonte: Autora, 2016

Figura 92: Apresentação da pesquisa aos responsáveis refeitório



Fonte: Autora, 2016

## 5.5 No campo, mais uma etapa

Esta etapa ocorreu em fevereiro de 2017, com a presença da orientadora da pesquisa, da bolsista<sup>101</sup> de Iniciação Científica do NEI:P&E e da própria pesquisadora.

A ida a campo teve dois objetivos. Um, associado à pesquisa maior<sup>102</sup>, relacionou-se à participação no processo de inserção das crianças, familiares e funcionários, frente ao início do ano letivo. O outro, relativo à continuidade da pesquisa em curso (mestrado), referiu-se ao desenvolvimento da investigação junto aos profissionais.

### 5.5.1 Apresentação e desenvolvimento da pesquisa junto à equipe de professores e auxiliares de educação infantil

Visando dar continuidade à pesquisa, planejaram-se quatro encontros, com duração de 2h30min cada, junto aos professores e auxiliares de educação infantil do CMEI.

<sup>101</sup> Jéssica Azevedo – Bolsista IC/ CNPQ.

<sup>102</sup> Políticas Educativas para Crianças de 0 a 3 anos nos Municípios do Estado do Rio de Janeiro. Plataforma Brasil: 1.661.130, FAPERJ/Cientista do Nosso Estado – E-26- 203.093/2016.



### 5.5.1.1 Primeiro encontro com os profissionais

Este encontro ocorreu no pátio coberto, onde os profissionais acomodaram-se no mobiliário do refeitório das crianças<sup>103</sup>. As três pesquisadoras do NEI:P&E estavam presentes.

O processo foi iniciado com a apresentação da pesquisa<sup>104</sup>, seguida da entrega da Carta de Apresentação e do TCLE apropriado aos profissionais. Na continuidade, foi proposto o desenvolvimento do Mapa Mental.

Estávamos em três neste dia: eu, a minha orientadora e Jéssica, a bolsista de iniciação Científica. Quando chegamos ao CMEI os responsáveis já estavam no refeitório, em reunião com a diretora. Era o primeiro encontro do ano e tinha como objetivo apresentar a equipe e o regimento. No decorrer da reunião a Profª Vera e a bolsista Jéssica foram apresentadas aos presentes. Quanto a mim, fui também apresentada aos responsáveis novos, pois os antigos já me conheciam, devido às atividades da pesquisa no ano de 2016. A Profª Vera apresentou a pesquisa que coordena e referendou a de mestrado que desenvolvo. Em seguida, conforme combinado com a Coordenação de Educação Infantil, ministrou palestra sobre o processo de inserção.

Às 9h começou o momento com os professores e auxiliares de Educação Infantil sobre a minha investigação. O encontro também aconteceu no refeitório e foi iniciado pela orientadora, que expôs a pesquisa e tirou dúvidas. Em seguida, apresentamos o TCLE, disponibilizando-o para ciência e autorização. Na sequência, foi proposto o desenvolvimento do Mapa Mental, como já desenvolvido com os responsáveis, em novembro de 2016. (Diário de Bordo, 6 fev.2017)

Figura 93: Palestra com Profª Vera Vasconcellos



Fonte: Autora, 2017

Figura 94: Profissionais desenvolvendo o mapa mental



Fonte: Autora, 2017

<sup>103</sup> Apesar de pátio coberto e refeitório serem ambientes integrados, o uso do pátio foi destacado em função da posição do mobiliário. No dia, situado no lado oposto à cozinha.

<sup>104</sup> As pesquisadoras já haviam sido apresentadas no primeiro momento, na reunião com as famílias, na qual os profissionais também estavam presentes.

### 5.5.1.2 Segundo encontro com os profissionais

Este encontro foi organizado em dois momentos simultâneos, envolvendo auxiliares e docentes, em dois grupos: maternal e berçário. Um momento coordenado pela orientadora da pesquisa maior, no formato de sessão reflexiva com questões relativas à inserção, desenvolvido no ambiente do berçário. No outro, realizado no refeitório e coordenado pela mestranda, foi proposto o Poema dos Desejos, seguido do questionário. Ambos os grupos vivenciaram ambas as propostas.

Chegamos às 8h no CMEI, com o objetivo de observar o primeiro dia de inserção das crianças e de suas famílias. Conforme planejado pelo nível central e local, os responsáveis permaneceriam com as crianças nesse período. Às 9h, após a saída das crianças, demos início às atividades referentes às pesquisas [...]. (Diário de Bordo, 7 fev.2017)

Figura 95: Profissionais em atividade com a Prof<sup>a</sup> Vera Vasconcellos



Fonte: Autora, 2017

Figura 96: Profissionais desenvolvendo o Poema dos Desejos



Fonte: Autora, 2017

### 5.5.1.3 Terceiro e quarto encontros com os profissionais

Estes momentos tiveram o planejamento alinhado à proposta interventiva de Moreira (2011), que concebe a formação em serviço como uma esfera da pesquisa.

O planejamento do terceiro dia (8 fev.2017) deu-se em uma das salas e teve como propósito refletir com os profissionais sobre o desenvolvimento da criança pequena e sua relação com os arranjos espaciais<sup>105</sup>. Para o processo foi utilizado vídeo (DORAN, 2011) e slides sobre a temática (BRASIL, 2009; CARVALHO, 2003; CAMPOS-DE-CARVALHO, RUBIANO, 1994; MOREIRA, 2011).

As propostas vivenciadas hoje seriam divididas entre hoje e amanhã, pois eu possuía a intenção de alternar as linguagens usadas. Todavia, pela questão da organização do ambiente, que envolve toda uma logística, considerei que valia flexibilizar o planejado. O encontro ocorreu em uma das salas, devido à necessidade de controle de iluminação e melhor acústica, pois seria necessária a utilização de projetor e áudio. O grupo se acomodou no chão, ao redor do ambiente. O encontro começou com o visionamento do curta *The Adventures of a cardboard box* (DORAN, 2011). Em seguida, a partir de slides que tinham como tema os ambientes na Educação Infantil, refletiu-se sobre o desenvolvimento da criança pequena e sua relação com os arranjos espaciais (MOREIRA, 2011). A organização dos ambientes em articulação com as dimensões do chão, parede e teto também foi evidenciada (RINALDI, 2012; EDWARDS et al, 1999). Os presentes permaneceram sentados no chão durante todo o encontro. Por vezes, tive dificuldade em me posicionar, pois dependendo da minha localização impedia a visualização da projeção. Apesar dos desafios observados em relação à acomodação, o grupo mostrou-se participativo e dialógico. (Diário de Bordo, 8 fev.2017)

A proposição relativa ao quarto e último encontro (9 fev.2017) foi desenvolvida no refeitório. Teve, como dinâmica, a formação de grupos de trabalho, conforme a organização dos profissionais nos grupamentos para o ano em curso. No seguimento, os mesmos registraram, através do desenho, as suas respectivas salas de referência, do “modo como gostariam que fosse”. A opção pelo desenho, como linguagem a ser sugerida na proposta, deu-se alinhada à reflexão de Gomes (2015), quando apresenta o desenho como expressão capaz de traduzir a proporção dos espaços/ambientes percebidos, assim como a importância atribuída a eles por seus usuários.

---

<sup>105</sup> A tese “Ambiente da Infância e Formação do Educador: Arranjo Espacial no Berçário” de Ana Rosa Costa Picanço Moreira (2011), foi referência principal o momento.

Após 20 minutos de elaboração, os grupos apresentaram os seus registros e associaram, junto à pesquisadora, reflexões sobre a organização do espaço/ambiente debatidas no dia anterior.

Figura 97: Profissionais em atividade em grupo



Fonte: Autora, 2017

Figura 98: Profissionais em atividade em grupo



Fonte: Autora, 2017

A minha intenção com a proposição em grupo foi provocar o planejamento do ambiente vivenciado pelo grupo. Parece que o objetivo foi atingido [...] (Diário de Bordo, 9 fev.2017)

### 5.5.2 Observação participante: pesquisa em diálogo

Através da observação participante, a pesquisadora aproximou-se do fazer pedagógico dos profissionais. Reflexão, planejamento e ação evidenciaram-se no contexto da pesquisa.

Neste dia, após a saída das crianças, ainda em período de inserção, professores e auxiliares se dedicaram a dar continuidade (ou concluir) à arrumação das salas. Julguei que seria importante “visitar” esses ambientes, registrar imagens, ir ao encontro dos sujeitos da pesquisa, aproximar-me, mais uma vez, desses interlocutores. A investigação desenvolvida assim o exigia. Fui às diferentes salas, procurei ser escuta, já que queriam narrar o que tinham pensado, mostrar o que haviam feito e descrever o que ainda pretendiam realizar. Em uma das salas<sup>106</sup>, a auxiliar de educação presente explicitou algumas ideias já postas em prática e outras intencionadas,

<sup>106</sup> Neste ano usada por crianças de 2 anos.

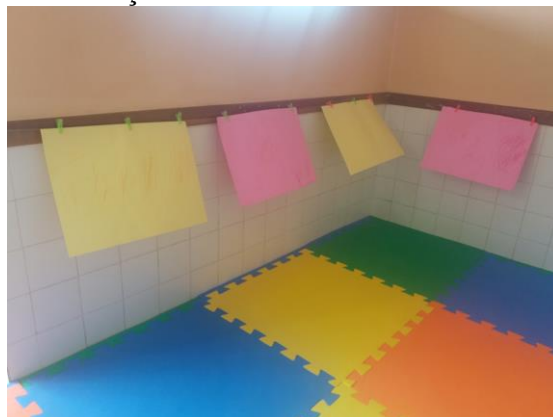
oriundas dos encontros desenvolvidos. Quanto ao uso das paredes, ponderou<sup>107</sup>: “Quando cheguei eu nunca entendi porque os desenhos estavam na parede e não no piso. Porque para mim era mais fácil”. Apresentou as cartolinas presas na parede, em fio tipo varal com pregadores de roupa, e falou do interesse que as crianças tiveram por desenhar nesse plano. Considerou: “Fica mais fácil para mudar, porque não é colagem, não estraga a parede. A gente tem que colocar na altura deles”. Outras mudanças foram relatadas e observadas quanto à organização do ambiente, enquanto promotor da autonomia. A organização dos brinquedos foi uma delas. Antes, os brinquedos eram guardados em um grande recipiente, tipo balde, com tampa. Nesse momento, observei que os brinquedos estavam arrumados na estante, com a intencionalidade de serem vistos e escolhidos pelo grupo. A profissional relatou um dos momentos de deslocamento do grupo, no qual as crianças foram chamadas a guardar os brinquedos: “A gente foi saindo, aí falou: ‘Vamos guardar os brinquedos.’ Eles foram fazendo, não precisam da gente para guardar. Isso cria o hábito de organização” (Diário de Bordo, 10 fev.2017)

Figura 99: Varal para desenho na altura das alcances crianças



Fonte: Autora, 2017

Figura 100: Estante com brinquedos ao das crianças



Fonte: Autora, 2017

No decorrer da itinerância, registrei outras situações associadas ao cuidado com o ambiente e o desenvolvimento das crianças. Uma delas foi o canto de leitura que considerou o uso do teto e do chão, bem como a utilização de diferentes texturas. Outra ainda foi uma cortina feita com TNT para proteger a exposição dos colchonetes, evidenciando o cuidado com a estética do lugar. Em relação à dimensão do teto presenciei alguns elementos suspensos, indo de encontro a uma possível monotonia das superfícies. Houve também a separação de uma estante baixa para exposição de livros a serem acessados pelas crianças. Em relação ao uso da parede e ao acesso das crianças, testemunhei um “cantinho da arte” que recebeu desenhos das crianças em sua inauguração. (Diário de Bordo, 10 fev. 2017)

<sup>107</sup> As paredes das salas têm revestimento cerâmico até determinada altura, seguido por friso de madeira. Acima do friso é pintada até o teto. Quando se referiu a piso evidenciava o revestimento cerâmico.

Figura 101 - Canto da leitura: dimensão teto e chão



Fonte: Autora, 2017

Figura 102 - Canto da leitura: texturas



Fonte: Autora, 2017

**Figura 103:** Bancada com cortina de TNT



Fonte: Autora, 2017

**Figura 104:** Teto externo à sala



Fonte: Autora, 2017

Figura 105: Estante baixa separada para livros



Fonte: Autora, 2017

Figura 106: Uso da parede na altura das crianças



O retorno ao Diário de Bordo proporcionou o encontro com a pesquisa, corporificado na análise do material. No próximo capítulo o foco da análise é o Mapa Mental e o Poema dos Desejos.

## 6 PANORAMA DA ANÁLISE DO MAPA MENTAL E POEMA DOS DESEJOS

Gomes (2013, p. 100) ao descrever que a “estrutura de análise envolve sucessivas categorização e distribuição das unidades que compõem o material”, destaca que podem ser elaboradas diferentes categorias a partir de diversos critérios. Nesse percurso traça uma analogia entre categorias e gavetas, dando forma à imagem relativa à distribuição do material da pesquisa a partir de variadas classificações.

Esta pesquisa se apropria da imagem das gavetas ao explicitar resultados da análise realizada. Assim, a primeira “gaveta” diz respeito à linguagem<sup>108</sup> adotada pelos respondentes durante a realização dos instrumentos em questão.

Na sequência, apresenta-se o resultado da segunda “gaveta”, relacionada às cinco categorias relativas aos temas encontrados.

### 6.1 Primeira “gaveta”: linguagem usada nos instrumentos

Foram disponibilizados diferentes materiais para a produção dos desenhos ou das escritas. Observar a linguagem escolhida (escrita ou desenho) foi o primeiro fator de análise.

Durante a aplicação dos instrumentos houve menções ao “não saber desenhar”, o que foi desencorajado perante o sentido dado à atividade enquanto expressão individual, que traduz ideias, sentimentos, sonhos e desejos sem as balizas “certo” e “errado”.

O segundo fator de análise foi o tempo: quinze minutos mostrou-se suficiente para o término das atividades, vislumbrando as próprias ideias, experiências, conhecimentos e significados relativos ao objeto/contexto investigado.

Na autoria e expressão dos sujeitos encontra-se diálogo com as percepções e as experiências vivenciadas nos ambientes do CMEI. Assim, tanto a escolha da escrita quanto a do desenho, enquanto linguagens expressivas levaram os sujeitos a refletir e expressar os sentidos e significados atribuídos ao espaço/ambiente por eles vivenciados.

Os responsáveis foram os primeiros sujeitos a participar desta etapa da pesquisa. Por esta razão a análise dos documentos será iniciada por eles. Em seguida, são descritos os

---

<sup>108</sup> Linguagem escrita, linguagem do desenho ou linguagem da escrita e do desenho combinadas.



resultados das análises referentes aos professores e aos auxiliares de educação infantil, profissionais do CMEI.

### 6.1.1 Mapa Mental e Poema dos Desejos – responsáveis

40 responsáveis participaram da pesquisa, produzindo 40 Mapas Mentais e 34 Poemas dos Desejos. A diferença deve-se ao fato de seis respondentes não terem realizado a segunda atividade; um porque não quis<sup>109</sup>, os demais tiveram problemas de horário e outros compromissos.

Foram realizados quatro encontros, sendo no primeiro instrumento proposto o Mapa Mental. Para todos buscou-se anotar no verso da folha as ideias por ele narradas<sup>110</sup>.

O Quadro 17 apresenta a opção em relação à linguagem adotada pelos respondentes, desenho ou escrita.

Quadro 17: Mapa Mental dos responsáveis com uso da escrita e do desenho

Escrita	Desenho	Desenho e escrita	Total
2	28	10	40

Fonte: Autoria própria, 2017.

A linguagem do desenho foi a preferida, 28 sujeitos expressaram-se com ela; 10 compartilharam desenho e escrita, e dois usaram somente a escrita.

Frente à observação realizada no momento da aplicação do instrumento, acredita-se que o fato de a pesquisadora e colaboradoras terem anotado no verso da folha as ideias narradas pelos participantes, possa ter impulsionado o uso da escrita associado ao desenho. Acredita-se que o movimento de registro através da escrita, realizado pela pesquisadora e colaboradoras, tenha funcionado como uma referência, como uma (nova) possibilidade para os sujeitos integrarem ambas as linguagens.

<sup>109</sup> Na relação com a pesquisadora enunciou: “Eu não tenho nada para colocar. Está de bom tamanho”.

<sup>110</sup> Conforme já relatado no capítulo III, na descrição dos procedimentos metodológicos, para o processo de registro com os responsáveis, houve a colaboração da diretora do CMEI e da coordenadora da Educação Infantil do município.

O segundo instrumento proposto aos responsáveis foi o Poema dos Desejos. O quadro 18 registra as escolhas em relação à linguagem do desenho ou da escrita para a resposta ao enunciado: “Eu gostaria que a nossa creche...”.

Quadro 18: Poema dos Desejos dos responsáveis com uso da escrita e do desenho.

Escrita	Desenho	Desenho e escrita	Total
23	1	10	34

Fonte: Autoria própria, 2017.

Neste instrumento a escrita foi mais utilizada do que o desenho: 23 sujeitos escolheram a escrita, 10 uniram desenho e escrita e somente um usou o desenho como linguagem exclusiva.

Tal constatação encontra eco na possibilidade de o desenho ser menos familiar para os responsáveis do que a escrita e, também, mais demorado. Observou-se que os responsáveis dedicaram mais tempo à elaboração dos desenhos do que à escrita.

### 6.1.2 Mapa Mental e Poema dos Desejos – profissionais

Com os profissionais do CMEI, o Mapa Mental foi realizado no primeiro dia e o Poema dos Desejos no segundo.

Inicialmente, participaram 31 profissionais (entre professores e auxiliares de educação infantil). Porém, seis profissionais foram excluídos da análise pois não atuaram no CMEI no ano de 2016, além de mais dois que não aderiram ao TCLE. Assim, são analisados 23 Mapas Mentais.

O Poema dos Desejos foi desenvolvido com 32 profissionais; entretanto, foram considerados para análise 24. A diferença deve-se às mesmas razões pronunciadas em relação ao Mapa Mental.

Tal qual realizado com os responsáveis, após disponibilizarem-se diferentes materiais artísticos, sugeriu-se o uso do desenho para a expressão, sem, no entanto, limitar a possibilidade de utilização da escrita. O quadro a seguir evidencia o número de adesões à linguagem do desenho e/ou da escrita.

Quadro 19: Mapa Mental dos professores e auxiliares de educação infantil com uso da escrita e do desenho

Escrita	Desenho	Desenho e escrita	Total
-	21	2	23

Fonte: Autoria própria, 2017.

O desenho foi a linguagem mais utilizada por 21 participantes e dois compartilharam o desenho e a escrita; nenhum usou a escrita de forma exclusiva.

Durante o processo, observou-se que os participantes vivenciaram com receptividade o uso do desenho. Tal observação dialoga com o quantitativo exposto, tendo em vista que esses profissionais convivem, em seus cotidianos, com os materiais disponibilizados

O Quadro 20 apresenta a opção dos participantes em relação à linguagem adotada durante a aplicação do segundo instrumento.

Quadro 20: Poema dos Desejos dos professores e auxiliares de educação infantil - uso da escrita e do desenho

Escrita	Desenho	Desenho e escrita	Total
-	11	13	24

Fonte: Autoria própria, 2017.

Conforme observado no quadro anterior (19), no Quadro 20 os profissionais continuaram a preferir o desenho como linguagem expressiva: 11 desenharam e nenhum usou a escrita de forma exclusiva.

Destaca-se, entretanto, que em relação ao primeiro instrumento, Mapa Mental, houve maior ocorrência do uso integrado do desenho à escrita. No primeiro, dois profissionais fizeram essa opção. Já neste, 13.

Tal como observado com os responsáveis, supõe-se que o aumento do uso integrado do desenho à escrita tenha sido motivado pela atitude da pesquisadora e colaboradoras<sup>111</sup>, que anotavam, no verso da folha desenhada, narrativas dos respondentes relativas ao registro realizado.

<sup>111</sup> Conforme já relatado no capítulo III, na descrição dos procedimentos metodológicos, para o processo de registro com os responsáveis, houve a colaboração da bolsista de iniciação científica IC/ CNPQ.

## 6.2 Análise dos temas enunciados: segunda “gaveta”

Foram cinco categorias<sup>112</sup>, construídas a partir da análise dos instrumentos em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil- DCNEI (BRASIL, 2009): (i) “Edificação em diálogo com o cuidar e educar”; (ii) “Paisagem, localização e relevo”; (iii) “Mobiliário, recursos, materiais”; (iv) “Elementos naturais” e (v) “Cuidar e educar”.

A justificativa para buscar nas DNEI (BRASIL, 2009) diálogo com a análise, assenta-se no fato de o documento ter como premissa o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Concebe, assim, o cuidar e educar como processos indissociáveis na ação educativa, como disposto no Artigo 8:

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

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

I - a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo [...]

As categorias foram recorrentes nas análises dos quatro instrumentais (dois de responsáveis e dois de profissionais), atendendo a qualidade da homogeneidade: “[...] Um único princípio de classificação deve governar a sua organização. Num mesmo conjunto categorial só se pode funcionar com um registro e com uma dimensão de análise. [...]” (BARDIN, 2011, p. 150).

Dá-se início com a análise da produção dos responsáveis. Em seguida, apresentam-se as referentes aos professores e auxiliares de educação infantil.

---

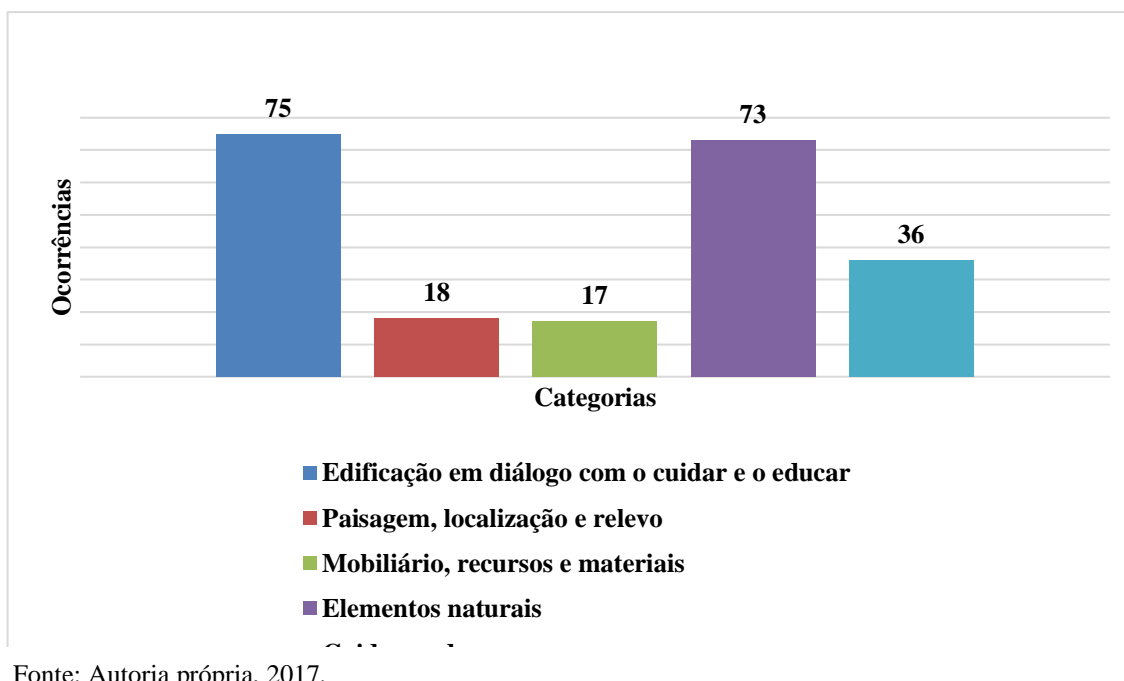
<sup>112</sup> Para a construção das categorias observou-se a dissertação de Blower (2008).

### 6.2.1 Mapa Mental dos responsáveis: categorias de análise

Ao iniciar a análise referente ao Mapa Mental, faz-se importante retomar que a intenção do instrumento foi elucidar as características significativas atribuídas ao CMEI por esses sujeitos (BLOWER; AZEVEDO, 2016). Dessa forma, o Gráfico 6 apresenta a distribuição quantitativa relativa a cada categoria enunciada.

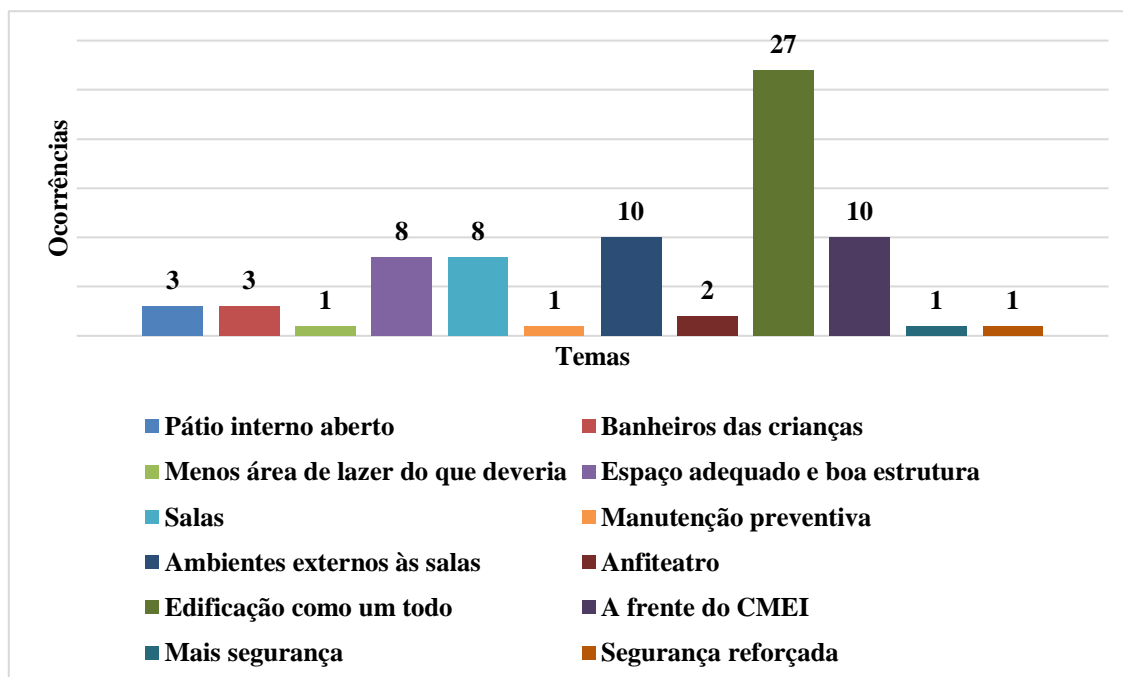
Observa-se que “Edificação em diálogo com o cuidar e educar” e “Elementos naturais” tiveram o maior número de ocorrências: 75 e 73, respectivamente.

Gráfico 6: Mapa Mental dos responsáveis



O Gráfico 7 apresenta os temas enunciados pelos sujeitos relativos à categoria “Edificação em diálogo com o cuidar e educar”.

Gráfico 7: Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

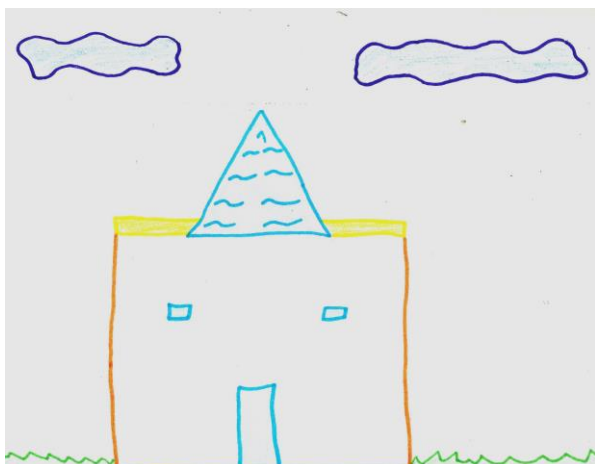
Perante o material analisado “Edificação como um todo” teve o maior número de ocorrências. Esse dado reafirma a centralidade atribuída à edificação do Proinfância no município, tanto pela singularidade do projeto que a originou, quanto pela unidade não ser ladeada por nenhuma outra construção, o que infere destaque à mesma. Agregado a esse panorama, percebe-se “A frente do CMEI” como uma marca identitária da creche.

“Espaço adequado e boa estrutura” parece ir ao encontro do projeto, idealizado para cuidar e educar crianças de Educação Infantil. Quanto a esse aspecto, os responsáveis, além de valorizarem a edificação quanto à adequação, beleza e colorido, trouxeram a limpeza como destaque.

A referência aos “Ambientes externos às salas” alude a diferentes ambientes que vão além das salas usadas pelos grupamentos, o que revela a valorização do conjunto. Nesse sentido, destaca-se a temática “Pátio interno aberto” que associa o ambiente à vulnerabilidade ao frio e à chuva.

A temática “Salas” também foi significativa, uma vez que além do tamanho ideal (referência ao projeto) foi destacada a organização desses ambientes. O tema “Banheiros das crianças” foi mencionado tanto no sentido da adequação quanto, novamente, à limpeza.

Figura 107: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Desenhei a frente da creche. Acho lindo, gosto muito do espaço em geral, muito bem organizado e sempre limpo, a sala sempre organizada, etc.”.

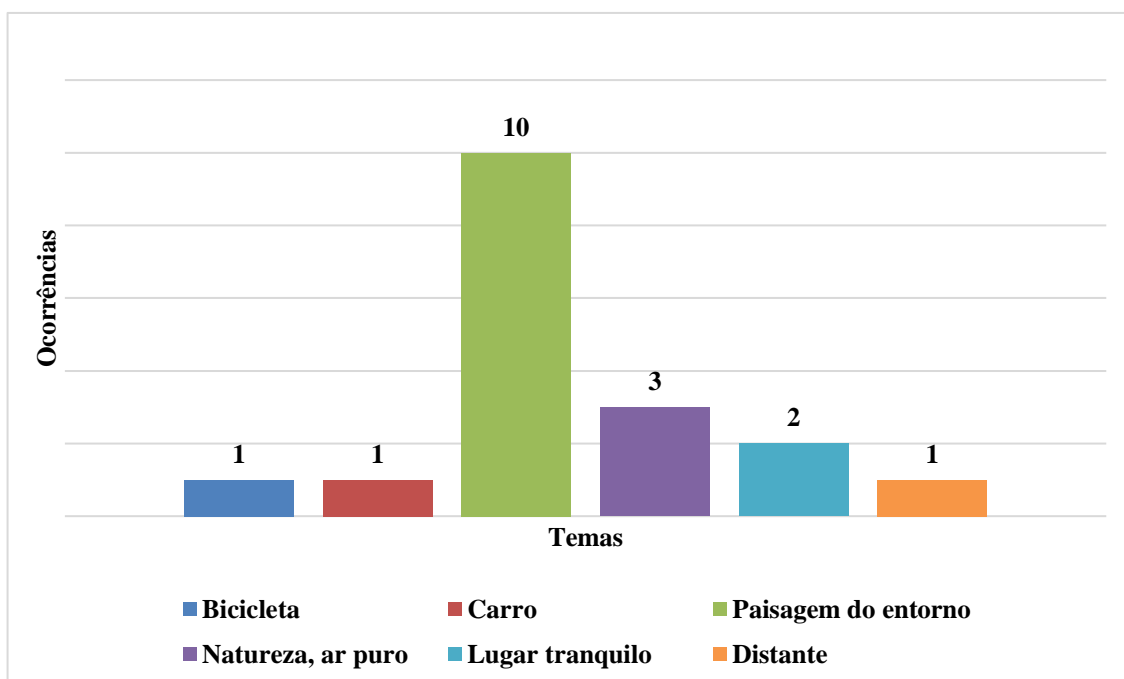
Figura 108: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “[...] As salinhas são bem organizadas. Os banheiros são adaptados para o tamanho das crianças.”

O Gráfico 8 elucida que a “Paisagem do entorno” é o tema mais recorrente na categoria “Paisagem, localização e relevo”. Atribui-se a referência ao fato do CMEI situar-se em local semelhante a um vale, de onde é possível avistar área ampla e vegetação, animais de pasto e o horizonte.

Gráfico 8: Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Paisagem, localização e relevo



Fonte: Autoria própria, 2017.

Ainda no Gráfico 8, observa-se os temas “Bicicleta”, “Carro” e “Distante”. Apesar de pouco citados, uma vez cada, os três relacionam-se entre si, tendo em vista que não há transporte público para chegar ao CMEI.

**Figura 109:** Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Os morros, a paisagem, o verde. Melhor do que ser em um lugar feio, poluído, cheio de casas...”.

**Figura 110:** Mapa Mental – responsável (dez. 2016)

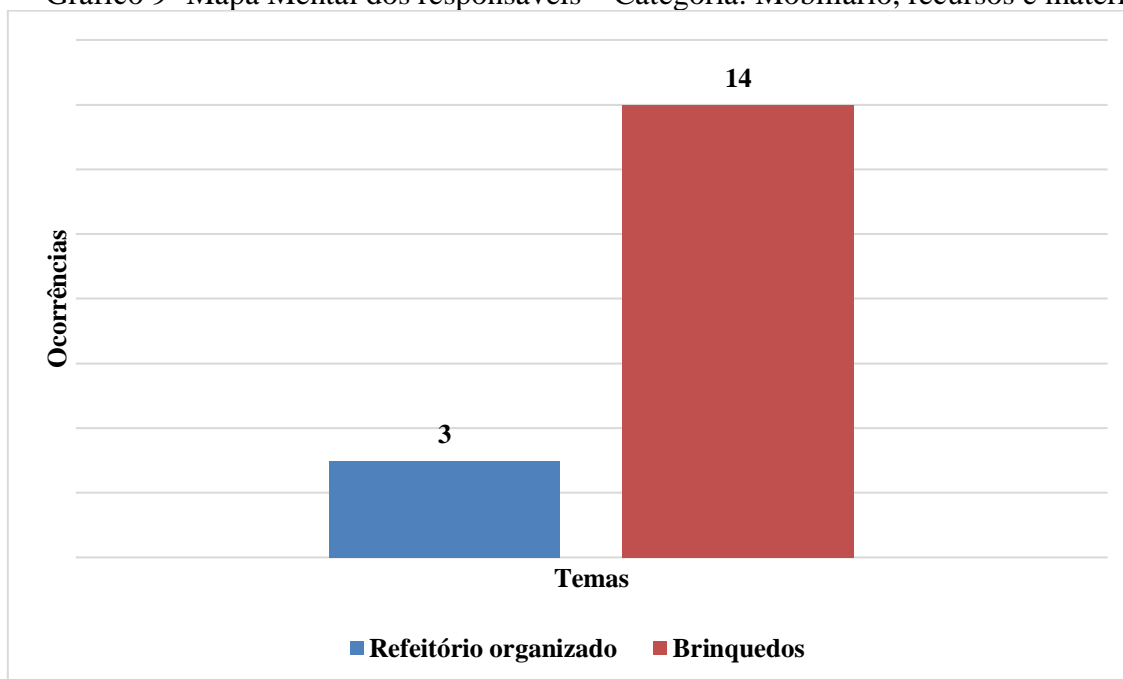


Legenda: “Ambiente tranquilo, transmite paz. O contato com a natureza também. O som aqui é tranquilo, não tem barulho de carro a todo momento. [...]”

Na categoria “Mobiliário, recursos e materiais”, o tema “Brinquedos” é evidenciado, como mostra o Gráfico 9. O destaque associa-se principalmente à presença dos brinquedos de parque, localizados no pátio coberto.



Gráfico 9- Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais



Fonte: Autoria própria, 2017.

A referência aos brinquedos maiores (brinquedos de parque) parece estar associada ao diferencial que representam, uma vez não ser frequente tê-los nas residências.

“Refeitório organizado” aparece em associação ao mobiliário infantil do ambiente.

Figura 111: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Eu desenhei a creche e os brinquedos das crianças. Ainda mais o [...] que gosta de brincar nesses brinquedos.[...]”

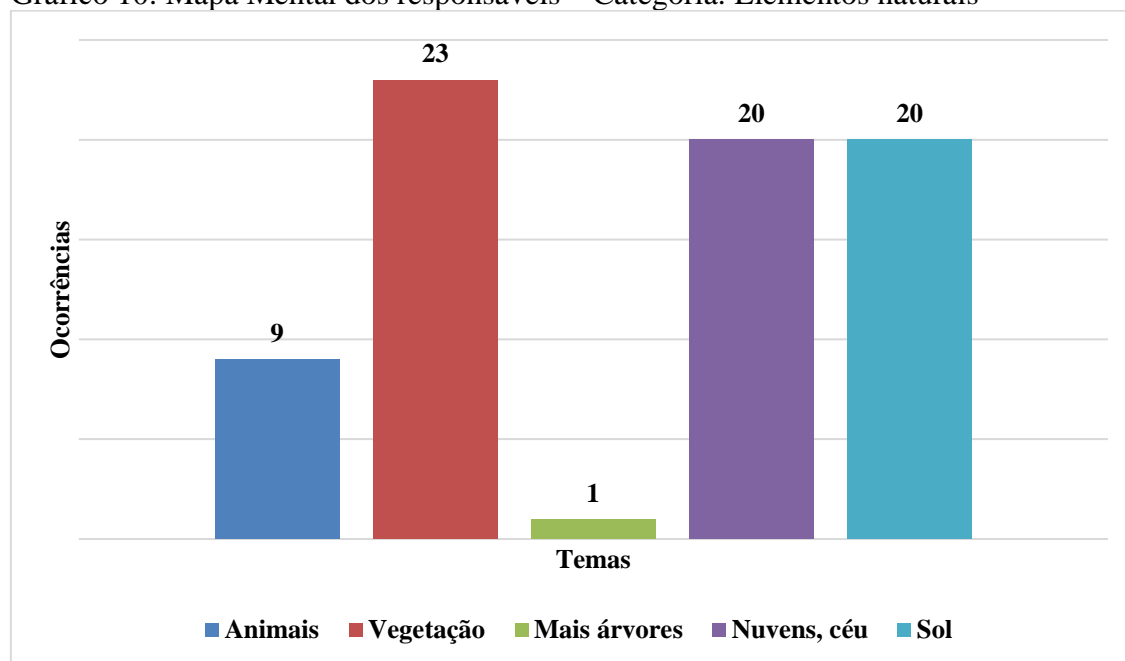
Figura 112: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Aqui é onde recepcionam as crianças [...]. A mesinha onde se alimentam [...].”

O Gráfico 10 apresenta três temas com quantitativo de recorrências semelhantes. O primeiro deles refere-se à “Vegetação”, elemento presente no entorno da edificação, até mesmo em forma de pasto<sup>113</sup>. Fato aparentemente relacionado à temática “Animais”, associada principalmente a bois e cabritos.

Gráfico 10: Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Elementos naturais



Fonte: Autoria própria, 2017.

No tocante aos elementos “Nuvem, céu” e “Sol” (temas com a mesma quantidade de citações: 20), observa-se que era verão na época da realização dos instrumentos, período no qual costuma haver céu claro e azul. Infere-se que o contexto possa ter impactado a representação. Nesse sentido, a ocorrência “Mais árvores”, relaciona-se à ausência de sombra na frente do CMEI.

<sup>113</sup> Retoma-se, inclusive, a formação recente do bairro, loteado em 1999 e originado de uma antiga área de pastos.

Figura 113: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “A frente, por onde as crianças chegam. Ela gosta de ver os bois. Tem sempre uns cabritos ali fora.”

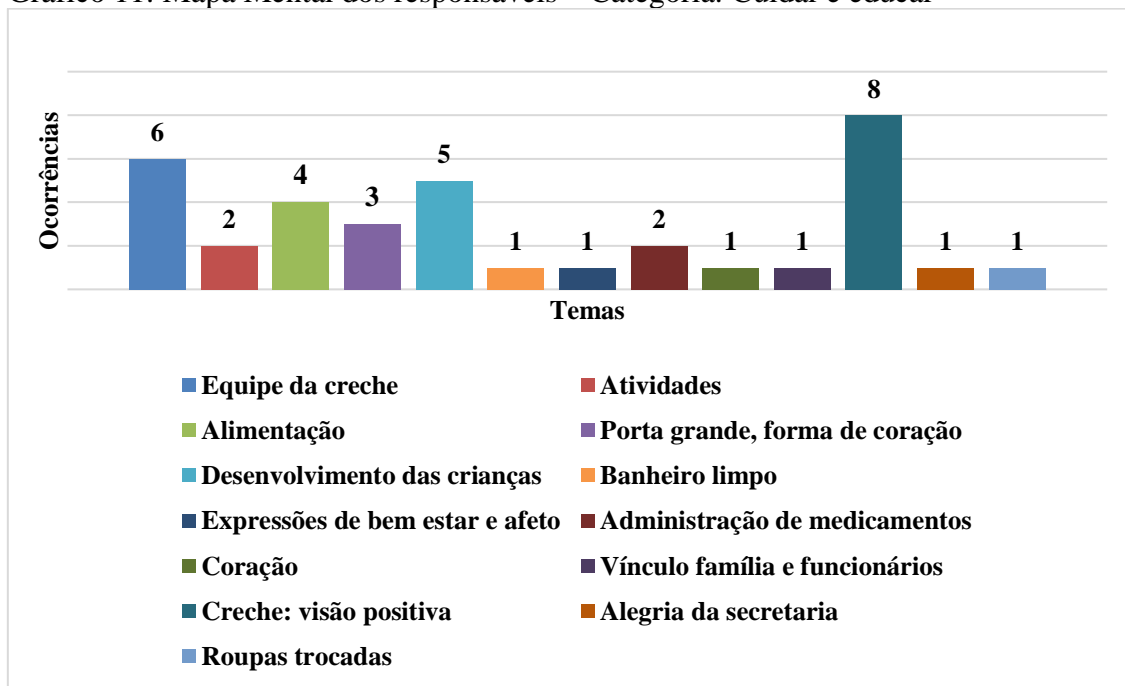
Figura 114: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Observo que muitas das vezes, à tarde, quando viemos buscar as crianças, não tem uma árvore. Penso que poderia ter mais árvores, para ter sombra.”

No Gráfico 11 o tema “Creche: visão positiva” é o de maior recorrência. O mesmo procura traduzir menções de satisfação dos responsáveis em relação à forma com que as crianças são cuidadas e educadas. Em paralelo, o tema “Equipe da creche” revela-se associado ao bem-estar das crianças.

Gráfico 11: Mapa Mental dos responsáveis – Categoria: Cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

“Desenvolvimento das crianças” aparece combinado ao CMEI, o que evidencia que as famílias percebem a unidade como promotora de desenvolvimento.

A temática “Administração de medicamentos” apresentou-se como descontentamento, uma vez que a instituição não administra fármacos.

Figura 115: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)



Figura 116: Mapa Mental – responsável (dez. 2016)

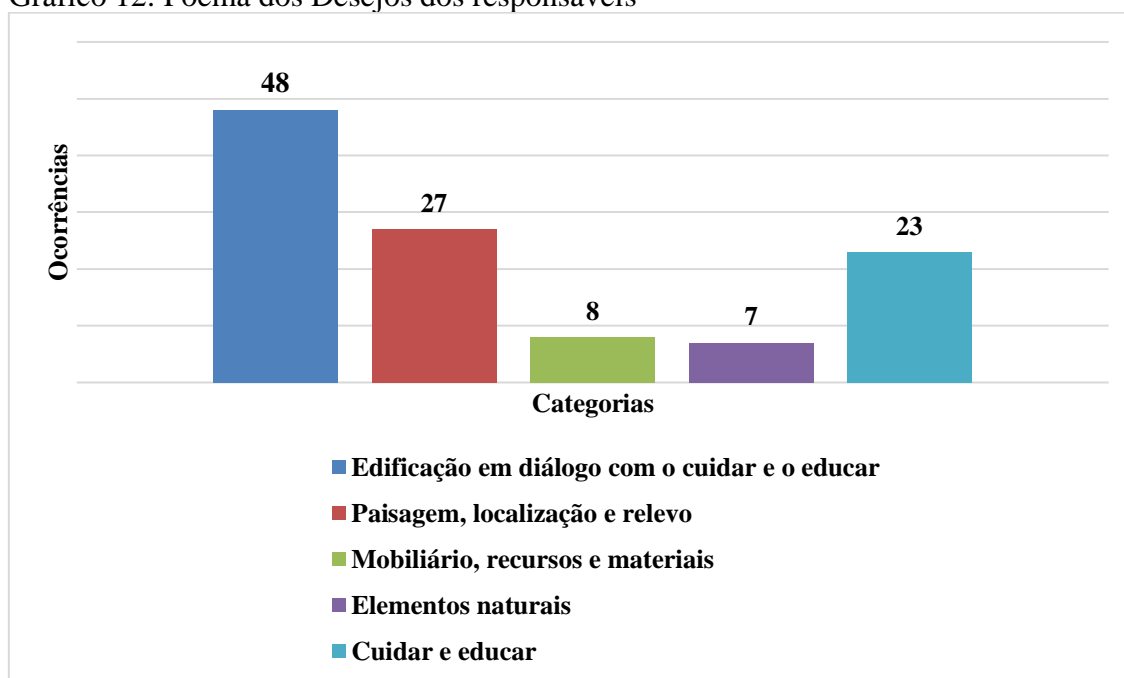


Legenda: “[...] O fato da porta ser tão grande é para que recebam todas as crianças. O carinho com que as crianças são tratadas e a confiança das mães em deixar as crianças neste espaço.”

### 6.2.2 Poema dos Desejos dos responsáveis: categorias de análise

A vivência do Poema dos Desejos teve como objetivo identificar necessidades e desejos perante o enunciado “Eu gostaria que a nossa creche...”. Nesse sentido, o Gráfico 12 elucida a frequência atribuída a cada categoria de análise.

Gráfico 12: Poema dos Desejos dos responsáveis

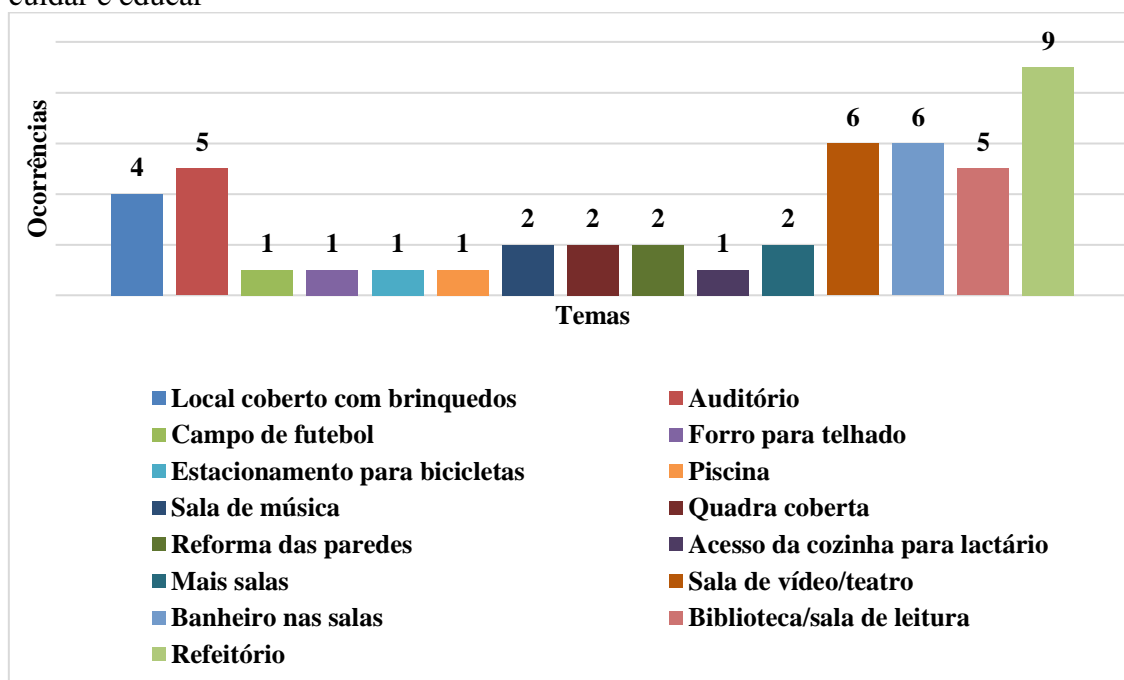


Fonte: Autoria própria, 2017.

Como no Mapa Mental, “Edificação em diálogo com o cuidar e educar” teve o maior número de ocorrências (48). “Paisagem, localização e relevo” e “Cuidar e educar” apareceram em seguida, com 27 e 23 citações, respectivamente.

O Gráfico 13 permite perceber a diversidade de temas enunciados pelas famílias no tocante à edificação.

Gráfico 13: Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

“Refeitório” apresenta o maior número de citações, pois evidenciam o desejo por um ambiente mais reservado para as refeições.

Quanto ao “Banheiro nas salas”, observa-se que as famílias destacam o fato de que nem todas as salas possuem o ambiente e ratificam a sua necessidade.

No tocante a “Sala de vídeo e teatro”, agrega-se “Biblioteca/sala de leitura”. A análise desses destaques evidencia que as famílias valorizam a diversidade de ambientes na creche. Aparecem também “Sala de música” e “Local coberto com brinquedos”.

A necessidade de local mais adequado para reuniões também foi sinalizada com o tema “Auditório”. Quanto a esse aspecto destaca-se que o ambiente pode ser usado para diferentes vivências, inclusive com as crianças, desde que seja considerada a mobilidade do material disponível.

“Reforma das paredes” diz respeito à manutenção do prédio, nesse caso destaca-se a atenção dos responsáveis para o cuidado com as instalações.

Figura 117: Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)

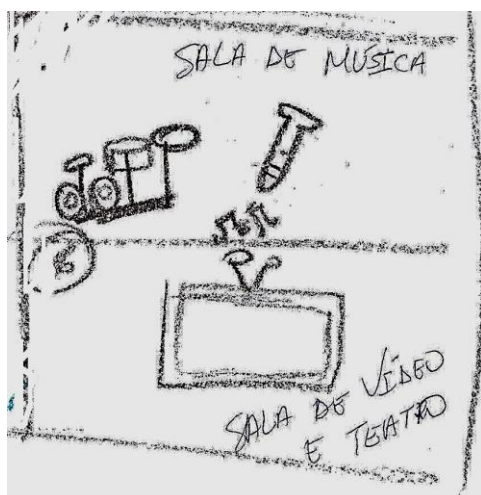
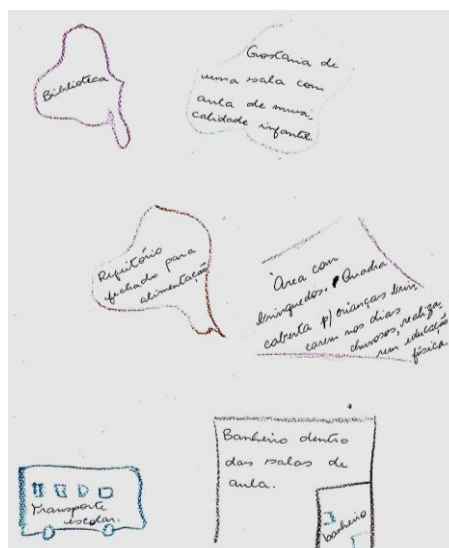


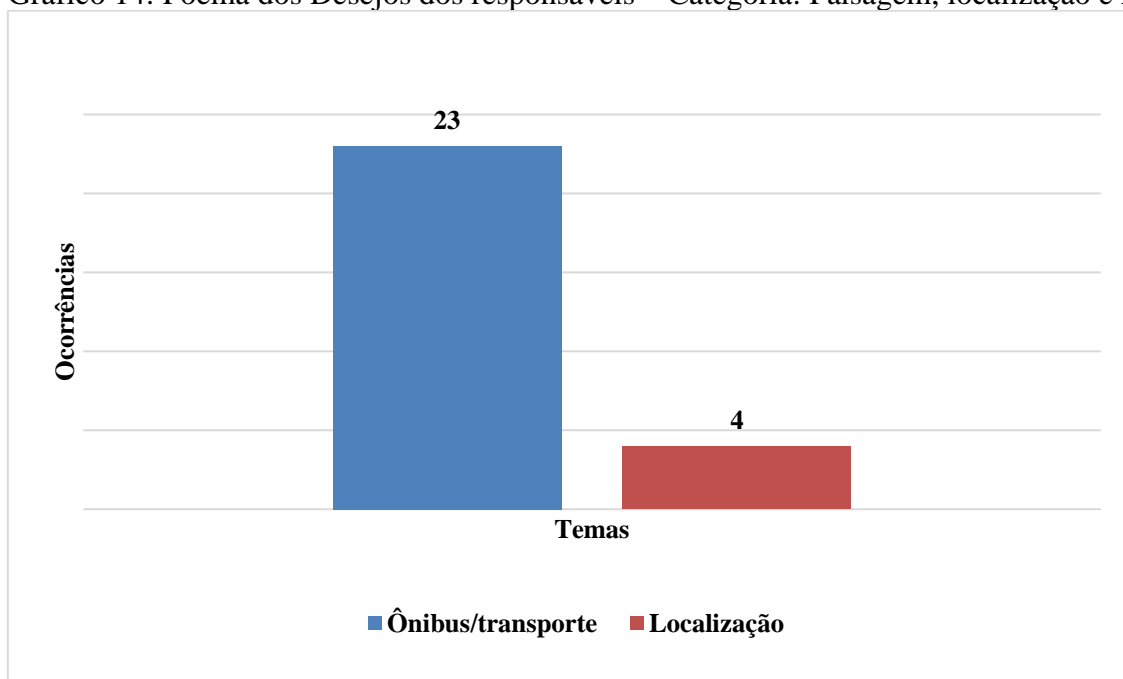
Figura 118: Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)



Legenda: “Biblioteca.”; “Gostaria de uma sala com aula de musicalidade infantil.”; “Refeitório fechado para alimentação.”; “Área com brinquedos. Quadra coberta para crianças brincarem nos dias chuvosos, realizarem educação física.”; “Transporte escolar.”; “Banheiro dentro das salas de aula.”.

O Gráfico 14 expressa, com 23 ocorrências, o desejo das famílias por “Ônibus/transporte”. Atribui-se ao fato de não haver transporte público circular na cidade como principal causa para a sinalização.

Gráfico 14: Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Paisagem, localização e relevo



Fonte: Autoria própria, 2017.

Figura 119: Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)

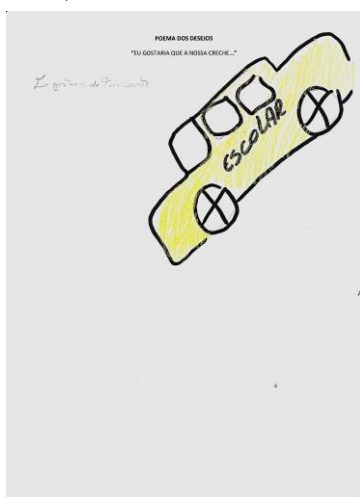
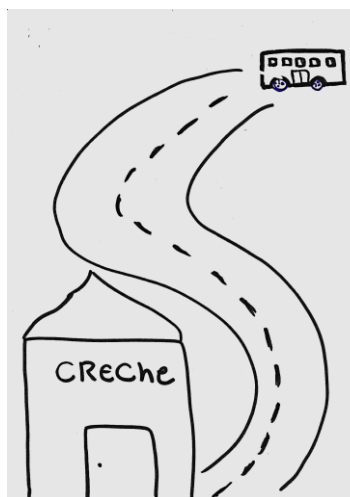


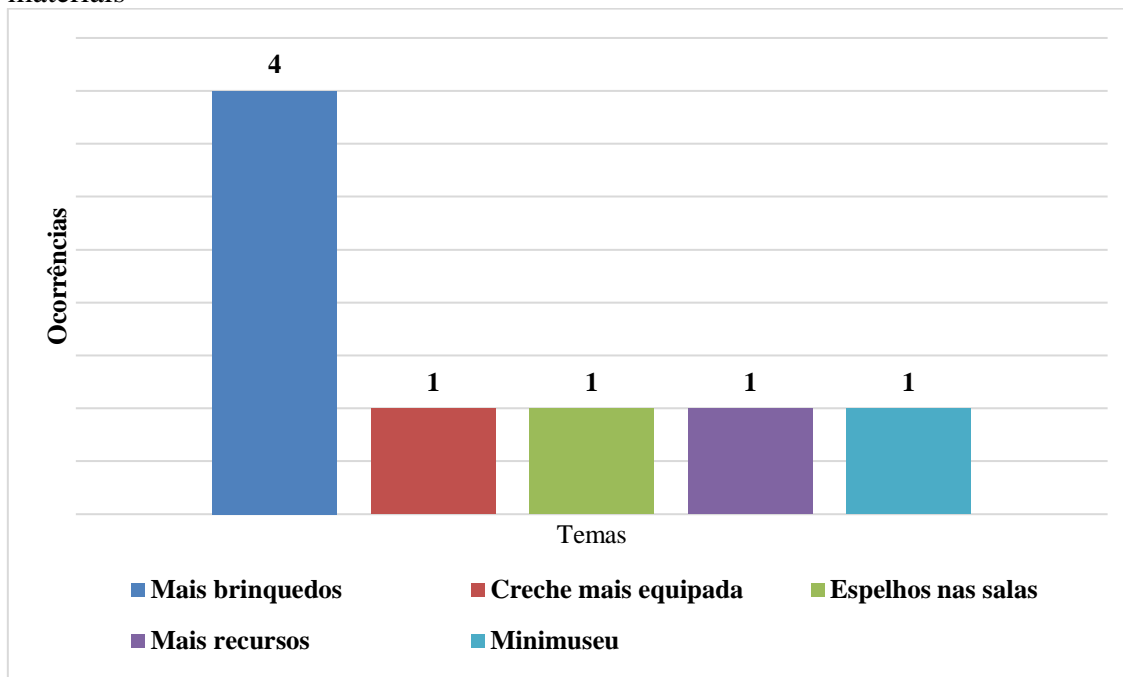
Figura 120: Poema dos Desejos – responsável (dez.2016)



Na categoria “Mobiliário, recursos e materiais”, referente ao Gráfico 15, observa-se que a temática “Mais brinquedos” aparece em evidência.



Gráfico 15: Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais



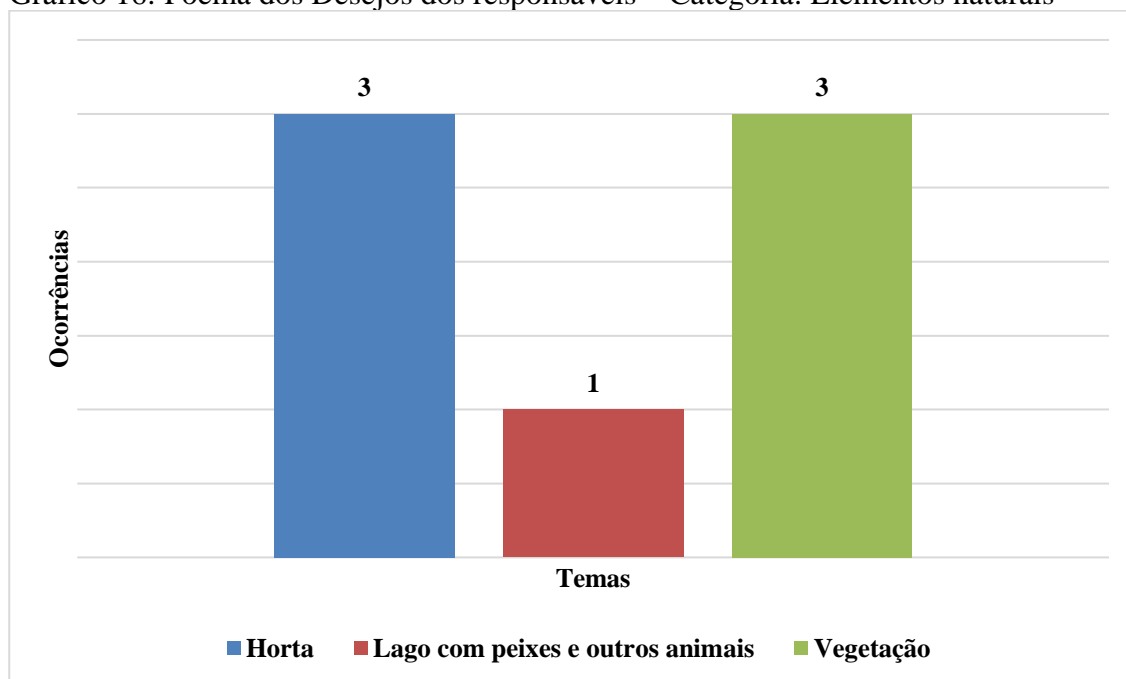
Fonte: Autoria própria, 2017.

O destaque por mais brinquedos vai ao encontro da imagem atribuída à creche e expressa no Mapa Mental<sup>114</sup>. A convergência parece revelar a valorização do brincar pelas famílias. As demais temáticas indicam, ainda, o desejo pela ampliação de recursos pedagógicos.

O Gráfico 16 evidencia dois desejos com o mesmo número de ocorrências: “Horta” e “Vegetação”.

<sup>114</sup> Referente à análise da mesma categoria “Mobiliário, recursos e materiais, Gráfico 9.

Gráfico 16: Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Elementos naturais

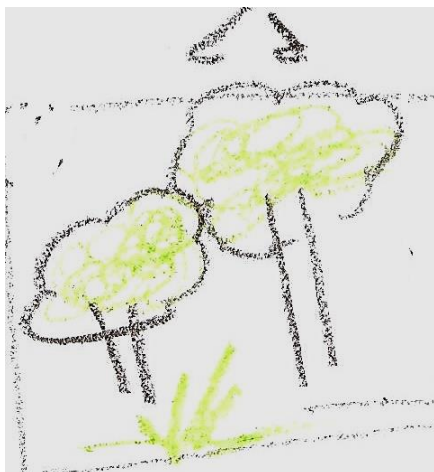


Fonte: Autoria própria, 2017.

No tocante a “Horta” é mencionado o incentivo para as crianças plantarem. Em relação a “Vegetação”, há referência à grama, ambiente para piquenique, cultivo de árvores frutíferas e jardim. Ambos representam o incremento de áreas verdes na unidade<sup>115</sup> e preservam singularidades relativas a aspectos do cuidar e educar.

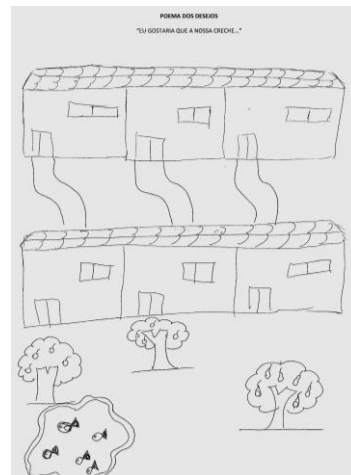
<sup>115</sup> Frente à localidade e entorno do CMEI, enfatiza-se a avaliação multiprofissional para o estabelecimento de ações como as citadas no Gráfico 16.

Figura 121: Poema dos Desejos  
– responsável (dez. 2016)



Legenda: “Ambiente para piquenique.”

Figura 122: Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)

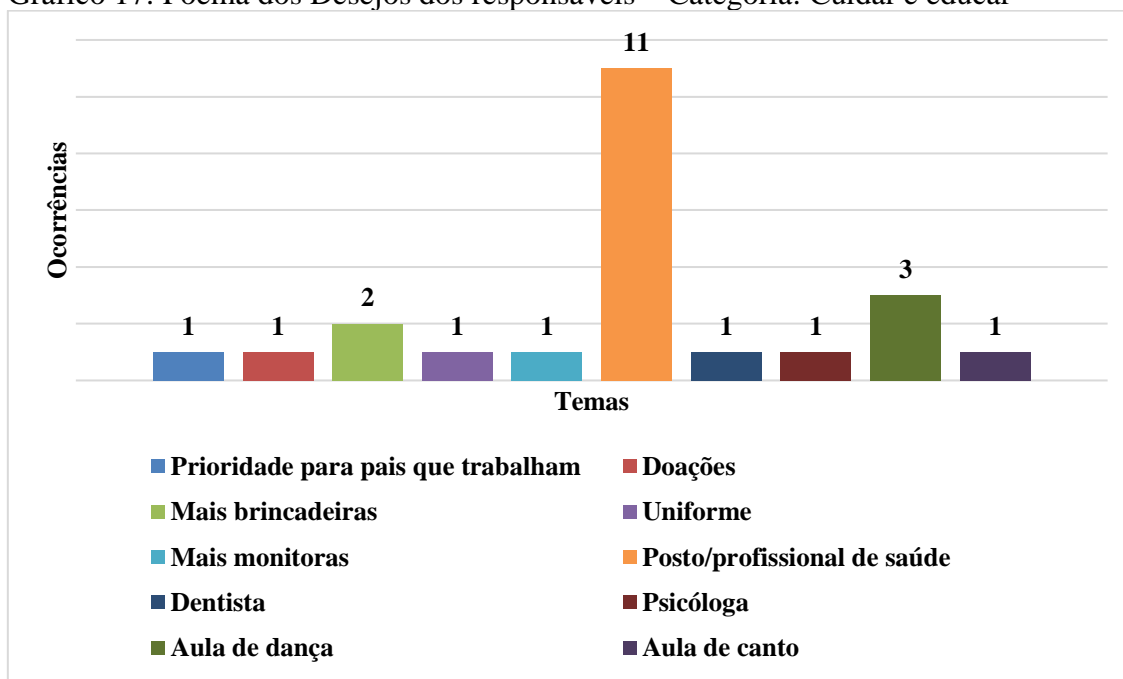


Legenda: “[...] Lago [...] para ver peixinhos. Até outros tipos de animais para eles aprenderem a cuidar.”

O Gráfico 17 aponta “Posto/profissional de saúde” como o desejo mais recorrente na categoria “Cuidar e educar”. A referência alude, principalmente, à administração de remédios e primeiros socorros. Assim, relaciona-se à temática “Administração de medicamentos” enunciada no Mapa Mental do mesmo grupo<sup>116</sup>.

<sup>116</sup> Também referente à categoria “Cuidar e educar”, Gráfico 11.

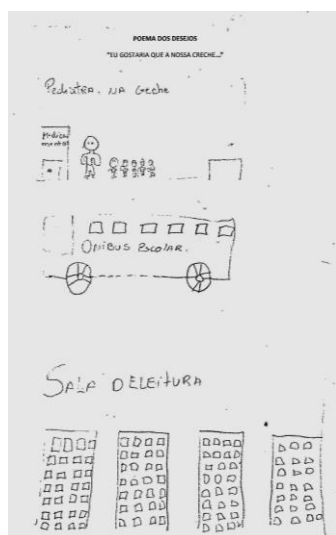
Gráfico 17: Poema dos Desejos dos responsáveis – Categoria: Cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

Também foram mencionados “Dentista” e “Psicóloga” como desejos para o CMEI. Apesar de serem profissionais da Saúde, julgou-se oportuno deixá-los em destaque, já que foram referenciados de maneira específica.

**Figura 123:** Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)



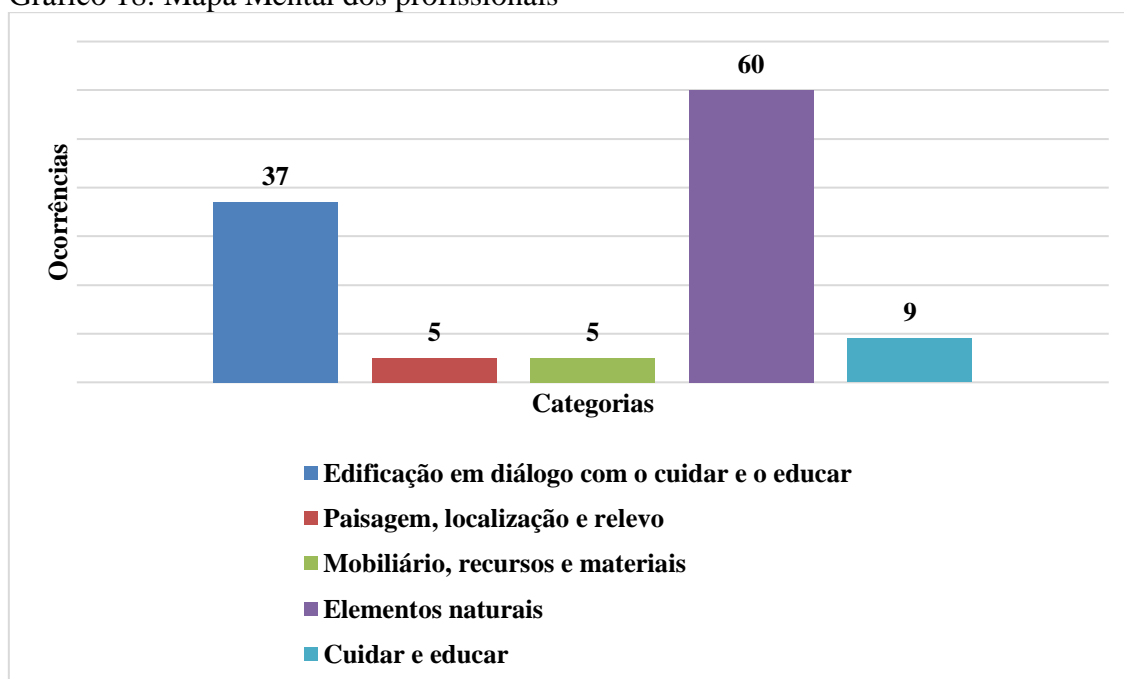
**Figura 124:** Poema dos Desejos – responsável (dez. 2016)



### 6.2.3 Mapa Mental dos profissionais: categorias de análise

O Gráfico 18 reflete o destaque da categoria “Elementos naturais”, representada por elementos da paisagem local. Em seguida, a categoria “Edificação em diálogo com o cuidar e educar” ratifica o destaque da edificação na região.

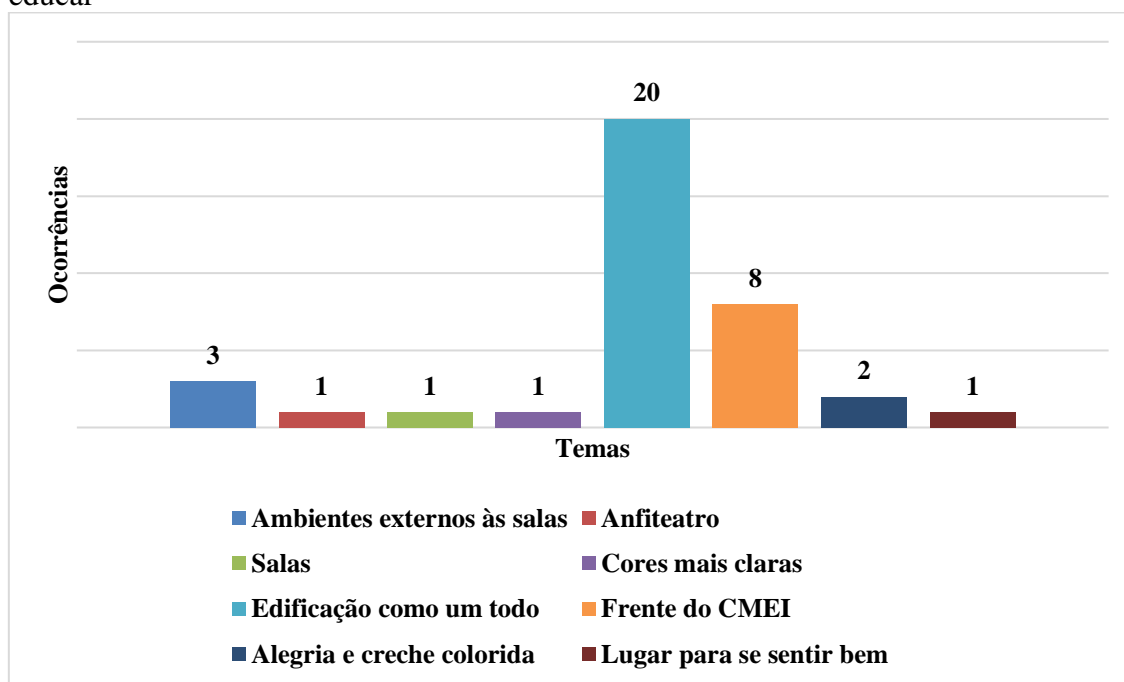
Gráfico 18: Mapa Mental dos profissionais



Fonte: Autoria própria, 2017.

O Gráfico 19 revela os temas enunciados na categoria em foco.

Gráfico 19: Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

Como ocorreu com os responsáveis, “Edificação como um todo” foi a temática mais citada. Volta-se a atribuir as possibilidades já observadas na análise referente aos familiares, quanto às singularidades<sup>117</sup> do projeto padrão que originou a unidade e o fato de não ter outras construções à sua volta. Da mesma forma, a temática “Frente do CMEI” (8) parece reafirmar a identidade da instituição perante o fato de ser a única construção do Proinfância no município.

“Ambientes externos às salas” (3) também foi um dos temas evidenciados no Mapa Mental dos responsáveis. A sua recorrência demonstra a valorização dos ambientes de forma integrada, para além das paredes das salas usadas pelos grupamentos.

<sup>117</sup> O que inclui dimensões e, conseqüentemente, quantitativo de atendimento.

**Figura 125:** Mapa Mental – profissional (fev. 2017)



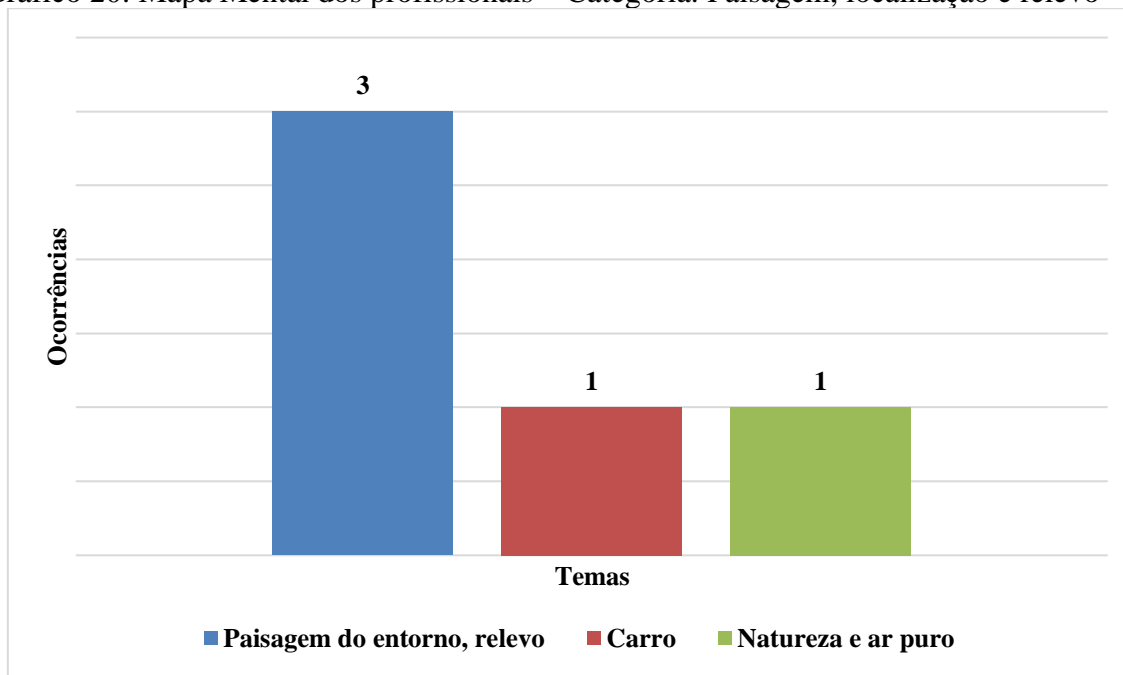
**Figura 126:** Mapa Mental – profissional (fev. 2017)



Legenda: “A frente do CMEI, foi a primeira coisa que eu vi no primeiro dia de serviço. Achei bonito. Achei colorido. Foi o que mais ficou gravado na minha mente.”

O Gráfico 20 apresenta os três temas enunciados pelos profissionais na categoria “Paisagem, localização e relevo”.

Gráfico 20: Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Paisagem, localização e relevo



Fonte: Autoria própria, 2017.

Frente à proximidade dos temas apresentados no Mapa Mental dos dois grupos, de responsáveis<sup>118</sup> e profissionais, percebe-se que a localidade do CMEI e a paisagem que o cerca, constituem-se como marcas identitárias da instituição.

Figura 127: Mapa Mental – profissional (fev. 2017).



Legenda: “Visualizei o pátio. As crianças brincando. É o que elas gostam!”

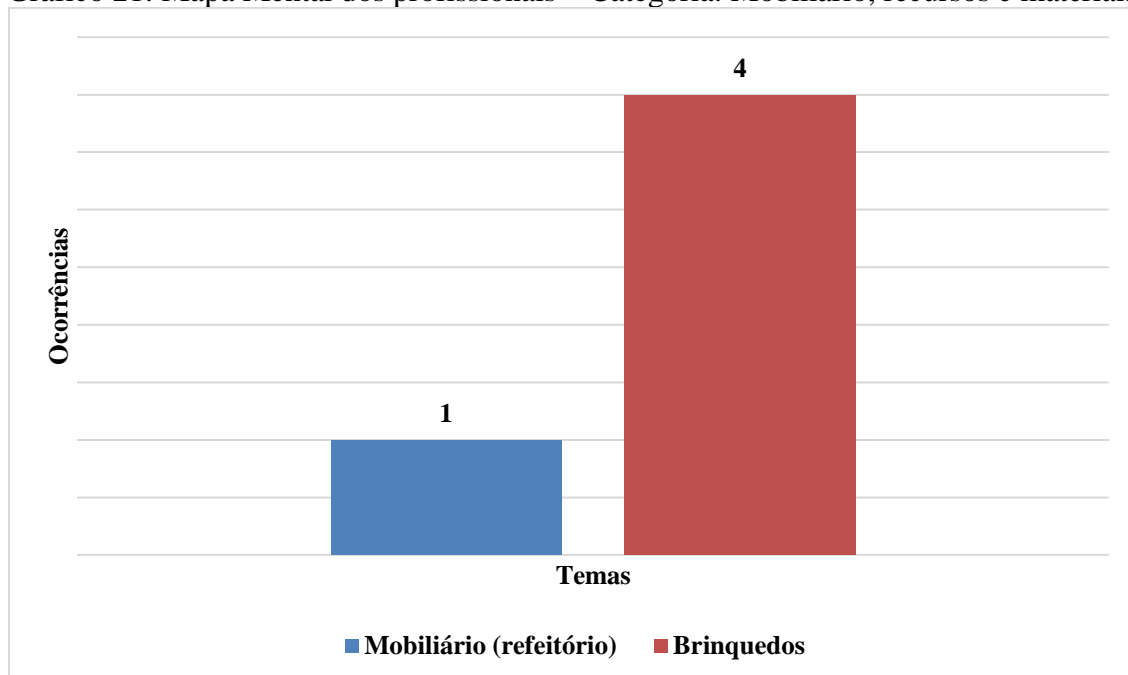
Tal qual ocorreu com os responsáveis, o Gráfico 21 apresenta o tema “Brinquedos” como o mais citado. Destaca-se a referência a brinquedos maiores, como escorrega, casinha, balanço e velocípede.

---

<sup>118</sup> Gráfico 8.



Gráfico 21: Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais



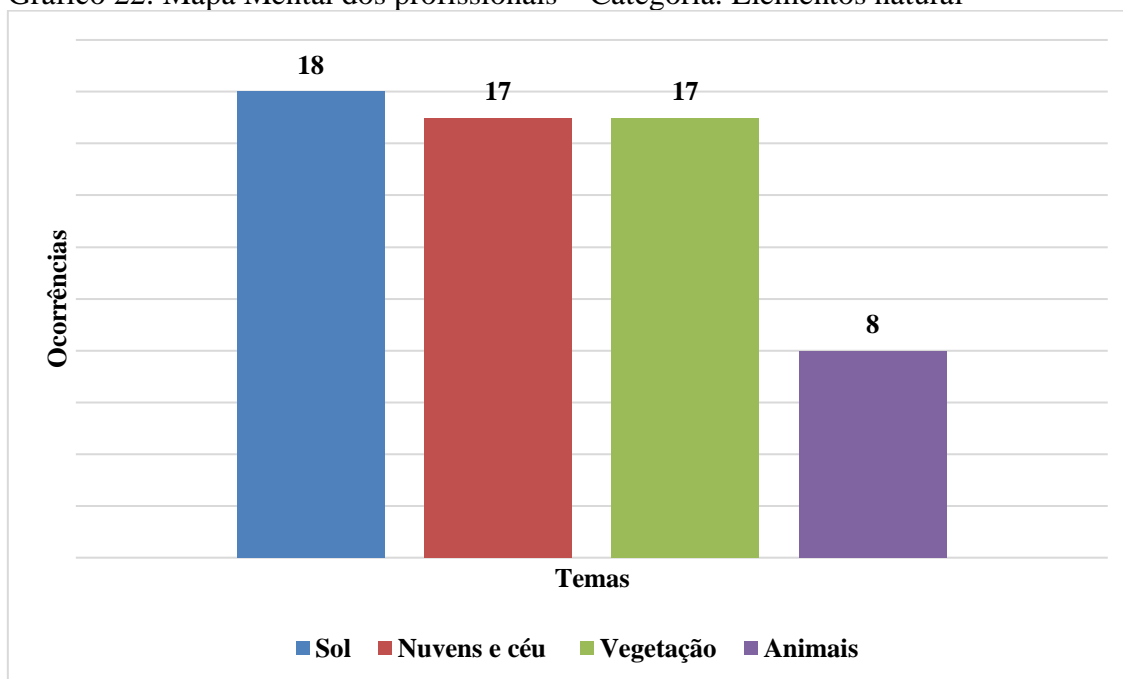
Fonte: Autoria própria, 2017.

Figura 128: Mapa Mental – profissional (fev.2017).



O Gráfico 22 demonstra o número de citações que envolveram as temáticas “Sol”, “Nuvens e céu” e “Vegetação” entre o grupo de profissionais.

Gráfico 22: Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Elementos naturais



Fonte: Autoria própria, 2017.

Tendo em vista que no Mapa Mental dos responsáveis<sup>119</sup> também houve referência às temáticas anunciadas no Gráfico 22, infere-se que os elementos naturais integram a representação imagética que a comunidade educativa tem do CMEI (RHEINGANTZ et al, 2009).

---

<sup>119</sup> Referente à categoria “Elementos naturais” – Gráfico 10.

Figura 129: Mapa Mental – profissional (fev. 2017)



Legenda: “[...] Na hora da entrada, quando encontram a gente na rua. Ficam naquela imaginação.”

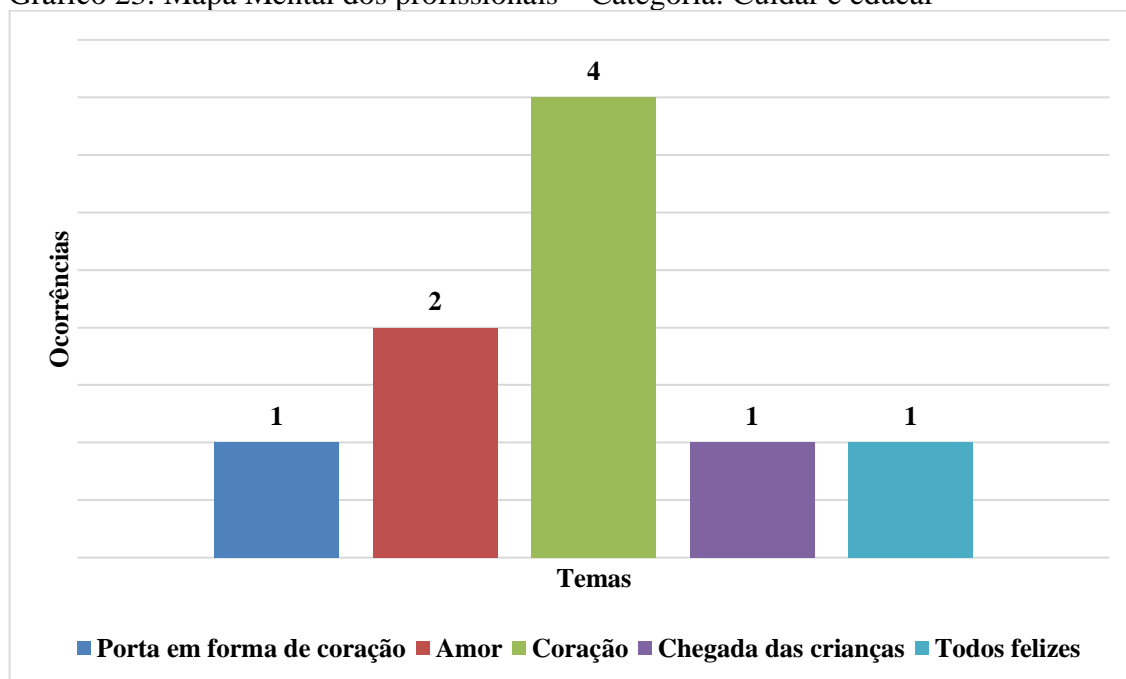
Figura 130: Mapa Mental – profissional (fev. 2017)



Legenda: “Natureza, ar puro, muitas pessoas, amor sincero (crianças) transmite

A presença de sentimentos e de elementos imagéticos que remetem a ideia de afeto constituem as temáticas de referência da categoria “Cuidar e educar”, presentes no Gráfico 23.

Gráfico 23: Mapa Mental dos profissionais – Categoria: Cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

Figura 131: Mapa Mental – profissional (fev. 2017)

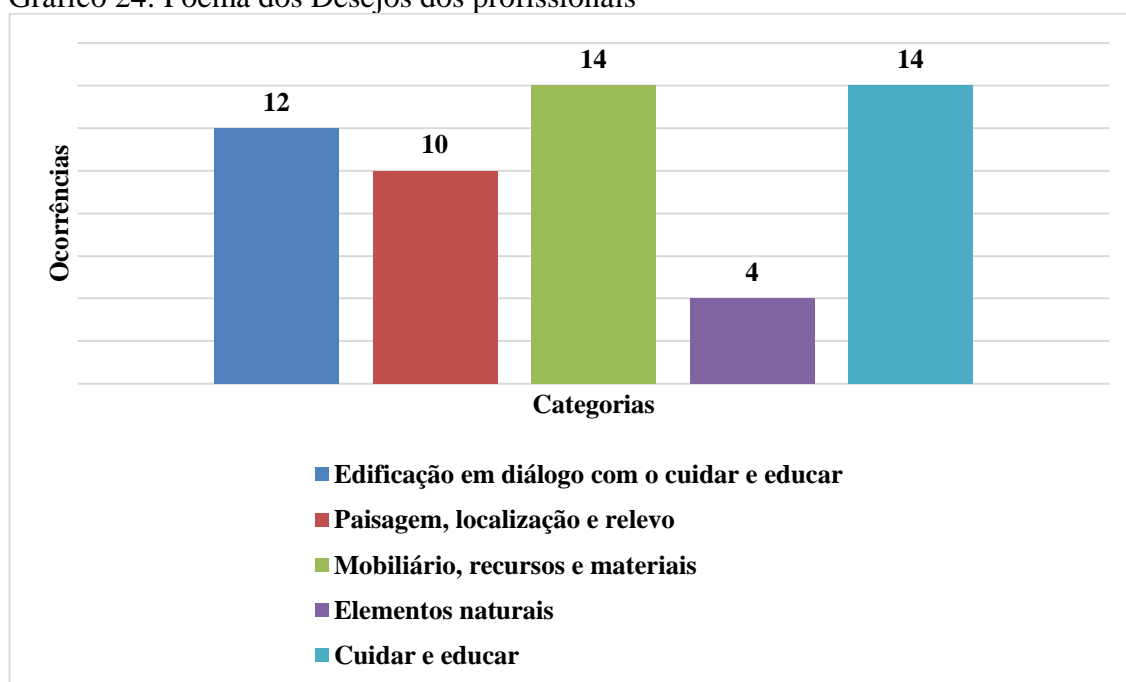


Legenda: “Aqui é tipo coração de mãe, recebemos todos com amor. Tem um espaço enorme que a gente está aprendendo a utilizar para uma melhor recreação para as crianças.”

#### 6.2.4 Poema dos Desejos dos profissionais: categorias de análise

Na análise deste grupo de instrumentos (Gráfico 24) observa-se que os maiores números de ocorrências foram das categorias “Mobiliário, recursos e materiais” e “Cuidar e educar”.

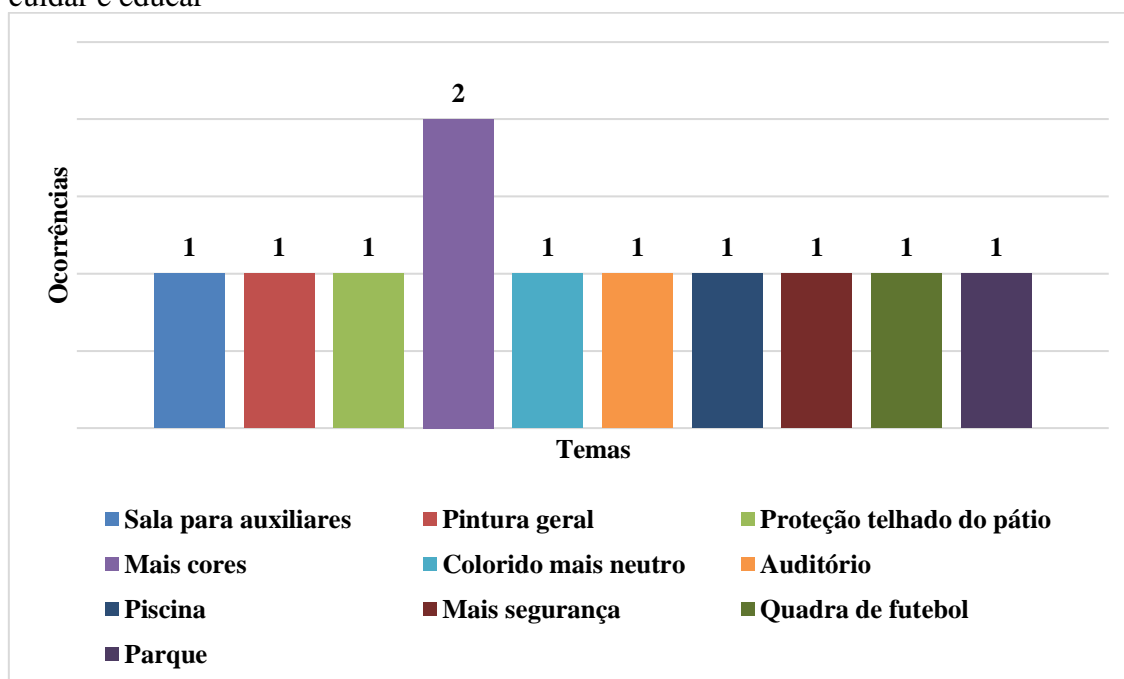
Gráfico 24: Poema dos Desejos dos profissionais



Fonte: Autoria própria, 2017.

O Gráfico 25 aponta para a diversidade de temáticas enunciadas pelos profissionais, quanto à edificação, fato reconhecido também entre os familiares.

Gráfico 25: Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Edificação em diálogo com o cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

Nota-se que, salvo “Quadra de futebol”<sup>120</sup>, que teve dois enunciados, as demais temáticas foram referidas uma vez. Tendo em vista que os instrumentos integrantes desta análise são de profissionais, parece oportuno questionar se seria prioridade a instalação de quadra de futebol, assim como de uma da piscina. Para tanto, “têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches” (BRASIL, 2009c).

A temática “Forro para telhado” encontra convergência na análise do Poema dos Desejos dos responsáveis, quando a mesma é tratada (Gráfico 18). A referência diz respeito aos pássaros que fazem abrigo nas telhas sobre a área do refeitório.

“Auditório” foi recorrente: um profissional e cinco responsáveis trouxeram o ambiente como desejo. No seguimento, a manutenção envolvendo reparo e conservação de pintura também foi tratada pelos grupos. Outra aproximação observada diz respeito ao “Parque”, compreendido como local protegido com brinquedos.

Figura 132: Mapa Mental – profissional (fev. 2017)

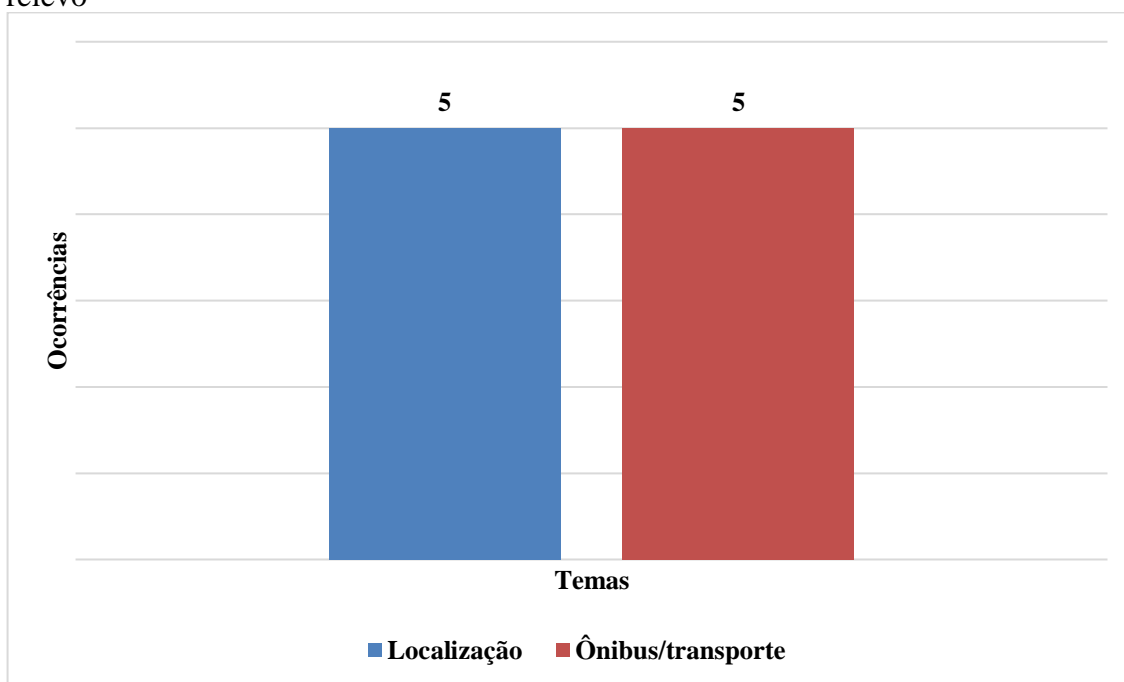


Legenda: “Rede para telhado no pátio coberto [...]”.

O Gráfico 26 evidencia a questão da localização do CMEI associada a transporte, uma vez que a chegada à unidade somente é feita caminhando ou em transporte particular.

<sup>120</sup> Em relação ao desejo por uma quadra, assim como pela piscina, parece oportuno refletir sobre a especificidade do planejamento na Educação Infantil, especialmente na creche.

Gráfico 26: Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Paisagem, localização e relevo



Fonte: Autoria própria, 2017.

Figura 133: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)



Legenda: "Transporte para trazer a gente pra creche."

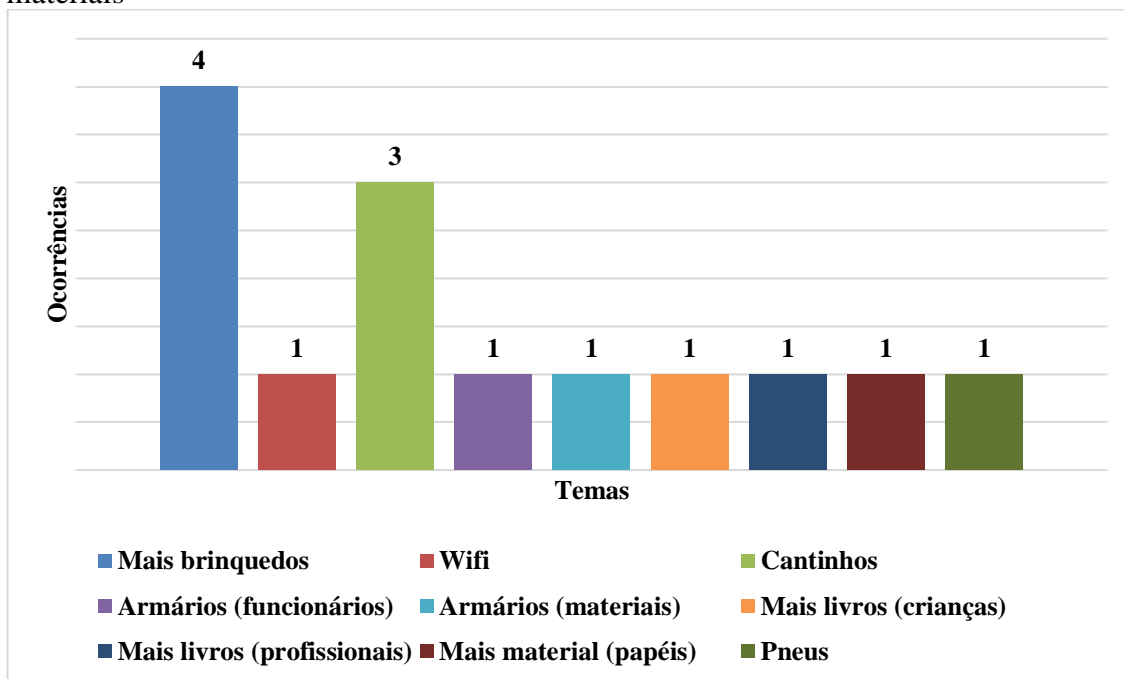
Figura 134: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)



Legenda: "Ônibus que passasse até aqui, da Prefeitura."

O Gráfico 27 evidencia que na categoria “Mobiliário, recursos e materiais”, o desejo com maior evidência, “Mais brinquedos”, foi também enunciado pelos responsáveis. “Cantinhos<sup>121</sup>”, que veio em seguida, revela a preocupação com o planejamento do ambiente.

Gráfico 27: Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Mobiliário, recursos e materiais



Fonte: Autoria própria, 2017.

<sup>121</sup> Referência à organização do ambiente por cantos temáticos.

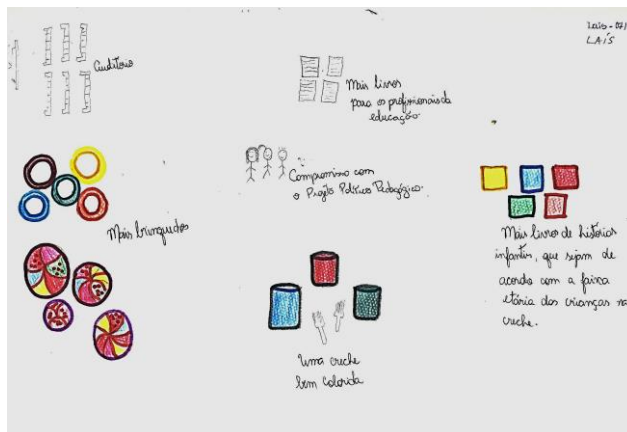


Figura 135: Poema dos Desejos – profissional (fev.



Legenda: “Casinha de boneca.  
Cantinho da construção.  
Cantinho das artes, cavaletes.”

Figura 136: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)

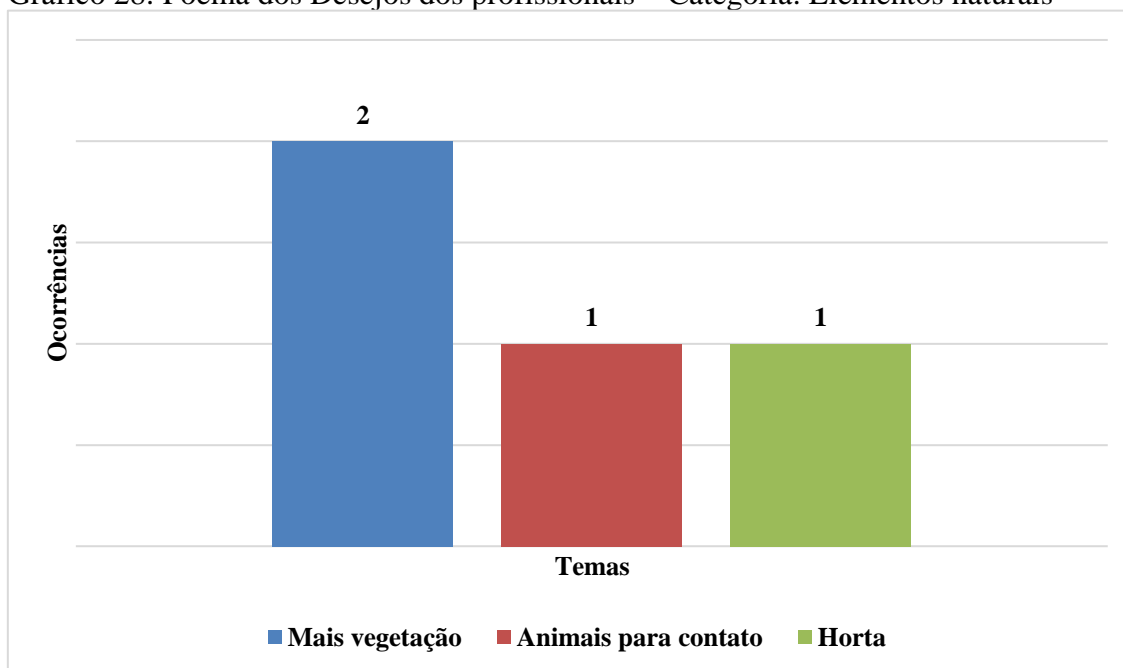


Legenda: “Uma auditorio.  
Mais brinquedos.  
Mais livros para os profissionais.  
Mais livros de histórias infantis que sejam de acordo com a faixa etária das crianças na creche [...].”

A categoria “Elementos naturais”, representada pelo Gráfico 28, evidencia desejos já citados pelos responsáveis: “Vegetação”; “Horta” e “Animais para as crianças terem contato<sup>122</sup>”. No tocante ao aspecto “Vegetação” os profissionais fazem referência a mais flores e árvores no pátio.

<sup>122</sup> Citado como “Lago com peixe e outros animais”, no documento referente aos responsáveis.

Gráfico 28: Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Elementos naturais



Fonte: Autoria própria, 2017.

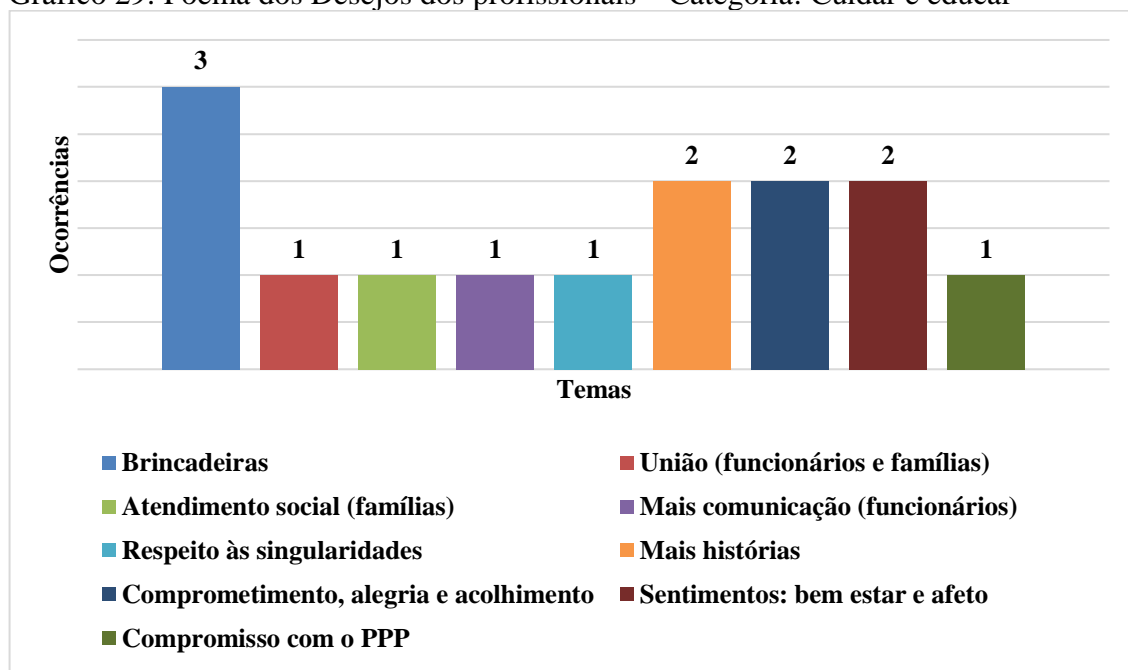
Figura 137: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)



Legenda: “Lugar com mais brinquedos; mais perto da residência; mais flores e plantações [...]”

O Gráfico 29 aponta desejos enunciados pelos profissionais no tocante à categoria “Cuidar e educar”.

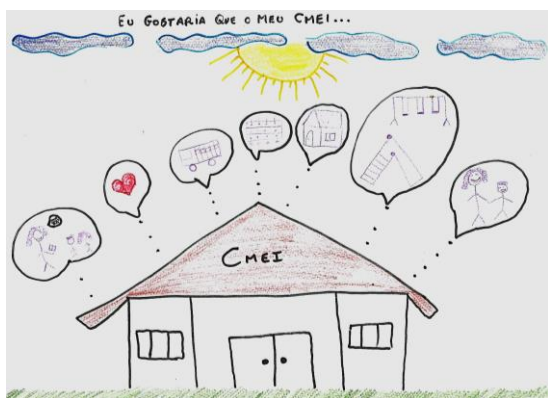
Gráfico 29: Poema dos Desejos dos profissionais – Categoria: Cuidar e educar



Fonte: Autoria própria, 2017.

Destaca-se “Brincadeiras” com mais ocorrências, seguido por “Mais histórias”; “Comprometimento, alegria e acolhimento” e “Sentimento: bem-estar e afeto”. Observa-se que as temáticas referidas dizem respeito às crianças, às suas famílias e também aos profissionais, em relação ao cotidiano educativo.

Figura 138: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)



Legenda: “[...] brinquedos novos em grande quantidade; mais contação de história por mais vezes na semana.”

Figura 139: Poema dos Desejos – profissional (fev. 2017)



Legenda: “Crianças brincando, várias brincadeiras, várias coisas para as crianças brincarem.”

### 6.3 Considerações finais

A pesquisa buscou compreender como professores, auxiliares de creche e famílias pensam e vivenciam a edificação do Proinfância na cidade de Quatis, no estado do Rio de Janeiro. A cidade tem duas unidades que atendem à faixa etária da creche. A mais antiga, inaugurada no ano de 2003, e o CMEI – unidade do Proinfância – inaugurada no ano de 2012. A pesquisa de campo, iniciada em 2016, verificou que as matrículas referentes à segunda unidade representavam 74% do atendimento, o que coloca em tela o impacto do Proinfância na rede municipal de Educação da cidade.

Passados dez anos de implementação do Proinfância e frente à necessária continuidade de expansão do atendimento educacional para crianças pequenas, esta pesquisa discutiu avaliações referentes aos sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos da investigação ao espaço/ambiente do CMEI.

O percurso investigativo estruturou-se a partir de diferentes caminhos metodológicos, apresentados nos três últimos capítulos. Deste modo, realizou-se o cruzamento entre os instrumentos, o que permitiu perceber aproximações entre os enunciados dos sujeitos e o contexto da pesquisa.

A partir da análise do Mapa Mental realizado com os dois grupos, familiares e profissionais, foi possível identificar que a edificação tem destaque na localidade. A razão deste achado mostra-se atrelada ao fato de o CMEI ser uma unidade educativa com características singulares, relativas ao projeto padrão que o originou, planejado e construído para receber bebês e crianças. Além disso, a creche não é cercada por nenhuma outra construção, o que lhe confere realce. Nesse cenário, a fachada da edificação ganha destaque, transformando-se em representação imagética da comunidade educativa, o que inclui suas dimensões físicas e, como confirmado na pesquisa, a ampliação do atendimento à Educação Infantil na localidade.

A localização do CMEI foi outro dado posto em destaque: “Vegetação, árvores e flores”; “Sol”, “Animais” e “Nuvens e céu” foram enunciados recorrentes nos dois grupos e parecem fazer alusão<sup>123</sup> à paisagem e localidade do CMEI. Trata-se de um vale, de onde é possível avistar áreas amplas com vegetação, animais de pasto e um largo horizonte. Próximo à edificação há um veio d’água com vegetação à margem. Há ainda o fato de não ter transporte público circular na cidade<sup>124</sup>, o que imprime à localidade uma paisagem livre do som de trânsito.

---

<sup>123</sup> Até mesmo simbólica, como pode ser o caso das flores.

<sup>124</sup> Os ônibus que transitam são intermunicipais, com horários restritos e percorrem apenas vias centrais.

A temática “Brinquedos” também foi evidenciada e apontou para a valorização atribuída aos artefatos na dinâmica educativa e ao brincar enquanto expressão da infância. Os brinquedos, principalmente os maiores, mostraram revelar a identidade do CMEI enquanto lugar de crianças, onde são cuidadas e educadas.

Os diferentes ambientes do CMEI, para além das salas de referência dos grupos, também foram foco de análise. A percepção sobre a instituição agregou avaliações críticas sobre os diferentes ambientes, como o bloco administrativo, os pátios coberto e descoberto e o refeitório.

Em relação à área externa, o anfiteatro foi apresentado em três instrumentos. Dois foram desenhos e em ambos o ambiente tomou proporções aparentemente maiores do que as reais. Fato que dialoga com enunciados recolhidos no Diário de Bordo, durante o período de observação, que mostravam preocupação quanto ao uso desse espaço pelas crianças.

Referente à categoria “Cuidar e educar”, as famílias destacam pontos positivos do CMEI em relação a atendimento, organização, confiança e sentimentos de afeto e pertença ao lugar. Destaca-se que essa satisfação ecoa na “Equipe da creche”, referendando a relação entre a edificação e os sujeitos que a habitam – crianças, famílias e profissionais – como constituidora do CMEI enquanto lugar de desenvolvimento coletivo.

Ainda no tocante aos enunciados de afeto e bem-estar identificados no Mapa Mental, retoma-se o questionário respondido pelos profissionais, a partir da pergunta “Como se sente no CMEI?”. A análise das respostas, tanto dos auxiliares, quanto dos docentes, permitiu identificar a presença de sentimentos positivos, bem como a centralidade atribuída aos sujeitos e relações na constituição dos ambientes.

Na análise do Poema dos Desejos a temática recorrente foi a ausência de “Ônibus/transporte” para o CMEI. A localização da unidade foi observada como um desafio por quatro responsáveis e cinco profissionais. Dentre as razões, está a distância para o centro da cidade e para o ponto de ônibus<sup>125</sup>, ruas alagadas na chuva e risco de acidente com animais.

A temática “Brinquedos” foi priorizada, dessa vez enquanto resultado da análise do Poema dos Desejos. Evidencia-se, assim, o foco em novos brinquedos e em maior quantidade, inclusive nos solários. “Brincadeiras” e “Parque/parquinho” foram outros enunciados presentes. A justificativa para o parque reside em ser um ambiente lúdico e com mais proteção, já que o pátio coberto é aberto nas extremidades, propiciando chuva e entrada de pequenos animais. Frente ao exposto, o desejo por mais ambientes e recursos lúdicos parecem estar associados, o

---

<sup>125</sup> Ônibus intermunicipais.

que dá centralidade ao brincar no cotidiano da Educação Infantil, entendido como a principal linguagem da infância.

Durante a observação de campo percebeu-se fragilidades localizadas no refeitório. Local vulnerável ao frio, à água da chuva e ao voo dos pássaros que se abrigam nas telhas, sem forro, que revestem o pátio interno. Na análise dos Poemas dos Desejos identificou-se dois enunciados que remetem à proteção das telhas. Todavia, a questão do frio e da chuva ainda ficaria no aguardo de consulta técnica para implantação de recurso adequado à finalidade, conforme experiência conhecida em outras realidades.

Outra questão observada foi a ausência de banheiros em todas as salas de referência dos grupos, necessidade essa sinalizada pelos profissionais durante o período de observação e por representantes das famílias no Poema dos Desejos.

No cruzamento da análise dos Poemas dos Desejos identificou-se o “Auditório” como temática enunciada por professores e auxiliares. Essa necessidade foi percebida de igual modo durante a entrada etnográfica, pois no projeto da edificação não foi disponibilizado local apropriado para reunir número maior de pessoas, com mobiliário adequado e instalações que favoreçam a propagação do som e o controle de luminosidade.

As temáticas “Horta” e “Vegetação” foram referidas na análise, sendo a última compreendida como mais árvores, flores, jardins... Percebe-se a relevância e referenda-se a presença desses elementos no espaço educativo. Volta-se a ressaltar, entretanto, a especificidade do CMEI quanto à sua localização.

A temática “Reformas/pinturas” foi localizada no cruzamento dos resultados. Do mesmo modo, encontrou-se o desejo pelo incremento de recursos pedagógicos, envolvendo livros adequados para a faixa etária e para a formação pedagógica, além do registro à falta de material de consumo para atividades cotidianas.

Conclui-se que a adoção do Mapa Mental e do Poema dos Desejos possibilitou identificar compreensões dos usuários sobre a edificação e o contexto no qual está inserida, considerando-se a relação dos profissionais, deles com as crianças e suas famílias e das crianças entre si. Desta forma, a vivência entre os sujeitos e a reflexão sobre a qualidade dos equipamentos e ferramentas culturais presentes no universo do CMEI foram materializadas nos registros. Por sua vez, o uso de categorias de análise associadas às narrativas presentes nos instrumentos deu materialidade à compreensão dos sentidos e significados atribuídos pelos responsáveis e profissionais ao espaço/ambiente.

Frente ao exposto, entende-se que a compreensão do contexto histórico-cultural dos sujeitos e do lugar, possibilitada pela análise documental, pela entrada etnográfica, pelas

entrevistas e pelo questionário, fundamentou a análise do Mapa Mental e do Poema dos Desejos. Obtiveram-se, assim, dados sobre a percepção dos adultos que cuidam e educam os bebês e crianças pequenas matriculadas na unidade construída em convênio com o Proinfância. Acredita-se que a participação dos profissionais na pesquisa possibilitou novos olhares sobre/para a edificação, em consonância com a organização dos ambientes, uma vez que os diferentes momentos da investigação oportunizaram a reflexão sobre a ação educativa.

No período de 21 a 25 de agosto de 2017, a Prefeitura Municipal de Quatis promoveu a Semana Nacional de Educação Infantil. Na época, retornou-se ao campo para atividade de devolução dos achados da pesquisa aos professores e auxiliares de educação infantil. Essa etapa extra permitiu à pesquisadora e aos demais a reflexão conjunta acerca dos resultados da investigação, das vivências no lugar e de projetos a serem realizados.

Conclui-se que no município de Quatis o CMEI proporcionou ampliação do atendimento à Educação Infantil, com foco na creche, com instalações planejadas e construídas com essa finalidade – um marco para a cidade. Em relação ao projeto padrão que originou a edificação, a pesquisa ainda aponta o quão importante é ajustar o planejamento às diferentes realidades do país – processo possível quando reconhecido que os sujeitos da localidade têm conhecimentos a serem partilhados, 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.

Por ora, a pesquisa finda, na expectativa de que os resultados obtidos continuem a mobilizar investigações e ações que fortaleçam a participação dos usuários em processos de planejamento participativo associados a implementação de políticas de expansão da Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W.M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão* [online] 2006, 26, p.221-245. ISSN 1414-9893. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282021740006>>. Acesso em: 10 jun. 2017.
- ALMEIDA, A.M.S.B.L. *A relação família-creche no programa Primeira Infância Completa*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.
- ALVES, P. S. *Quantos anos tem Quatis?* Quatis: 2005.1p. Mimeografado.
- ALVES, Z.M.M.B.; SILVA, M.H.G.F.D. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paidéia*. Ribeirão Preto, nº. 2, p.1-6, fev./jul. 1992. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1992000200007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1992000200007)>. Acesso em: 10 jul.2016.
- ANDRÉ, M.E.D.A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.
- ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em < <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/753/526>>. Acesso em 12 jun. 2017.
- ARRETCHE, Marta T. S. *Políticas sociais no Brasil: descentralização em um Estado federativo*. *Rev. bras. Ci. Soc.* [online]. 1999, v.14, n.40, p. 111-141. ISSN 0102-6909. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v14n40/1712>>. Acesso em 20 jan. 2017
- AZEVEDO, G. A. et al. *Uma Abordagem transdisciplinar e inclusiva da criança na avaliação e na concepção de ambientes construídos para a Educação Infantil*. In: DUARTE, C.R. et al (Org.). *O Lugar do projeto: no ensino e na pesquisa em arquitetura e urbanismo* (p.520-536). Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2007.
- BALL, S.; MAINARDES, J (Orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.
- BARBOSA, M. C. S. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BLOWER, H. C. S. *O lugar do ambiente na educação infantil: estudo de caso na Creche Doutor Paulo Niemeyer*. Dissertação (Mestrado). PROARQ/FAU/UFRJ, 2008.



BLOWER, H. S.; AZEVEDO, G.A.N. *O lugar do ambiente na Educação Infantil*. In: VASCONCELLOS, V.M.R.; EISENBERG, Z. (Org.) *As muitas faces de uma creche: pesquisas acadêmicas na Educação Infantil* (p.61- 81). Curitiba: CRV, 2016.

BLOWER, H.S.; AZEVEDO, G.A; VASCONCELLOS, V.M.R. *O lugar do ambiente na Educação Infantil: APO na creche Paulo Niemeyer*. Rio de Janeiro: Grupo de Pesquisa Ambiente-Educação (GAE), [(2009?)]. 15p.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. *Apresenta informações sobre o Ministério e seus respectivos programas: Novas Creches e Quadras Esportivas do PAC são selecionadas*. Disponível em:

<<http://www.planejamento.gov.br/assuntos/investimento-e-pac/noticias/novas-creches-e-quadras-esportivas-do-pac-sao>>. Acesso em: 10 fev. 2017a.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. *Apresenta informações sobre o Ministério e seus respectivos programas: Quais são as áreas de atuação do PAC2?*. Disponível em: < <http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/pac-programa-de-aceleracao-do-crescimento/visao-geral/quais-sao-as-areas-de-atuacao-do-pac2>>. Acesso em 19 maio 2017b.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. *Apresenta informações sobre o Ministério e seus respectivos programas: Relatório - Lançamento PAC 2.pdf*. Disponível em: < <http://www.planejamento.gov.br/assuntos/investimento-e-pac/publicacoes-nacionais/relatorio-lancamento-pac-2.pdf/view>>. Acesso em: 5 mar. 2017c.

BRASIL. *Censo escolar da educação Básica 2016 - notas estatísticas*. Brasília- DF/ INEP. MEC, 2017d. Disponível em: < [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/notas\\_estatisticas/2017/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_da\\_educacao\\_basica\\_2016.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf)>. Acesso em: 3 abr.2017.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988. Disponível em:< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 5 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: 2010.

BRASIL. Decreto nº 6.025/2007, de 22 de janeiro de 2007. Institui o Programa de Aceleração do Crescimento – PAC, o seu Comitê Gestor, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 de janeiro de 2007b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6025.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6025.htm)>. Acesso em: 22 jan. 2017.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da Educação Básica. Brasília: MEC, 2007a.

BRASIL. Decreto nº 7.488, de 24 de maio de 2011a. Discrimina ações do programa de Aceleração do Crescimento – PAC a serem executadas por meio de transferência obrigatória. *Presidência da República*, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7488.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7488.htm)>. Acesso em: 10 mar.2017.

BRASIL, M. G. P. *Espaço(s) na educação infantil: entre políticas e práticas*. Tese (Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2016a.

BRASIL. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <[www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br)>. Acesso em 3 jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em: 24 jul.2016.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 10 abr.2017.

BRASIL. Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo; altera a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; altera a Lei nº 8.405, de 9 jan. 1992; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 de julho de 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12695.htm)>. Acesso em 13 jan. 2017.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de Junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de*

*Educação - PNE e dá outras providências*. Disponível em: <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Manual Técnico-Operacional do Módulo de monitoramento de Plano de Ações Articuladas- PAR*. Brasília, 2009a. Disponível em:< [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5697-manual-tecnoperacional-modulo-monitoramento-2010&category\\_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5697-manual-tecnoperacional-modulo-monitoramento-2010&category_slug=junho-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

Coordenação Geral de Infraestrutura Educacional. Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças. Orientações gerais para o preenchimento dos dados no SIMEC: Programa de Aceleração do Crescimento – PAC2. Brasília – DF, 2013. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/areas-para-gestores/manuais> > Acesso em: 03 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial descritivo*: Projeto Proinfância- Tipo B. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação, [2013a?]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipob>> Acesso em: 13 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial descritivo*: Projeto Proinfância- Tipo C. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação, [2013b?]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipoc>> Acesso em: 13 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial descritivo*: Projeto Proinfância- Tipo 1. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação, [2015a?]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipo-1>> Acesso em: 13 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial descritivo*: Projeto Proinfância- Tipo 2. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação, [2015b?]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipo-2>> Acesso em: 13 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial descritivo*: Projeto Proinfância- Tipo 3. Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento e Educação, [2015c?]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquiteticos-para-construcao/proinfancia-tipo-3>> Acesso em: 13 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, DF, [(2007c?)]. Disponível em: < <http://bibspi.planejamento.gov.br/handle/ிடitem/178>>. Acesso em: 4 maio 2017.

BRASIL. Portaria nº 168, de 12 de abril de 2013. Dispõe sobre as diretrizes gerais para aquisição e alienação de imóveis com recursos advindos da integralização de cotas no Fundo de Arrendamento Residencial - FAR, no âmbito do Programa Nacional de Habitação Urbana - PNHU, integrante do Programa Minha Casa, Minha Vida - PMCMV. *Diário Oficial da União*, 15 abr. 2013c.

BRASIL. *Programa Nacional de Reestruturação e Aparelhagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil* (Proinfância), 2011b. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>>. Acesso em: 30 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Proinfância e quadras esportivas escolares – programa de aceleração do crescimento (PAC2)*. Orientações gerais de preenchimento dos dados no SIMEC. Brasília: MEC, 2011c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8975-pac-2-proinfancia-quadras-orientacos-set-2011-pdf&category\\_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8975-pac-2-proinfancia-quadras-orientacos-set-2011-pdf&category_slug=setembro-2011-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 10 abr.2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Resolução n. 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2321-rceb001-99&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2321-rceb001-99&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 17 jun 2017.

BRASIL. Resolução n. 06, 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. Brasília: *Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*, 2007d. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3130-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-6-de-24-de-abril-de-2007>>. Acesso em 8 ago. 2016.

BRASIL. Resolução n. 69, de 28 de novembro de 2011. Estabelece os critérios de transferência automática de recursos a Municípios, Estados e ao Distrito Federal, a título de apoio financeiro, para construção de unidades de Educação Infantil – Proinfância, quadras esportivas escolares cobertas e cobertura de quadras escolares no âmbito do Plano de Aceleração do Crescimento – PAC2. Brasília: *FNDE*, 2011d.

BRASIL. *FNDE*. Resposta do e-SIC- FNDE, 29 dez. 2016b.

BRASIL. *FNDE*. Resposta do e-SIC- FNDE, 6 de jul. 2017e.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: 2009b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 02 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. *Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Parecer

CNE/CEB Nº: 20/2009. Brasília. DF: 2009c. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 02 jun 2017.

BRITTO, A. F. Jr.; FERES, N. Jr. A utilização da técnica da entrevista

em trabalhos científicos. *Evidência*, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011. Disponível em; <<http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/200>>. Acesso em: 2 jul.2016.

CAMPOS, M. I. F. *O Proinfantil no município do Rio de Janeiro: concepções de criança nos projetos de estudos (Dissertação de Mestrado em Educação)* Faculdade de Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

CAMPOS-DE-CARVALHO, M. I.; RUBIANO, M.R.B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Z.M.R. *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez. 1994.

CARLOS, A.F. A. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: Hucitec, 1996.

CARVALHO, M. C. *Por que as crianças gostam de áreas fechadas?* In: FERREIRA, M. C. R. *Os Fazeres na Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2003.

CEPERJ. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.ceperj.rj.gov.br/>> Acesso em: 10 fev. 2017.

COSTA, S.C. *Programa Proinfância: considerações sobre os efeitos nas políticas municipais de educação infantil*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais, 2015. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-A8JPQ6>>. Acesso em 10 out. 2016.

DALMOLIN, B.M.; LOPES, S.M.B.; VASCONCELLOS, M.P.C. A construção metodológica do campo: etnografia, criatividade e sensibilidade na investigação. *Saúde soc.*, São Paulo, v.11, n.2, p. 19-34, ago./dez. 2002. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902002000200003&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-12902002000200003&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 15 jun. 2017.

DESLANDES, S.F. *Trabalho de campo: construção de dados*. In: MINAYO, M.C.S.; ASSIS, S.G.; SOUZA, E.R. (Org.). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005, p. 157- 164.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ENDLICH, A.R.F.; FARIA, P. L.; VASCONCELLOS, V. M. R. Políticas Públicas em diálogo: cidades e infâncias. In: Seminário Nacional Infâncias e Juventudes na cidade: um diálogo com a educação, 2017, Vitória. *Anais do Seminário Nacional Infâncias e Juventudes na cidade: um diálogo com a educação*. Vitória: UFES, 2017. P. 586-597.

FARIA, P.L. *As condições do trabalho docente na Educação Infantil: uma análise a partir do Proinfância em quatro municípios do Rio de Janeiro*. 214.128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

FERNANDES, A.C.C.; FONTE, A.R. *Espaços habitados: infâncias e brincadeiras nos cotidianos da Educação Infantil*. Revista Brasileira de Educação em Geografia – Dossiê Geografia na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. , V.6, N.11, 2016. Disponível em:

<<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/382/190>> Acesso em 20 jul.2017.

FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. A. (org.). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 229 – 282.

FRAGO, A.V.; ESCOLANO, A. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREITAS, A.P.A.; SILVEIRA, N.L.D. Ética na pesquisa com sujeitos humanos: Aspectos a destacar para investigadores iniciantes. *Psicol. Argum.* 2008 jan./mar., 26(52), p. 35-46.

Disponível em:

<<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=1982&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em 9 set.2016.

FREITAS, M. T. A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Apresenta informações sobre a autarquia e seus respectivos programas. Disponível em:

<<http://www.fnnde.gov.br/fnde/sala-de-imprensa/noticias/item/3903-novos-métodos-de-edificação-vão-acelerar-obras-de-creches?highlight=YTo5OntpOjA7czo1OiJtaW5oYSI7aToxO3M6NDoiY2FzYSI7aToyO3M6NT0ibWl>>. Acesso em 07 fev. 2017.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Apresenta informações sobre a autarquia e seus respectivos programas: Sobre o Proinfância. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em 2016.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). NOGOCEIKE, I.; MAIA, J.N. *Croqui esquemático do Projeto Proinfância*. 2008a. Projeto Proinfância.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). *Manual técnico de arquitetura e engenharia de orientação para elaboração de projetos de construção de centros de educação infantil: versão preliminar*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/130-proinfancia?download=63:cartilha-proinfancia-projetos->> Acesso em: 2 jun. 2017.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Coordenação Geral de Infra-Estrutura. *Memorial Descritivo: Projeto Proinfância - Tipo B*. Brasília: Fundo nacional de Desenvolvimento e Educação, [2012]. Disponível em: < <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-projetos-arquitetonicos-para-construcao/proinfancia-tipob>> Acesso em: 02 de jan. 2017.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). NOGOCEIKE, I. ; MAIA, J.N. *Planta do projeto Proinfância*. 2008b. Projeto Proinfância.

GATTI, B.A. *Estudos quantitativos em educação*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>>. Acesso em 15 jul.2017.

GATTI, B.A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, M. O.G. *O perfil dos professores de educação infantil da cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

GÓES, M. C. R.; CRUZ, M. N.. Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. *Pro-Posições*, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 31-45, fev. 2016. ISSN 1982-6248. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643627/11146>>. Acesso em: 03 set. 2017.

GOMES, R. *Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa*. In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (p. 79-108). Petrópolis: Vozes, 2013.

GOMES, R.F.D. *O desenho como expressão de representações sociais e avaliação do ambiente construído: estudo de caso Biblioteca Lúcio Costa FAU/UFRJ*. In: XI Seminário do programa de Pós-Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade- Traços do Desenho, 2015, Feira de Santana- BA. Anais. Feira de Santana- BA, 2015. Páginas 84-96. Disponível em: < <http://www2.uefs.br:8081/msdesenho/xiseminarioppgdc2015/anais.html>>. Acesso em: 10 maio 2017.

GOOGLE. *Google Maps*. Versão 2015. Rio de Janeiro. Disponível em: <[https://www.google.com/intl/pt-PT\\_br/help/attribution\\_maps.html](https://www.google.com/intl/pt-PT_br/help/attribution_maps.html)>. Acesso em: 31 jul.2017.

HÖFLING, E.M. *Estado e políticas (públicas) sociais*. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, nov. 2001> Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-32622001000300003&script=sci_abstract&lng=pt)>. Acesso em : 5 jul.2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <

<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>> Acesso em 15 maio 2017.

IBGE. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. Diretoria de Pesquisas. Coordenação de População e Indicadores Sociais. *Estudos e Pesquisas Informação Demográfica e Socioeconômica*, nº. 36. Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

IETS. Disponível em: <<https://www.iets.org.br/>>. Acesso em: 15 maio 2017.

INFANTINO, A.; ZUCCOLI, F. *A Arte e as crianças: caminhos a explorar, linguagens a experimentar e um mundo todo à espera de ser descoberto*. In: CANCIAN, V.A.; GALLINA S.F.S.; WESCHENFELDER, N. (Org.). *Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil - Assessoramento das Unidades do Proinfância do Rio Grande do Sul* (p.179- 191). Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016.

ISSN 0102-7182. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-71822007000400007>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

LEITE, H. F. T.; ALVES, P. S. *Minha Terra, Minha Gente* – município de Quatis: 3ª série do primeiro grau. Niterói: Imprensa Oficial, 1998.

LIMA, M. S. *A cidade e a criança*. São Paulo: Nobel, 1989.

LOPES, J.J.M. A “natureza” geográfica do desenvolvimento humano: Diálogos com a teoria histórico cultural. In: TUNES, E. (Org.). *O fio tenso que une a psicologia à educação*. Brasília: UniCEUB, 2013.

LOYOLA, P. *Autonomia municipal e interdependência federativa: uma análise sobre as mudanças ocorridas no acesso e nos gastos em Educação no Brasil (2000 - 2014)*. Educ. Soc., Campinas, 2017. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302017005005103&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302017005005103&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 20 jul. 2017. Epub 22-Jun-2017. <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302017166662>.



MAGNI, C.T. O uso da fotografia na pesquisa sobre habitantes de rua. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 1, n. 2, p. 141-149, jul./set. 1995. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/ppgas/ha/pdf/n2/HA-v1n2a11.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

MARCONDES, M. M. *A corresponsabilização do Estado pelo cuidado: Uma análise sobre a Política de Creches do PAC -2 na perspectiva da divisão sexual do trabalho*. Dissertação-Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade de Brasília. Brasília. 2013. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13410/1/2013\\_MarianaMazziniMarcondes.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/13410/1/2013_MarianaMazziniMarcondes.pdf)> Acesso em 15 jun. 2016.

MATTOS, C.S., *A implementação do Proinfância em Juiz de Fora e seus desdobramentos*. Dissertação de Mestrado Profissional. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação Programa de Pós- Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora, 2014. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/a-implementacao-do-proinfancia-em-juiz-de-fora-e-seus-desdobramentos/>>. Acesso em 10 nov.2016.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Editora São Paulo, Hucitec, 2013a.

MINAYO, M.C.S. *Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta*. In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F.; GOMES, R. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (p. 61-77). Petrópolis: Vozes, 2013b.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. *Quantitativo-qualitativo: oposição ou*

complementaridade? *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993. Disponível em <[http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0102-](http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0102-311X1993000300002&script=sci_arttext)

[311X1993000300002&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0102-311X1993000300002&script=sci_arttext)>. Acesso em 18 jul.2017.

MOREIRA, A.R.C. *Ambientes da infância e formação do educador: arranjo espacial no berçário*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2011.

MOREIRA, A. R. P.; SOUZA, T. N. *Ambiente pedagógico na educação infantil e a contribuição da psicologia*. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2016, v. 20, n. 2, pp. 229-237. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202955> >. Acesso em: 18 jul.2017.

MOREIRA, A.R.C.P.; SOUZA, C.F.S.; LORENSINI, S.R.G. *Trabalho pedagógico, planejamento e organização do espaço escolar*. Cuiabá: EdUFMT, 2015.

MOURÃO, A. R. T.; CAVALCANTE, S. Identidade de lugar. Em S. Cavalcante, & G. A. Elali (Orgs.). *Temas Básicos em Psicologia Ambiental*. São Paulo: Vozes, 2011.

NOGUEIRA, C. Cidade Pequena. In: PREFEITURA DE QUATIS (RJ). *O cotidiano em prosa e verso: II coletânea quatiense – participação dos alunos da rede municipal de ensino 2008*. Conselho Municipal de Cultura e Turismo e de Preservação do Patrimônio Histórico e Ambiental de Quatis, 2008.

NUNES, M. F. R. (Coord.). *Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos*. Rio de Janeiro: EIPP, 2015.

OLIVEIRA, D. A. *As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências*. RBPAE. V.25, n.2, p. 197-209, mai./ago, 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/19491/11317>>. Acesso em: 3 maio 2017.

OLIVEIRA, M.M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2014.

OLIVEIRA, Z.M.R. *O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>> Acesso em: 02 jun 2017.

PAULA, E. K. *Pólo Automotivo Sul Fluminense: novos rumos para o desenvolvimento econômico da região*. Dissertação Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégia e Desenvolvimento, do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <[http://www.ie.ufrj.br/images/pos-graduacao/pped/dissertacoes\\_e\\_teses/Dissertao\\_Knia\\_FINAL.pdf](http://www.ie.ufrj.br/images/pos-graduacao/pped/dissertacoes_e_teses/Dissertao_Knia_FINAL.pdf)>. Acesso em 10 maio 2017.

PISANESCHI, A.M.F.S.; FONSECA, A.O.; CABRAL, A; RAFAEL, E.V.M.; SOUZA, J.M.C.; SOUZA, P. V.O.; ALVES, P.S. *O resgate da nossa história*. Comissão Pró- Memória do Município de Quatis-RJ. Quatis, 2000.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). *O cotidiano em prosa e verso: II coletânea quatiense – participação dos alunos da rede municipal de ensino 2008*. Conselho Municipal de Cultura e Turismo e de Preservação do Patrimônio Histórico e Ambiental de Quatis, 2008.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). Secretaria Municipal de Educação. *Diretrizes curriculares para educação infantil à 8ª série / 9º ano do ensino fundamental e EJA – Educação de Jovens e Adultos*. Quatis, 2012.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). Edital de Concurso Público - N° 01/2015. Dispõe sobre a abertura de inscrições para o Concurso Público de Provas e Provas e títulos. Disponível em: <[https://jconcursos.uol.com.br/arquivos/pdf/RJ\\_Quatis\\_Pref\\_ed\\_1814.pdf](https://jconcursos.uol.com.br/arquivos/pdf/RJ_Quatis_Pref_ed_1814.pdf)>. Acesso em: 05 de mar. 2017.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). Secretaria Municipal de Educação. *Ordem de Serviço SME n° 003/2016*, de 03 de outubro de 2016a.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). Secretaria Municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação*. Quatis, 2015.

PREFEITURA DE QUATIS (RJ). Secretaria Municipal de Educação. Centro Municipal de Educação Infantil Professora Adriana Maria de Souza Cruz. *Projeto Político-Pedagógico*. Quatis, 2016b.

RHEINGANTZ, P. A. et al. *Observando a qualidade do lugar: procedimentos para a avaliação pós-ocupação*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Pós-Graduação em Arquitetura, 2009. Disponível em: <[http://www.gae.fau.ufrj.br/assets/obs\\_a\\_qua\\_lugar.pdf](http://www.gae.fau.ufrj.br/assets/obs_a_qua_lugar.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2015.

RHEINGANTZ, P. A. et al. *Qualidade do Lugar: catálogo de atributos, instrumentos e procedimentos de observação do ambiente construído*. Texto Didático do PROARQ – FAU/UFRJ – Rio de Janeiro/RJ. 2007 (Mimeo).

RICHTER, S.R.S. *Traçar, riscar e rabiscar: experiência de desenhar na Educação Infantil*. In: CANCIAN, V.A.; GALLINA S.F.S.; WESCHENFELDER, N. (Org.). *Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil - Assessoramento das Unidades do Proinfância do Rio Grande do Sul*. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo; Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2016.

RINALDI, C. *Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender*. Tradução: Vânia Cury. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 1787, de 09 de janeiro de 1991. Cria o município de Quatis, a ser desmembrado do município de Barra Mansa. *JusBrasil*. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/151285/lei-1787-91>>. Acesso em: 23 de maio de 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 1787, de 17 de novembro de 1987. *Dispõe sobre o Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Estado do Rio de Janeiro, para o período de 1988 a 1991*. JusBrasil. Disponível em: <<https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/151285/lei-1787-91>>. Acesso em: 23 de maio de 2017.

RODRIGUES, T. A.; SALVADOR, E. *As implicações do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) nas Políticas Sociais*. Brasília: Ser Social, v. 13, nº 28, jan./jun. 2011, p. 129-156. Disponível em: <[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9689/1/ARTIGO\\_ImplicacoesProgramaCrescimento.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9689/1/ARTIGO_ImplicacoesProgramaCrescimento.pdf)>. Acesso em 12 fev.2017.

ROSA, A.S. *A educação das Relações Étnico Raciais na Creche:*

uma leitura a partir do espaço institucional. Projeto de Qualificação Doutoral. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2016.

SANOFF, H. *Visual Research Methods in Design*. USA: Ed. John Wiley & Sons Inc. 1991.

SANTOS, E.C.; NUNES, M.F. R.; FALCIANO, B.T. *As políticas públicas indutoras e o Programa Proinfância*. In: NUNES, M. F. R. (Coord.). *Proinfância e as estratégias municipais de atendimento a crianças de 0 a 6 anos*. Rio de Janeiro: EIPP, 2015.

SANTOS, G. Novo polo de montadoras, sul do RJ já pensa em diversificar indústrias. *Folha S. Paulo*. São Paulo, 26 jun.2014. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2014/06/1476536-novo-polo-de-montadoras-sul-do-rj-ja-pensa-em-diversificar-industrias.shtml>>. Acesso em: 10 maio 2017.

SANTOS, M. *Metamorfoses do espaço habitado: Fundamentos teóricos e metodológicos da geografia*. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, M. *Pensando o espaço do homem*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SAVIANI, D. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC*. *Educ. Soc.* [online]. 2007, v.28, n.100, p.1231-1255. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300027>>. Acesso em: 3 maio 2017.

SEBRAE. *Painel regional: Médio Paraíba / Observatório Sebrae/ RJ*. Rio de Janeiro: SEBRAE/RJ, 2013. Disponível em: <[http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Menu%20Institucional/Sebrae\\_I NFREG\\_2013\\_MedioParaiba.pdf](http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Menu%20Institucional/Sebrae_I NFREG_2013_MedioParaiba.pdf)>. Acesso em: 8 jun. 2017.

SEBRAE. *Painel regional: Médio Paraíba / Observatório Sebrae/ RJ*. Rio de Janeiro: SEBRAE/RJ, 2016. Disponível em: <[https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Anexos/SebraePainel\\_MedioP araiba.pdf](https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Anexos/SebraePainel_MedioP araiba.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2017.

SEBRAE, *Síntese nota conjuntural*, nº45. Negócios em foco. 2017. Observatório Sebrae/RJ. Disponível em: <[http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Menu%20Institucional/SinteseS ebrae\\_45\\_2017%20final.pdf](http://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/UFs/RJ/Menu%20Institucional/SinteseS ebrae_45_2017%20final.pdf)>. Acesso em: 15 maio 2017.

SILVA, L.R. C.; DAMACENO, A. D.; MARTINS, M.C. R.; SOBRAL, K. M.; FARIAS, I. M. S. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: IX Congresso Nacional de Educação/ III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba. Anais dos trabalhos IX Congresso Nacional de Educação/ III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia - Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem. Curitiba: PUC/ Paraná, 2009. P.4.554- 4566. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/trabalhos\\_1.html](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/trabalhos_1.html)>. Acesso em: 10 ago.2017.

SILVA, M.C. *Trajetórias educacionais de crianças com necessidades especiais no município do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2013.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

THE ADVENTURES OF A CARDBOARD BOX. Direção: Temujin Doran. Londres: Studiocanoe, 2011. Gravado em aparelho celular Nokia N8.

TOLFO, S.R.; PICCININI, V. *Sentidos e significados do trabalho*: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. *Psicol. Soc.* [online]. 2007, v.19, n.spe, pp.38-46.

TUAN, Y-FU. *Espaço e lugar*. São Paulo: Difel, 1983.

TUAN, Y. *Espaço e lugar*: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 2013.

UFSC, 2016. P.190-191. Disponível em:< <http://grupeci.ufsc.br/trabalhos/>>. Acesso em : 10 ag.2017.

VASCONCELLOS, V. M. R. Projeto de Pesquisa (2005 – 2007) - *Contextos infantis de construção do conhecimento e formação da subjetividade da criança e do educador*. (CNPq Nº 306778/2003-3).

VASCONCELLOS, V.M. R. Políticas Educativas para Crianças de 0 a 3 Anos. *Revista Fractal: Revista de Psicologia* (Impresso) Rio de Janeiro, v. 27, s. 1, p. 68-73, 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922015000100068&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922015000100068&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 8 jun. 2016.

VASCONCELLOS, V.M.R. (Coord.). Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro. In: 5º Grupeci Ética e diversidade na pesquisa educacional com crianças e infâncias, 2016, Florianópolis. *Resumos dos trabalhos do 5º Grupeci Ética e diversidade na pesquisa educacional com crianças e infâncias*. Florianópolis: UFSC, 2016. P.190-191. Disponível em:< <http://grupeci.ufsc.br/trabalhos/>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

VASCONCELLOS, V.M.R. Projeto de Pesquisa (2016 – 2019) - *Políticas Educativas para Crianças de 0 a 3 anos nos Municípios do Estado do Rio de Janeiro*. (Plataforma Brasil Nº 1.607.838).

VIGOTSKI, Lev S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na Pedagogia. *Psicologia USP*, São Paulo, 21(4), 681-701, 2010.

VIGOTSKI, Lev S. *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WEISZFLOG, W. *Michaelis*: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos: 2015. Disponível em< <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>>. Acesso em: 30 jul.2017.

ZADMINAS, M.R. *PEI egressos da UERJ no facebook*: Uma busca pelas falas a respeito dos saberes e prática no berçário carioca. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

## APÊNDICE A – Questionário destinado aos professores e auxiliares de Educação Infantil



**CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Projeto: Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro  
 Pesquisa de Mestrado: Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância em Quatis

**QUESTIONÁRIO SOBRE OS AMBIENTES DO PROINFÂNCIA EM QUATIS - FEVEREIRO DE 2017**

Nome: \_\_\_\_\_ codinome: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_\_

Grupo em 2016: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Função que exercia: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência na Educação Infantil anterior à creche: \_\_\_\_\_

Tempo de experiência nesta creche: \_\_\_\_\_

Reside em Quatis?

Sim ( ) Não ( )

Se em outro município, qual?

\_\_\_\_\_

Vínculo:

( ) concursado(a) ( ) contratado(a)

Trabalha em outro município?

( ) sim ( ) não

Também com Educação Infantil?

( ) sim ( ) não

Como se desloca para a creche?

( ) transporte próprio ( ) transporte público ( ) caminhando

As questões a seguir têm o objetivo de investigar os aspectos ambientais, a partir de sua vivência.

**1- Quanto à localização do CEMEI**

( ) Ótima ( ) Boa ( ) Razoável ( ) Ruim

Por quê: \_\_\_\_\_

**2- Quanto ao aspecto do CEMEI**

( ) Ótimo ( ) Bom ( ) Razoável ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**3- Em relação à manutenção dos ambientes do CEMEI**

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**4- Em relação à sala do seu grupamento**

## 4.1 Tamanho

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.2 Aspecto

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.3 Circulação de ar

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.4 Temperatura/conforto térmico (calor/frio)

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.5 Comunicação com a área externa: altura das janelas

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.6 Iluminação da sala

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.7 Quantidade de brinquedos (sala)

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_



## 4.8 Quantidade do mobiliário

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.9 Aparência do mobiliário

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 4.10 Adequação do mobiliário

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**5- Em relação ao fraldário ou banheiro para crianças**

## 5.1 Tamanho

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 5.2 Aspecto

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 5.3 Segurança

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 5.4 Circulação de ar

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 5.5 Iluminação

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**6- Em relação ao solário**

## 6.1 Tamanho

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 6.2 Aspecto

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 6.3 Circulação do ar

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 6.4 Temperatura/conforto térmico (calor/frio)

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 6.5 Quantidade de brinquedos (solário)

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**7- Em relação ao pátio descoberto**

## 7.1 Tamanho

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 7.2 Aspecto

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 7.3 Temperatura/Conforto térmico (calor/frio)

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 7.4 Existência do anfiteatro

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 7.5 Quantidade de brinquedos (pátio descoberto)

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**8- Em relação ao pátio coberto**

## 8.1 Tamanho

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 8.2 Aspecto

Ótimo                       Bom                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 8.3 Temperatura/conforto térmico (calor/frio)

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 8.4 Circulação do ar

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 8.5 Quantidade de brinquedos (pátio coberto)

Ótima                       Boa                       Razoável                       Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**9- Em relação ao refeitório**

## 9.1 Tamanho

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 9.2 Aspecto

( ) Ótimo                      ( ) Bom                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 9.3 Temperatura/conforto térmico (calor/frio)

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 9.4 Iluminação

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 9.5 Adequação do mobiliário

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

## 9.6 Aparência do mobiliário

( ) Ótima                      ( ) Boa                      ( ) Razoável                      ( ) Ruim

Obs: \_\_\_\_\_

**10 Aspectos pessoais**

## 10.1 Como se sente no CMEI?

---

---

---

---

---

10.2 Qual o seu ambiente preferido no CEMEI? Por quê?

---

---

---

---

---

## APÊNDICE B – TCLE relativo à participação dos professores e auxiliares de Educação Infantil



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Projeto: Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro

Pesquisa de Mestrado: Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância em Quatis

Pesquisadora responsável: Andréa Relva da Fonte G. Endlich

Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância em Quatis, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Ramos de Vasconcellos e conduzida pela mestranda Andréa Relva da Fonte G. Endlich. O estudo tem por objetivo conhecer o espaço/ambiente da única edificação construída pelo Proinfância no município. Para tanto, visa realizar com professoras/es e auxiliares de turma sessões reflexivas, envolvendo o uso de questionários e atividades com desenhos e explicação dos mesmos (oralidade).

Caso haja alguma dúvida, você tem total liberdade para questionar ou mesmo retirar o consentimento referente à sua participação nesta pesquisa.

Seu consentimento está fundamentado na garantia de que será respeitado em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

a) O seu nome não será divulgado; todas as informações individuais têm caráter confidencial; a apresentação de resultados em congressos e artigos científicos utilizará apenas os dados de grupos, de modo a não permitir a identificação individual dos participantes.

b) A realização de desenhos e relatos, os questionários, as anotações de diário de campo e a tomada de fotos ou audiografações são parte do processo de registro e precisam de seu consentimento para uso. Não haverá divulgação pública, com exceção em contextos estritamente acadêmicos.

c) As pesquisadoras estão comprometidas com o fornecimento, quando solicitadas, de informações produzidas a partir da sua participação.

Se você concorda em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias. Uma é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Seguem os telefones e o endereço institucional da orientadora, pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos da orientadora Vera M. R. de Vasconcellos, professora titular do Departamento de Estudos da Infância FE/UERJ: vera.vasconcellos@pq.cnpq.br, (21) 991103588 e ProPEd (21) 23340467.

Contatos da pesquisadora responsável Andréa Relva da Fonte G. Endlich, mestranda do ProPEd/ UERJ: relvaendlich@gmail.com, (21) 988676680).

Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3o andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, email:etica@uerj.br - telefone: (021) 2334-2180.

Quatis, \_\_\_\_ de fevereiro de 2017.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura da orientadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do profissional

Rubrica da orientadora

Rubrica da pesquisadora

## APÊNDICE C – TCLE relativo à participação dos gestores



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Projeto: Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro

Pesquisa de Mestrado: Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância

Pesquisadora responsável: Andréa Relva da Fonte G. Endlich (relvaendlich@gmail.com/ telefone: 21-988676680)

Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos (vera.vasconcellos@pq.cnpq.br - telefone: 21- 991103588)

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Este é um convite para participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância” em \_\_\_\_\_, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Ramos de Vasconcellos e conduzida neste município pela mestrande Andréa Relva da Fonte G. Endlich. O Estudo tem por objetivo conhecer o espaço/ambiente da única edificação construída pelo Proinfância neste município, buscando compreender a razão de sua construção e como são concebidas as práticas educativas, as ações docentes e o desenvolvimento das crianças naquele contexto.

A proposta é dialogar com dirigentes e usuários para perceber como avaliam o projeto e o desempenho da edificação e quais os sentidos atribuídos aos ambientes educacionais vivenciados. Por sua atuação na Secretaria de Educação esse convite está sendo efetuado. Sua participação não é obrigatória, mas sua colaboração será de grande valia para o processo de investigação.

A pesquisa se propõe a preservar a identidade de seus participantes, porém como nossas metodologias preveem ações individuais, grupais e presenciais, há sempre o risco de reconhecimento de sua identidade. É possível também que a pesquisa não atenda às suas expectativas, nesse caso sinta-se à vontade para colocar suas questões ou mesmo desistir de participar e retirar seu consentimento. É importante informar que aceitar o convite não o/a obriga ao vínculo permanente com a pesquisa e que não há remuneração nem gastos para os participantes.

O planejamento da pesquisa de campo consiste em visitas ao município; na realização de entrevistas e na proposição de instrumentos relativos à avaliação pós-ocupação (APO<sup>1</sup>), tendo como eixo a percepção dos diferentes atores que integram as instituições (dirigentes, gestores, professores e demais educadores, crianças e familiares).

Os benefícios de sua participação para a pesquisa será a ampliação o diálogo entre a FE/UERJ e Sistema Municipal de Educação de sua cidade, mediante promoção de ações inter/multidisciplinares voltadas para crianças das creches e demais edificações educacionais públicas construídas com a verba do Proinfância.

Os dados obtidos por meio deste estudo serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação.

As pesquisadoras responsáveis se comprometem em ao tornar públicos, nos meios acadêmicos e científicos, os resultados obtidos de forma consolidada não mencionar nenhum indivíduo ou instituição participante, que não tenha dado permissão formal para tal.

Se concorda em participar desta pesquisa, assinie ao final deste documento, que possui duas vias. Uma é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Seguem os telefones e o endereço institucional da orientadora, pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

<sup>1</sup> A avaliação pós-ocupação é uma modalidade de investigação utilizada em interlocução com o GAE (Grupo Ambiente Educação – FE/UERJ e FAU/UFRJ) <http://www.gae.fau.ufrj.br/>

Contatos da orientadora Vera M. R. de Vasconcellos, professora titular do Departamento de Estudos da Infância FE/UERJ: vera.vasconcellos@pq.cnpq.br, (21) 991103588 e ProPEd (21) 23340467.

Contatos da pesquisadora responsável Andréa Relva da Fonte G. Endlich, mestranda do ProPEd/UERJ: relvaendlich@gmail.com, (21) 988676680).

Caso tenha dificuldade em entrar em contato com a orientadora ou pesquisadora responsável, comunique o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3o andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, email:etica@uerj.br - telefone: (021) 2334-2180.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa, e que concordo em dela participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura da orientadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do participante

Rubrica da pesquisadora



## APÊNDICE D – TCLE relativo à participação dos responsáveis pelas crianças



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Projeto: Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro  
Pesquisa de Mestrado: Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância  
Pesquisadora responsável: Andréa Relva da Fonte G. Endlich  
Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Este é um convite para participar da pesquisa intitulada Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância em Quatis, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Ramos de Vasconcellos e conduzida pela mestranda Andréa Relva da Fonte G. Endlich. O estudo tem por objetivo conhecer o espaço/ambiente da única edificação construída pelo Proinfância no município. Para tanto, visa realizar com os responsáveis das crianças atividades com desenhos e explicação dos mesmos (oralidade).

Caso haja alguma dúvida você tem total liberdade para questionar ou mesmo retirar o consentimento referente à sua participação nesta pesquisa.

Seu consentimento está fundamentado na garantia de que você e sua família serão respeitados em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

a) O seu nome, o da sua criança e os das demais pessoas de sua família não serão divulgados; todas as informações individuais têm caráter confidencial; a apresentação de resultados em congressos e artigos científicos utilizará apenas os dados de grupos, de modo a não permitir a identificação individual dos participantes.

b) A realização de desenhos e relatos, bem como a tomada de fotos ou audiografações é parte do processo de registros, precisa de seu consentimento para uso, não sendo permitida sua divulgação pública, com exceção da utilização em contextos estritamente acadêmicos.

c) As pesquisadoras estão comprometidas com o fornecimento, quando solicitadas, de informações produzidas a partir da sua participação.

Se concorda em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias. Uma é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Seguem os telefones e o endereço institucional da orientadora, pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos da orientadora Vera M. R. de Vasconcellos, professora titular do Departamento de Estudos da Infância FE/UERJ: vera.vasconcellos@pq.cnpq.br, (21) 991103588 e ProPEd (21) 23340467.

Contatos da pesquisadora responsável Andréa Relva da Fonte G. Endlich, mestranda do ProPEd/ UERJ: relvaendlich@gmail.com, (21) 988676680).

Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3o andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, email:etica@uerj.br - telefone: (021) 2334-2180.

Quatis, \_\_\_\_ de dezembro de 2016.

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Assinatura da orientadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do responsável

Rubrica da orientadora

Rubrica da pesquisadora

## APÊNDICE E – TCLE relativo à participação das crianças



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Projeto: Políticas Educativas para crianças de 0 a 3 anos nos municípios do Estado do Rio de Janeiro  
Pesquisa de Mestrado: Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância  
Pesquisadora responsável: Andréa Relva da Fonte G. Endlich  
Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Este é um convite para seu/sua filho(a) participar da pesquisa intitulada Ambientes de Educação Infantil: o Proinfância em Quatis, orientada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Maria Ramos de Vasconcellos e conduzida pela mestrande Andréa Relva da Fonte G. Endlich. O estudo tem por objetivo conhecer o espaço/ambiente da única edificação construída pelo Proinfância no município.

O objetivo é observar a rotina das turmas e realizar com as crianças atividades com desenhos e explicação dos mesmos (oralidade).

Caso haja alguma dúvida você tem total liberdade para questionar ou mesmo retirar o consentimento referente à participação de sua criança (nome da criança) \_\_\_\_\_ desta pesquisa.

Seu consentimento está fundamentado na garantia de que seu/sua filho (a) e sua família serão respeitados em todos os sentidos, com destaque para os seguintes aspectos:

a) O nome do seu/sua filho(a) e os das pessoas da sua família não serão divulgados; todas as informações individuais têm caráter confidencial; a apresentação de resultados em congressos e artigos científicos utilizará apenas os dados de grupos, de modo a não permitir a identificação individual dos participantes. Para garantir esse sigilo sugerimos que forneça abaixo um codinome para seu/sua filho(a), a ser usado como possibilidade nas situações relatadas acima.

b) A realização de desenhos pela criança, bem como a tomada de fotos ou audiografações é parte do processo de registros, precisa de seu consentimento para uso, não sendo permitida sua divulgação pública, com exceção da utilização em contextos estritamente acadêmicos.

c) As pesquisadoras estão comprometidas com o fornecimento, quando solicitadas, de informações produzidas sobre a criança e o seu grupo.

Se concorda que seu/sua filho(a) participe desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias. Uma é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

Seguem os telefones e o endereço institucional da orientadora, pesquisadora responsável e do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, onde poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação nele, agora ou a qualquer momento.

Contatos da orientadora Vera M. R. de Vasconcellos, professora titular do Departamento de Estudos da Infância FE/UERJ: vera.vasconcellos@pq.cnpq.br, (21) 991103588 e ProPEd (21) 23340467.

Contatos da pesquisadora responsável Andréa Relva da Fonte G. Endlich, mestrande do ProPEd/ UERJ: relvaendlich@gmail.com, (21) 988676680).

Comissão de Ética em Pesquisa da UERJ: Rua São Francisco Xavier, 524, sala 3018, bloco E, 3o andar, - Maracanã - Rio de Janeiro, RJ, email:etica@uerj.br - telefone: (021) 2334-2180.

Quatis, \_\_\_\_ de dezembro de 2016.

Nome da criança: \_\_\_\_\_

Codinome a ser usado: \_\_\_\_\_

Nome do responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura do responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura da orientadora: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

Rubrica do responsável

Rubrica da orientadora

Rubrica da pesquisadora

---