



Fundação Carlos Chagas

## **TEXTOS FCC**

N.º 26/2006

**CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**  
Relatório Técnico Final

Maria Malta Campos, Rita de Cássia Coelho e Silva H. Vieira Cruz  
Coordenação da pesquisa e redação do relatório

Promoção: Campanha Nacional pelo Direito à Educação e Movimento  
Interfóruns de Educação Infantil do Brasil / MIEIB

***Departamento de Pesquisas Educacionais***

**FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS**  
**DEPARTAMENTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS**



Entrevista com um grupo de crianças no Ceará (foto: Sílvia H. Vieira Cruz)

**26/2006**

**CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**RELATÓRIO TÉCNICO FINAL**

**Maria Malta Campos, Rita de Cássia Coelho e Sílvia H. Vieira Cruz**  
Coordenação da pesquisa e redação do relatório

**Promoção: Campanha Nacional pelo Direito à Educação e**  
**Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil / MIEIB**

# **FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS**

## **DIRETORIA**

Rubens Murillo Marques  
*Diretor-Presidente*

Ronaldo Marques Bekman  
*Diretor Vice-Presidente*

Nelson Fontana Margarido  
*Diretor Secretário Geral*

Catharina Maria Wilma Brandi  
*Diretora Secretária*

Carlos Eugênio de Carvalho Ferreira  
*Diretor Tesoureiro Geral*

Ricardo Iglesias  
*Diretor Tesoureiro*

## **DEPARTAMENTO DE PESQUISAS EDUCACIONAIS**

Bernardete Angelina Gatti  
*Coordenadora*

# CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

RELATÓRIO TÉCNICO FINAL

*Coordenação da pesquisa e redação do relatório*

Maria Malta Campos, Rita de Cássia Coelho e Silvia H. Vieira Cruz

*Promoção*

Campanha Nacional pelo Direito à Educação e  
Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil / MIEIB

*Apoio*

Save The Children Reino Unido

*Editoração*

Teresa Cristina de Castro

*Impressão*

Gráfica da Fundação Carlos Chagas  
agosto - 2006

*Elaboração da Ficha Catalográfica*

Biblioteca Ana Maria Poppovic

---

C214c CAMPOS, Maria Malta.

Consulta sobre qualidade da educação infantil: relatório técnico final  
/ Maria Malta Campos; Rita de Cássia Coelho, Silvia H. Vieira Cruz. São  
Paulo : FCC/DPE, 2006.

87p. (Textos FCC, 26)

Inclui bibliografia

Promoção da Campanha Nacional pelo Direito à Educação,  
Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil / MIEIB e apoio do Save  
the Children Reino Unido

1. Educação Infantil 2. Qualidade do Ensino 3. Campanha Nacional  
pelo Direito à Educação 4. Escolas 5. Políticas Educacionais I. COELHO, Rita  
de Cássia II. CRUZ, Silvia Helena Vieira III. Título IV. Série

---

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO  
MOVIMENTO INTERFÓRUMS DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
DO BRASIL / MIEIB

**CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

RELATÓRIO TÉCNICO FINAL

Fundação Carlos Chagas, São Paulo, agosto de 2006

Apoio: *Save the Children* Reino Unido

Iniciativa

**Campanha Nacional pelo Direito à Educação/ Movimento Interfóruns de Educação  
Infantil do Brasil - MIEIB**

Equipe Coordenadora da Pesquisa

**Maria Malta Campos, Fundação Carlos Chagas e Rita de Cássia Coelho, MIEIB**

Coordenação no Ceará

Universidade Federal do Ceará  
**Silvia Helena Vieira Cruz e Inês Mamede**

Coordenação em Pernambuco

Centro de Cultura Luiz Freire  
**Maria Geisa de Andrade**

Coordenação em Minas Gerais

Universidade Federal de Minas Gerais  
**Lívia Maria Fraga Vieira**

Universidade Federal de Lavras  
**Cláudia Maria Ribeiro**

Coordenação no Rio Grande do Sul

Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
**Carmem Maria Craidy e Maria Carmem Barbosa**

Análise dos dados e redação do relatório técnico final

**Maria Malta Campos e Silvia Helena Vieira Cruz**  
Colaboração: **Lívia Maria Fraga Vieira**

Tratamento estatístico

**Míriam Bizzocchi**  
Digitação: **Marcia Picchetti**

Agradecimentos: **Denise Carreira**

## **EQUIPES DE PESQUISA**

### **Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação**

*Coordenadoras:* Silvia Helena Vieira Cruz e Inês Mamede

*Auxiliares de Pesquisa:* Claudiana Maria Nogueira de Melo; Maria Cílvia Queiroz Farias; Maria Socorro Silva; Mônica Maria Silva de Souza; Patrícia Inês Martins de Castro; Rosimeire Costa de Andrade; Sinara Almeida da Costa Sales

### **Centro de Cultura Luiz Freire**

*Coordenadora:* Maria Geisa de Andrade

*Auxiliares de Pesquisa:* Ana Paula Silva; Cristiane Cavalcanti; Débora Amorim; Elizama Pereira; Érika Nascimento; Karla Barroca; Marco Aurélio Jardim; Maria Aparecida Freire; Marinalva Ferreira; Patrícia Freire

### **Universidade Federal de Minas Gerais – Faculdade de Educação**

*Coordenadora:* Livia Maria Fraga Vieira

*Auxiliares de Pesquisa:* Alessandra Rios de Faria; Aline Alves M. Carvalho; Irany Maria dos Santos; Josiane Machado Alvarenga; Michely de Lima Ferreira; Rodrigo Cornélio; Rômulo Vieira de Almeida

*Colaboradores:* José Alfredo Debortoli e Rita de Cássia Coelho

### **Universidade Federal de Lavras – Departamento de Educação**

*Coordenadora:* Cláudia Maria Ribeiro

*Auxiliares de Pesquisa:* Eliziane Ferreira Elíazar; Glória Lúcia Magalhães; Isabel Cristina Ribeiro

### **Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Faculdade de Educação**

*Coordenadoras:* Carmem Maria Craidy e Maria Carmem Barbosa

*Auxiliares de Pesquisa:* Armgard Lutz; Clarice V. Isafa; Denise Arina Francisco; Fernanda Müller; Gabriel Feichas Alves; Hildair Camera; Marlete Diesel; Neusa Maria Rovena Stimamiglio; Patrícia Ribeiro, Paula Flores; Sandra Richter; Simone Albuquerque; Susana Fernandes; Sussi Guedes; Ulrika Arns

*Colaboradoras:* Inez Craidy; Maria da Graça Horn; Maria Celina Amodeo

## **ESCOLAS / INSTITUIÇÕES QUE PARTICIPARAM DA PESQUISA**

### **Ceará**

**Fortaleza:** Casa da Tia Léa; Centro Municipal de Educação Infantil Profa. Alba Frota; Creche Amadeus Barros Leal; Creche Comunitária Conjunto Palmeiras; Creche Comunitária Pequeno Paraíso; Escola Comunitária Jardim União (Anexo da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Raimundo Moura Matos); Escola Municipal Frei Tito de Alencar Lima; Espaço Educacional Luiza Martins; Projeto Bem Estar Comunitário.

**Crato:** Escola de Ensino Fundamental 8 de Março – **Guaiuba:** Escola de Educação Básica Municipal Francisco Jorge de Miranda – **São Gonçalo do Amarante:** Centro de Educação Infantil Estrela Dalva

### **Minas Gerais**

**Belo Horizonte:** Centro Educacional Paquetá; Unidade de Educação Infantil da Vila Apolônia; Centro Comunitário Crescer Sorrindo; Creche São Vicente de Paula; Escola Estadual Sarah Kubitschek; Escola Municipal Desembargador Loreto Ribeiro de Abreu; Escola Municipal Mirian Brandão; Sistema de Educação Infantil Arco-Iris

**Região Metropolitana - Rio Acima:** Escola Municipal Terezinha Cozenza

**Sul de Minas - Lavras:** Escola Municipal Itália Cautiero Franco – **Illicínia:** Creche São Vicente de Paula – **Três Pontas:** Escola Municipal Walda Tiso Veiga; Escola Municipal José Vieira Mendonça; Escola Municipal Centro Social Prof. Manoel Jacinto de Abreu

### **Pernambuco**

**Recife:** Centro de Educação Infantil 14 Bis; Creche Centro Educacional Miriam Imelda; Escola Arco Íris; Escola Municipal dos Coelhoos; Escola Municipal do Dom; Escola Municipal João Cabral de Melo Neto

**Cabo de Santo Agostinho:** Creche Lar do Amanhã – **Camaragibe:** Creche Municipal Maria Alice - **Garanhuns:** Lar Santa Maria - **Olinda:** Creche Comunitária Casa de Mirella; Creche Comunitária Emanuel; Escola Maravilha – **Pesqueira:** Escola Estadual Monsenhor Olímpio Torres – **Vicência:** Centro Municipal de Educação Infantil Afrânio Samuel

### **Rio Grande do Sul**

**Porto Alegre:** Associação de Pais do Centro de Educação e Assistência de Meninos e Meninas 1º de Maio; Centro Estadual de Formação de Professores General Flores da Cunha; Creche do Instituto Espírita Amigo Germano; Creche Piu Piu da Associação Comunitária dos Moradores da Vila Planetário; Colégio Santa Inês; Escola de Educação Infantil do Centro Administrativo Fernando Ferrari; Escola Municipal de Educação Infantil Padre Ângelo Costa; Grupo de Apoio Infantil Mundo da Imaginação; Escola Municipal de Educação Infantil Parque dos Maias II

**Antônio Prado:** Escola Estadual de Ensino Fundamental Irmão Irineu - **Ijuí:** Escola Municipal Infantil Maria Barriquello – **Passo Fundo:** Escola de Educação Infantil Alegria - **Rosário do Sul:** Escola de Educação Infantil Doce Infância

## SUMÁRIO

ÍNDICE DE TABELAS .....	11
APRESENTAÇÃO.....	13
1. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	15
2. A PESQUISA.....	18
3. PERFIL DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
4. PERFIL DOS ENTREVISTADOS.....	28
4.1. Faixa etária.....	29
4.2. Sexo.....	30
4.3. Cor/Etnia.....	31
4.4. Escolaridade.....	33
4.5. Renda.....	38
4.6. Religião.....	39
4.7. Pais usuários e não usuários de creches e pré-escolas.....	41
5. OS CRITÉRIOS DE QUALIDADE.....	43
6. EDUCAÇÃO INFANTIL, PARA QUE SERVE?.....	46
7. AS CONCEPÇÕES DE QUALIDADE.....	51
8. FALAM AS CRIANÇAS.....	55
8.1. A utilização do programa Alceste.....	57
8.2. Ceará.....	58
8.3. Pernambuco.....	62
8.4. Minas Gerais.....	64
8.5. Rio Grande do Sul.....	67
8.6. As opiniões das crianças nos quatro estados.....	70
8.6.1. O que não pode faltar numa boa creche/ pré-escola: bola e bolo.....	70
8.6.2. O que não deve ter na creche/ pré-escola: indisciplina.....	71
8.6.3. A função da creche/pré-escola para os adultos, na opinião das crianças: aprender, especialmente a escrever e ler, e também a se comportar.....	72
8.6.4. Para que serve a creche/ pré-escola, na opinião das crianças: para aprender, mas também para ter prazer.....	72
8.7. Considerações finais.....	73
9. COMENTÁRIOS FINAIS.....	75
9.1. As instituições de educação infantil.....	75
9.2. Os adultos entrevistados dentro e fora das instituições.....	76
9.3. Velhas e novas concepções lado a lado.....	78
9.4. Que promessas para mudanças? .....	80

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	82
ANEXOS (Instrumentos utilizados).....	87
Anexo 1 – Ficha de Identificação da Instituição de Educação Infantil.....	87
Anexo 2 – Segmentos 1,2 e 3 – Equipe.....	89
Anexo 3 – Segmento 4 – Pais/Mães ou Responsáveis – Usuários.....	91
Anexo 4 – Segmento 5 – Pais/Mães ou Responsáveis – Não-usuários.....	93
Anexo 5 – Segmento 6 – Líderes Comunitários.....	95
Anexo 6 – Segmento 7 – Criança Matriculada na Creche/Pré-escola.....	97
Anexo 7 – Entrevista Coletiva (Grupos) com Crianças.....	99
Anexo 8 – Entrevista Coletiva (Grupos) com Crianças – Formulários.....	101

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Quadro 1</b>	
Instituições de educação infantil por estado, município e tipo de estabelecimento.....	22
<b>Tabela 1</b>	
Número de instituições privadas sem fins lucrativos que possuem convênio e que recebem contribuição dos pais por estado.....	23
<b>Tabela 2</b>	
Número de instituições públicas* e privadas sem fins lucrativos com registro de filas de espera por estado.....	23
<b>Tabela 3</b>	
Valores das médias e medianas das avaliações atribuídas às instituições por itens (n=52*).....	25
<b>Tabela 4</b>	
Número e porcentagem de instituições que obtiveram avaliações acima da mediana por item avaliado e por estado.....	26
<b>Tabela 5</b>	
Médias do número de crianças atendidas por número de professores por estado e tipo de instituição.....	27
<b>Tabela 6</b>	
Número e porcentagem de entrevistados por segmento e estado.....	28
<b>Tabela 7</b>	
Categoria de entrevistados por tipo de instituição e estado.....	28
<b>Tabela 8</b>	
Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por idade e estado.....	29
<b>Tabela 9</b>	
Distribuição dos entrevistados da comunidade por idade e estado.....	29
<b>Tabela 10</b>	
Distribuição das crianças entrevistadas por idade e estado.....	30
<b>Tabela 11</b>	
Distribuição das pessoas entrevistadas por segmento, sexo e estado.....	31
<b>Tabela 12</b>	
Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por cor/etnia e estado...	32
<b>Tabela 13</b>	
Distribuição dos entrevistados da comunidade por cor/etnia e estado.....	32
<b>Tabela 14</b>	
Distribuição das crianças por cor/etnia e estado.....	33
<b>Tabela 15</b>	
Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade e estado.....	33

<b>Tabela 16</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade, segmento e estado.....	34
<b>Tabela 17</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade e tipo de instituição.....	35
<b>Tabela 18</b>	
Distribuição dos entrevistados da comunidade por nível de escolaridade e estado.....	35
<b>Tabela 19</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados da comunidade por nível de escolaridade, tipo de instituição e estado.....	36
<b>Tabela 20</b>	
Distribuição dos adultos que declararam estar estudando por segmento e estado.....	37
<b>Tabela 21</b>	
Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de renda e estado.....	38
<b>Tabela 22</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por renda e segmento.....	38
<b>Tabela 23</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por faixas de renda e tipo de instituição.....	39
<b>Tabela 24</b>	
Distribuição dos entrevistados da comunidade por nível de renda e estado.....	39
<b>Tabela 25</b>	
Distribuição porcentual dos entrevistados da comunidade por faixas de renda e tipo de instituição.....	40
<b>Tabela 26</b>	
Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por religião e estado.....	40
<b>Tabela 27</b>	
Distribuição dos entrevistados da comunidade por religião e estado.....	41
<b>Tabela 28</b>	
Distribuição das crianças por religião e estado.....	41
<b>Tabela 29</b>	
Distribuição das respostas dos pais não usuários sobre o motivo da não freqüência das crianças a creches e pré-escolas.....	42
<b>Tabela 30</b>	
Porcentagem de respostas “Muito importante” aos quesitos da pergunta “Uma boa creche/pré-escola é aquela que...” por estado e grupo de segmentos entrevistados.....	44

## APRESENTAÇÃO

Esta pesquisa resulta de um processo que se apoia principalmente em duas iniciativas: 1) a realização anterior da *Consulta sobre a qualidade da educação nas escolas*, promovida pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação<sup>1</sup>, que abrangeu escolas de ensino fundamental e médio dos estados de Pernambuco e Rio Grande do Sul; 2) os debates e a mobilização nos Fóruns de Educação Infantil, atuantes em todo o país, articulados no Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil - MIEIB, em cujo contexto o tema da qualidade da educação infantil em creches e pré-escolas tem ganho prioridade.

O MIEIB representa os Fóruns estaduais e locais que se organizaram ao longo dos últimos anos no país, em defesa do direito da criança pequena a uma educação infantil de qualidade. São compostos de diferentes grupos e pessoas ligados a esse campo, como por exemplo associações, sindicatos, entidades, organizações não governamentais, profissionais, pesquisadores, representantes de Conselhos de Educação, Conselhos Tutelares, Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, representantes de diversos movimentos sociais, técnicos que atuam em órgãos governamentais, representantes de universidades, centros de pesquisa e de assessoria, associações de creches comunitárias, entre muitos outros segmentos.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação, lançada em outubro de 1999, visa disseminar amplamente o conceito de educação enquanto direito social, focalizando a qualidade, o financiamento e a gestão democrática da educação, assim como a valorização de seus profissionais. A *Consulta sobre a qualidade da educação nas escolas*, iniciada em 2000, ouviu professores, diretores, funcionários, alunos, seus pais e responsáveis e pessoas da comunidade próxima à escola sobre suas concepções a respeito da qualidade da educação. Seus resultados foram publicados em 2002 (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2002 e Campos, 2002).

A partir da divulgação desses resultados, o projeto desta pesquisa começou a ser discutido no âmbito dos dois movimentos, constituindo-se uma equipe de pesquisadores com experiência no tema, de diversas instituições: as Universidades Federais do Ceará, Minas Gerais, Lavras e Rio Grande do Sul, o Centro de Cultura Luiz Freire, de Pernambuco e a Fundação Carlos Chagas, de São Paulo. A Ação Educativa, que sedia a coordenação da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, forneceu o suporte para a estruturação da equipe e administrou o financiamento obtido para a realização da Consulta. A Fundação Carlos Chagas forneceu o apoio para a assessoria estatística, para o processamento de dados e para a preparação deste relatório.

Com apoio da *Save the Children* Reino Unido, uma das organizações que havia contribuído para a Consulta anterior, o projeto de pesquisa começou a ser desenvolvido, utilizando um processo participativo, através de uma comunicação intensa com as equipes envolvidas e, posteriormente, em uma reunião de planejamento realizada na Ação Educativa, em São Paulo, no início de 2004. Nesta primeira reunião de trabalho foram definidos os objetivos da Consulta, baseados em fundamentação teórica discutida pela equipe, os critérios para a escolha das amostras nos quatro estados, e elaboradas as versões iniciais dos instrumentos da pesquisa.

O planejamento e a revisão dos instrumentos continuou por meio de comunicação por telefone e *Internet*. As equipes estaduais se organizaram, recrutando seus pesquisadores e o trabalho de campo foi desenvolvido nos meses de junho e julho de 2004, nos quatro estados. Ao longo do segundo semestre de 2004 foi realizado o

---

<sup>1</sup> A Campanha foi lançada em 1999 por um grupo de organizações da sociedade civil com o desafio de somar diferentes forças políticas pela efetivação dos direitos educacionais. Hoje, articula mais de 200 organizações, movimentos e redes sociais, com comitês regionais em 16 localidades do Brasil, sob coordenação geral de um comitê diretivo formado por 10 instituições, sediado na Ação Educativa.

trabalho de organização dos dados e preenchimento das planilhas elaboradas pela equipe da Fundação Carlos Chagas.

No início de 2005, foi realizada a segunda reunião de trabalho na Ação Educativa, com a discussão dos relatórios locais elaborados pelas equipes estaduais e dos primeiros resultados gerais processados na Fundação Carlos Chagas. Durante o ano de 2005, o trabalho de processamento e análise dos dados prosseguiu, com intensa comunicação entre as equipes estaduais, a equipe da Fundação Carlos Chagas e a coordenação da pesquisa.

O presente relatório resulta desse processo de trabalho coletivo, com sua redação final sob a responsabilidade de Maria Malta Campos, com a contribuição de Silvia Helena Vieira Cruz na análise dos dados e redação do item 8, "Falamos as crianças", e a colaboração de Lívia Maria Fraga Vieira. A assessoria estatística, a supervisão de parte do trabalho de digitação e o processamento de todos os dados esteve a cargo de Miriam Bizzocchi, do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas.

## 1. A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O tema da Consulta constitui hoje uma questão que diz diretamente respeito ao direito das crianças de 0 a 6 anos de idade à educação, direito esse definido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. As disposições legais definem a educação infantil em creches e pré-escolas como primeira etapa da educação básica. Nessa etapa não há obrigatoriedade por parte da família, mas responsabilidade do poder público em relação ao direito das crianças que demandam atendimento em creches e pré-escolas.

Além de ser direito da criança, a educação é direito da família e exigência da vida atual, na qual a mulher trabalha e participa da vida social em igualdade de direitos com os homens, o que é reconhecido pela Constituição no capítulo que trata dos Direitos Sociais. (Campos, 1999)

No entanto, os dados sobre atendimento coletados pela Pesquisa sobre Padrões de Vida do IBGE, realizada em 1996 e 1997, analisados por Kappel, Kramer e Carvalho (2001), mostram que, quanto menor a renda da população, menor o percentual de crianças matriculadas em creches e pré-escolas, o que revela uma sonegação do direito justamente àquelas famílias e crianças mais necessitadas desse atendimento. É importante lembrar que a maioria das famílias chefiadas por mulheres estão entre as famílias com menor renda.

Como mostra uma revisão das pesquisas brasileiras divulgadas entre 1996 e 2003 nos principais periódicos de educação e apresentadas nas reuniões da ANPEd – Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, seus resultados apontam para a permanência de sérios problemas de qualidade nos diversos tipos de atendimento em diferentes regiões do país (Campos, Füllgraf e Wiggers, 2006). Ao mesmo tempo em que cresce a demanda por acesso à pré-escola e à creche, os problemas de falta de qualificação do pessoal, de infra-estrutura material precária, de dificuldades na comunicação com as famílias, de falta de orientação pedagógica adequada continuam a ser detectados em creches e pré-escolas públicas, conveniadas, comunitárias e particulares. Os desafios colocados pelas reformas educacionais da década de 90 – criação do Fundo para o Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental - Fundef, descentralização e municipalização das redes de ensino – somam-se a esses problemas na provisão de atendimento educacional para a criança pequena (Vieira, 2002).

O direito à educação infantil, assim, inclui não só o acesso, mas também a qualidade da educação oferecida. Mais ainda, enquanto primeira etapa da educação básica, seria preciso questionar qual a educação que se almeja para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária e até que ponto a educação infantil que chega até os diversos segmentos sociais responde às exigências contemporâneas de aprendizagem e respeita o direito de crianças e profissionais de se desenvolverem enquanto seres humanos (Campos, 1998).

Como muitos estudos têm apontado, a qualidade da educação não pode ser avaliada sem que se considere a cultura da escola e seu ambiente de interações, onde “se faz muito mais do que produzir aprendizagens” (Thurler, 1998). O ambiente físico e humano no qual acontecem os processos pedagógicos é formador de atitudes e comportamentos, assim como determina a maneira pela qual todos os envolvidos – alunos, profissionais, familiares – constroem seu conhecimento.

Historicamente, a origem do debate sobre a qualidade da educação infantil foi marcada pela abordagem psicológica<sup>2</sup>. As primeiras pesquisas traziam a preocupação com os supostos efeitos negativos da separação entre mãe e criança pequena e reforçaram um questionamento da creche centrado principalmente nos aspectos afetivos do desenvolvimento infantil. Em um segundo momento, a partir da década de 60, as

<sup>2</sup> Esta parte do texto segue de perto a versão preliminar de documento elaborado para o MEC, por Maria Lúcia A. Machado e Maria Malta Campos, s.d.

teorias da privação cultural deslocaram o foco para o desenvolvimento cognitivo da criança, com vistas a seu aproveitamento futuro na escola primária. O uso de testes psicológicos foi incentivado e os resultados considerados positivos de algumas experiências, principalmente nos Estados Unidos, reforçaram os argumentos em defesa da expansão da oferta de educação pré-escolar para as crianças menores de seis anos.

A continuidade do debate levou a um amadurecimento das abordagens no campo da psicologia do desenvolvimento: criticou-se o foco excessivo na separação mãe-criança e passou-se a considerar a valorização do papel da mulher na sociedade; a preocupação voltada principalmente para a escolaridade futura foi substituída pela valorização das experiências vividas no cotidiano das instituições de educação infantil. Esses fatores contribuíram para a construção de concepções de qualidade mais integradas e que procuraram incentivar melhorias no atendimento em diversos países. As abordagens de avaliação de qualidade também passaram a conferir maior atenção aos contextos familiares e locais, emergindo desses trabalhos um consenso a respeito da importância da formação em serviço e da participação das famílias.

São representativas dessa etapa a significativa produção de textos, materiais de apoio, vídeos e instrumentos por parte de uma organização da sociedade civil nos Estados Unidos, a NAYEC - *National Association for Early Childhood Education* (Associação Nacional para a Educação da Criança Pequena); a produção de materiais voltados para a formação de educadores de crianças de 0 a 3 anos do Departamento de Educação da Califórnia; os sistemas de avaliação de qualidade desenvolvidos na Austrália e na Nova Zelândia e o trabalho realizado pela Fundação *High Scope*, entre outros<sup>3</sup>.

Na Austrália, foi elaborado um documento de qualidade que adota um formato interessante, pois permite seu uso tanto por equipes de avaliação e supervisão externas quanto pelas equipes das unidades e define metas de qualidade graduais, que podem ser atingidas processualmente, por etapas<sup>4</sup>.

Porém, uma nova perspectiva, melhor informada por considerações de ordem política, social e cultural, surge no contexto da Comunidade Européia. Em 1991, foi publicado o documento *Qualidade dos serviços às crianças: documento de discussão*, elaborado por integrantes da Rede Européia de Atendimento Infantil, coordenada por Peter Moss, pesquisador ligado a Universidade de Londres. Essa rede havia sido criada em 1986, como parte do Programa de Igualdade de Oportunidades da Comunidade Européia, que buscava incentivar meios de garantir uma participação igualitária das mulheres e de outros grupos discriminados na sociedade (Moss, 2002). A oferta de um atendimento de boa qualidade a crianças pequenas antes da escolaridade obrigatória e em horários complementares à escola primária ganhava assim uma conotação política, no sentido de que atendia a direitos reconhecidos às famílias e a seus filhos. O contexto europeu, caracterizado por uma enorme diversidade de culturas, línguas, identidades nacionais e regionais, exigiu a adoção de uma perspectiva sensível às diferenças de tradição e às várias modalidades nacionais de oferta de atendimento educacional. Por sua vez, as experiências consolidadas e reconhecidas por sua qualidade, como por exemplo as desenvolvidas nas regiões do norte da Itália e na Escandinávia, inspiraram e ajudaram a formulação de uma concepção de qualidade mais avançada, atenta para as questões das desigualdades sociais e ao mesmo tempo voltada para o respeito à diversidade cultural.

No Brasil, ao longo da década de 90, vários debates que contaram com a participação de universidades, grupos de pesquisa, educadores e movimentos da sociedade civil, focalizaram os problemas de qualidade que estavam sendo constatados na medida em que se expandia o atendimento. O documento *Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*, publicado

<sup>3</sup> Vários desses materiais encontram-se disponíveis na biblioteca e na videoteca da Fundação Carlos Chagas em São Paulo, muitos deles traduzidos para o português. Ver Fundação Carlos Chagas, 1997.

<sup>4</sup> O documento australiano foi traduzido para o português pela equipe de pesquisa coordenada por Clotilde Rossetti - Ferreira, da USP de Ribeirão Preto.

pelo MEC<sup>5</sup> um ano antes da aprovação da LDB, respondia a essa necessidade de orientar as unidades e sistemas quanto a critérios de qualidade mínimos que deveriam ser respeitados nas práticas cotidianas com as crianças pequenas (MEC, 1995). Dando continuidade a esse trabalho, após a promulgação da LDB, o MEC elaborou, em colaboração com o Conselho Nacional de Educação e os conselhos estaduais e municipais de educação, um conjunto de estudos e propostas, os *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil* (MEC, 1998). Esses documentos, ao lado das diretrizes e pareceres aprovados no âmbito do Conselho Nacional de Educação, constituem fundamentos importantes para o debate e a promoção da qualidade da educação infantil entre nós.

Mais recentemente, uma revisão da experiência e da reflexão sobre a qualidade dos serviços para a infância levou alguns dos participantes da Rede Européia a uma elaboração teórica que procurou problematizar a elaboração de propostas pedagógicas e critérios de qualidade que são informadas por um tipo de racionalidade identificada como ocidental moderna (Dahlberg, Moss e Pence, 1999). Nesse questionamento, parece estar presente a crescente inquietação com os grupos sociais de origem étnica, cultural e religiosa diversa dos povos europeus, representados ali principalmente pelos migrantes do terceiro mundo e também do leste europeu. Assim, os problemas dos confrontos entre identidades diferentes contribui para a ênfase maior na necessidade de uma relativização de perspectivas na definição de padrões de atendimento educacional.

Peter Moss (2002, p.20/21) fez uma síntese interessante desse debate durante o II COPEDI - Congresso Paulista de Educação Infantil, realizado em 2000. Segundo ele: 1) a qualidade é um conceito relativo, baseado em valores; 2) definir qualidade é um processo importante por si mesmo, oferecendo oportunidades para compartilhar, discutir e entender valores, idéias, conhecimentos e experiências; 3) o processo deve ser participativo e democrático, envolvendo grupos diferentes que incluem alunos, famílias e profissionais; 4) as necessidades, perspectivas e valores desses grupos podem divergir; 5) portanto, definir qualidade é um processo dinâmico, contínuo, requer revisões e nunca chega a um enunciado definitivo.

Porém, no caso brasileiro, é preciso considerar que não existe ainda um patamar mínimo de qualidade que caracterize a maior parte dos estabelecimentos de educação infantil. Assim, esse respeito à diversidade deve também ser relativizado quando condições adversas, presentes nas creches ou pré-escolas, afetam os direitos básicos da criança pequena, chegando a significar riscos a seu desenvolvimento físico, psicológico e como ser social.

O equilíbrio entre a preocupação com a igualdade e a preocupação com o respeito às diferenças nem sempre é fácil de alcançar, ainda mais em um país marcado por tantas desigualdades como o nosso.

De forma geral, para resumir o debate sobre qualidade da educação, é importante retomar suas principais conclusões:

- a) qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações;
- b) depende do contexto;
- c) baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades;
- d) a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas.

---

<sup>5</sup> O documento era acompanhado de um vídeo e de um cartaz.

## 2. A PESQUISA

Esta Consulta baseia-se numa perspectiva humanista de qualidade da educação, que abrange o contexto em que ela se dá, entendendo o espaço da educação infantil como uma construção coletiva de adultos e crianças em um dado tempo e espaço, por sua vez determinado pelo contexto institucional, social e político em que as escolas estão inseridas.

A proposta da pesquisa pressupõe que essa qualidade deve ser construída por aqueles diretamente envolvidos na instituição e no seu entorno. Para isso, foi desenhada não apenas com o objetivo de colher dados sobre as percepções existentes a respeito da qualidade da educação infantil, mas também visando contribuir para uma reflexão sobre esse tema no âmbito das creches, das pré-escolas e dos centros de educação infantil, dos bairros onde estão inseridos e dos grupos que lutam por uma melhor educação para a criança pequena. Assim, a abordagem focalizou o contexto em que essa qualidade se dá, captando as vozes dos adultos e crianças que convivem nas instituições de educação infantil e fora delas. Os dados sobre as instituições foram filtrados por essas vivências e essas sensibilidades. A análise procurou captar a maneira pela qual os sujeitos da instituição educativa e as pessoas próximas entendem e pensam a qualidade da educação.

Dessa maneira, os dados colhidos não podem ser tomados como uma avaliação da qualidade das instituições visitadas, pois os instrumentos não foram concebidos com essa finalidade. As informações sobre as instituições que fizeram parte da amostra foram registradas com o objetivo de fornecer dados de contexto para melhor situar as concepções de adultos e crianças que ali convivem.

Por tudo isso, os objetivos da Consulta podem ser assim resumidos: 1) avançar no conhecimento sobre a realidade da educação infantil no país, explorando as concepções sobre qualidade de seus principais protagonistas: profissionais, crianças, famílias e pessoas da comunidade; pessoas que geralmente estão excluídas do debate sobre políticas e práticas educacionais; 2) levar as pessoas a refletir sobre a qualidade da educação infantil; 3) construir um conceito mais humanista e abrangente sobre qualidade; 4) subsidiar a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e o MIEIB no sentido de aprimorar suas propostas para as políticas públicas de educação infantil; 5) chegar a uma síntese final que possa ser amplamente disseminada de modo a apoiar as demandas sociais por qualidade em educação infantil.

A Consulta foi realizada em quatro estados, pertencentes a três diferentes realidades regionais brasileiras, Nordeste, Sudeste e Sul. Participaram os estados do Ceará, Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Dois deles já tinham feito parte da Consulta anterior: Pernambuco e Rio Grande do Sul. A escolha dos estados foi definida de forma a cobrir diferentes realidades geográficas, sociais e culturais brasileiras e também incluindo equipes de pesquisa com competência já acumulada no campo da educação infantil e que tivessem interesse e disponibilidade para participar da Consulta. Com efeito, essas equipes locais deveriam contar com apoio institucional próprio e com a possibilidade de recrutar auxiliares de pesquisa para a coleta e organização dos dados.

As equipes locais que participaram da Consulta estavam ligadas às seguintes instituições: Universidades Federais do Ceará, Minas Gerais, Lavras e Rio Grande do Sul e ao Centro de Cultura Luiz Freire. As coordenadoras das equipes locais participaram ativamente do planejamento e do acompanhamento de todas as etapas da pesquisa, junto com a coordenação geral.

A amostra foi planejada de forma a incluir a maior variedade possível de instituições. Em cada estado deveriam ser escolhidas um máximo de 14 instituições que respondessem aos seguintes critérios de diversidade: dependência administrativa pública municipal e estadual (não foram encontradas instituições federais); localização na capital, na região metropolitana e no interior; no centro e na periferia das cidades; particular com fins lucrativos de classe média alta e de classe média baixa; privadas sem fins lucrativos de tipo filantrópica, comunitária e confessional.

Além do estudo geral, foram planejados estudos de caso exploratórios, que deveriam cobrir situações ainda pouco analisadas nas pesquisas brasileiras: creches de empresas, creches e pré-escolas rurais e educação infantil indígena. Para isso, no Rio Grande do Sul, a amostra incluiu uma creche que atende funcionários públicos; em Minas Gerais, na região do Sul de Minas, foram pesquisadas algumas escolas municipais rurais que atendem crianças menores de 7 anos; em Pernambuco, foi prevista na amostra uma escola situada em aldeia indígena.

Os segmentos consultados em cada uma das instituições foram: professores, funcionários, diretores e/ou coordenadores, pais usuários, pais não usuários, líderes da comunidade e crianças que estavam freqüentando as creches e pré-escolas.

Os instrumentos utilizados foram de três tipos: ficha de identificação da instituição; fichas de identificação e questionários para os diversos segmentos de entrevistados; instrumentos específicos para entrevista coletiva com crianças (em anexo).

As fichas de identificação foram aplicadas visando a caracterização das instituições pesquisadas e dos entrevistados.

Os questionários, desenvolvidos a partir da experiência da Consulta anterior, foram elaborados prevendo-se duas abordagens: uma primeira, através de perguntas abertas, em que se procurou captar as concepções existentes sobre qualidade da educação infantil, tal como são formuladas pelos entrevistados dos diversos segmentos; no segundo momento, oferecendo-se uma gama de critérios de qualidade sobre os quais os entrevistados se manifestavam, de forma a ampliar o leque de aspectos contemplados em suas opiniões. Todos os instrumentos passaram por várias revisões, das quais participaram a coordenação geral e as coordenações locais.

As crianças de 5 e 6 anos de idade foram consultadas por meio de estratégias específicas, com base em experiências anteriores de pesquisa desenvolvidas por integrantes da equipe (Sílvia Helena Vieira Cruz e Cláudia Maria Ribeiro), que procuraram respeitar a fase de desenvolvimento infantil e os aspectos éticos envolvidos em pesquisas com crianças. Em cada uma das instituições que compõem a amostra foram realizadas entrevistas coletivas com grupos de cerca de cinco crianças, com apoio de uma estratégia planejada por essas duas pesquisadoras.

Foram elaborados manuais para orientar os pesquisadores na conduta seguida durante a Consulta, no uso dos instrumentos e na codificação dos resultados. Cada equipe foi responsável pelo treinamento de seus auxiliares de pesquisa e pela realização de entrevistas piloto na fase de revisão prévia dos instrumentos. As instituições foram consultadas para a obtenção de autorização para a pesquisa e houve um compromisso das equipes quanto ao retorno dos resultados a essas creches e pré-escolas.

No caso das instituições públicas, houve colaboração das secretarias de educação municipais, inclusive com oferta de transporte.

A pesquisa de campo realizou-se durante os meses de junho e julho de 2004. Os pesquisadores fizeram uso de cadernos de campo, onde registraram suas experiências durante a realização da consulta. A época de realização do trabalho de campo apresentou algumas dificuldades para os pesquisadores do Nordeste, especialmente em Pernambuco, pois coincidiu com as festas juninas, quando muitas escolas entram em recesso e as atividades com crianças são pontuadas por "balões, canjicas e quadrilhas", além de muita chuva, como observou em seu relatório a coordenadora da Consulta nesse estado.

As visitas a certas instituições algumas vezes exigiram sacrifícios dos pesquisadores. As pesquisadoras que visitaram a escola situada em área indígena de Pernambuco enfrentaram as dificuldades de acesso e transporte que caracterizam essa região montanhosa no período de chuvas, dificuldades essas que retratam também o cotidiano das pessoas que ali vivem e trabalham. *"Chovia muito e o frio da serra era intenso. (...) Outra vez foi necessário reorganizar o planejamento, pois o carro (pau de arara) não passou, o que provocou uma espera de mais de 3 horas em locais distintos, debaixo de chuva constante e sem qualquer comunicação umas com as outras"* (referência às professoras).

Em Minas Gerais, uma das escolas rurais foi pesquisada por uma técnica que atua na secretaria de educação do município. Ela assim descreve sua experiência: *“A oportunidade de realizar a Consulta me possibilitou ver coisas que eu nunca tinha visto antes. Meu aprendizado foi no sentido de dar voz. (...) Fui para a zona rural dentro do ônibus, cedinho. (...) Fui observar um período integral da escola para viver, ao menos um dia, o que eles e elas estavam vivendo: a poeira, a entrada e a saída da escola.”*

Nas pesquisas realizadas em instituições situadas na zona urbana, muitas vezes o nível de barulho interferiu na realização das entrevistas, como mostram as observações registradas em muitos questionários. Em alguns casos, era necessário mudar de local diversas vezes durante uma mesma entrevista, não só devido ao ruído, mas devido a vários tipos de interferências.

De maneira geral, no entanto, o trabalho de campo transcorreu muito bem, constituindo-se, por si mesmo, em uma ocasião importante de discussão sobre o significado da educação infantil. Como observa o relatório do Rio Grande do Sul, houve *“entusiasmo tanto da parte dos pesquisadores quanto dos pesquisados, que sempre demonstraram grande satisfação em responder aos questionários e também em verem interesse pela educação infantil.”*

O trabalho de organização e codificação dos dados foi realizado durante o segundo semestre de 2004. Na Fundação Carlos Chagas foram elaboradas planilhas Excel para que os dados fossem transpostos e pudessem ser enviados por *Internet* para processamento em São Paulo. A conferência, codificação, compatibilização e registro dos dados nas planilhas exigiu um grande esforço e dedicação de todos.

A análise estatística foi realizada no Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, de São Paulo, durante o ano de 2005. Para a análise das respostas abertas foi utilizado o programa de análise de textos *Alceste* (Image, 1998) e para a tabulação de dados codificados o programa *Statistical Package for the Social Sciences – SPSS*<sup>6</sup>.

As entrevistas coletivas com crianças foram gravadas, transcritas e os textos foram adaptados para tratamento de dados através do programa *Alceste*, na Fundação Carlos Chagas. Esse trabalho foi bastante demorado, devido às características dos textos obtidos, os quais precisaram ser ajustados para serem processados por esse programa informático. Posteriormente, os resultados foram analisados por Sílvia Helena Vieira Cruz.

### **3. PERFIL DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

A composição das amostras estaduais seguiu critérios comuns, definidos durante o planejamento coletivo da pesquisa. O objetivo principal foi o de que as amostras incluíssem uma diversidade de situações, retratando os diferentes tipos de creches e pré-escolas existentes no Brasil.

Uma das intenções da pesquisa foi justamente abordar com as equipes das instituições de educação infantil, as famílias e pessoas representativas da comunidade próxima, o tema da qualidade nos diferentes contextos de atendimento. A busca da diversidade na composição da amostra de instituições pesquisadas em cada estado foi, portanto, um critério básico orientador. Foram incluídas nas amostras estaduais creches, pré-escolas, centros de educação infantil, classes anexas a escolas de ensino fundamental e classes isoladas de educação infantil consideradas como anexas a estabelecimentos de ensino próximos.

---

<sup>6</sup> Este relatório apresenta os principais resultados da pesquisa. Algumas questões presentes nos formulários, apesar de terem suas respostas analisadas no tratamento de dados, não estão aqui contempladas.

Assim, embora não sendo estatisticamente representativas do universo de instituições de educação infantil desses quatro estados, as amostras permitem que, no conjunto dos dados obtidos, os diversos tipos de instituição e seus vários protagonistas possam se reconhecer em alguma medida.

O quadro 1 mostra a distribuição das creches, pré-escolas e centros de educação infantil (instituições que atendem a faixa etária correspondente a creche e pré-escola) pesquisados, por estado e por algumas categorias de classificação das instituições. No quadro, a localização por município permite constatar que, agregando-se os municípios das áreas metropolitanas às capitais, o número de instituições ali localizadas foi próxima de 9 nos quatro estados.

A maioria das instituições públicas era municipal, refletindo as diretrizes legais que identificam no município o principal responsável pela educação infantil. Muitas das instituições privadas sem fins lucrativos, classificadas como filantrópicas, comunitárias e confessionais recebem subsídios públicos, na forma de convênios, geralmente com órgãos municipais. Em cada estado, a amostra cobriu apenas 2 escolas particulares de tipo comercial.

Nem todos os estados incluíram escolas rurais em suas amostras, o que já havia sido previsto no planejamento. Como já foi explicado, paralelamente ao estudo principal, foram propostos estudos de caso para algumas situações específicas que se julgou importante investigar. Minas Gerais aparece com o maior número de escolas rurais, pois na região do Sul de Minas foi realizado o estudo de caso sobre escolas de educação infantil situadas na zona rural, escolas que também integraram a amostra geral do estado. No caso de Pernambuco, a única escola classificada como rural no quadro 1 é na realidade uma escola situada em aldeia indígena do povo Xukurú, no município de Pesqueira, a qual foi objeto de um estudo de caso. A pesquisa verificou, no entanto, que a única escola dessa aldeia não oferecia educação infantil, o que explica o fato dos dados sobre essa escola não estarem incluídos no conjunto de resultados analisados neste relatório<sup>7</sup>.

O outro estudo de caso proposto foi sobre uma creche de empresa, no estado do Rio Grande do Sul. A única instituição desse tipo localizada pela equipe local foi uma creche que atende servidores públicos estaduais. Os dados sobre essa creche estão incluídos na amostra desse estado e nas análises apresentadas neste relatório.

A classificação das instituições mostra que apenas 4 foram classificadas como creche, ou seja, atendem crianças até 3 anos de idade. A maioria das instituições foi classificada como creche e pré-escola, no quadro abaixo denominadas de CEI's, portanto atendendo crianças entre 0 e 6 anos de idade. Essa classificação nem sempre corresponde ao nome dado à instituição, pois historicamente essas duas modalidades possuem origens diferentes e suas denominações refletem essas identidades diversas.

Dentre as instituições públicas, predominam as municipais (22) e logo em seguida as privadas sem fins lucrativos (17), refletindo a realidade da oferta de educação infantil no país. A amostra do estado do Rio Grande do Sul abrangeu um número proporcionalmente maior de instituições estaduais, uma delas a creche de empresa, classificada nesse quadro como estadual, pois está vinculada a essa instância administrativa.

---

<sup>7</sup> Somente as respostas abertas às duas primeiras questões, colhidas nesse local, estão incluídas no conjunto dos dados analisados.

## QUADRO 1

### Instituições de educação infantil por estado, município e tipo de estabelecimento

Estado	Município	N.	Dependência administrativa	N.	Zona urbana/rural	Nº	Creche/Pré-Escola/CEI	N.
CE	Fortaleza	9	Estadual		Urbana	12	Creche	
	Crato	1	Municipal	7	Rural		Pré	2
	Guaiuba	1	Particular	2			CEI	5
	S. Gonçalo do Amarante	1	Outra*	3			Outra**	5
total		12		12		12		12
PE	Recife	6	Estadual	2	Urbana	13	Creche	1
	Olinda	3	Municipal	5	Rural ****	1	Pré	3
	Camaragibe	1	Particular	2			CEI	5
	Cabo de S. Agostinho	1	Outra	5			Outra	5
	Vicência	1						
	Garanhuns	1						
	Pesqueira	1						
total		14		14		14		14
MG	Belo Horizonte	8	Estadual	1	Urbana	10	Creche	1
	Rio Acima	1	Municipal	7	Rural	4	Pré	4
	Lavras	1	Particular	2			CEI	3
	Três Pontas	3	Outra	4			Outra	6
	Illicínea	1						
total		14		14		14		14
RS	Porto Alegre	9	Estadual***	3	Urbana	13	Creche	2
	Rosário do Sul	1	Municipal	3	Rural		Pré	1
	Passo Fundo	1	Particular	2			CEI	8
	Ijuí	1	Outra	5			Outra	2
	Antônio Prado	1						
total		13		13		13		13
4 Estados	MUNICÍPIO		DEP.ADM.		ZONA		TIPO	
	Capital	32	Estadual	6	Urbana	48	Creche	4
	Outros	21	Municipal	22	Rural	5	Pré	10
			Particular	8			CEI	21
			Outra	17			Outra	18
Totais		53		53		53		53

Notas: \* Inclui filantrópica, comunitária e confessional.

\*\* Inclui classes anexas a escolas de ensino fundamental e outras modalidades.

\*\*\* Inclui creche de centro administrativo estadual.

\*\*\*\* Corresponde à escola de Pesqueira, na aldeia Xukurú.

A Consulta também colheu outros dados sobre as instituições: se contavam com convênios e se recolhiam contribuições dos pais. A seguir, a tabela 1 mostra essas informações para o grupo de instituições privadas sem fins lucrativos, que incluem as 17 creches e pré-escolas filantrópicas, comunitárias e confessionais.

**Tabela 1. Número de instituições privadas sem fins lucrativos que possuem convênio e que recebem contribuição dos pais por estado**

Instituições / Estados	CE	PE	MG	RS	Total
Possui convênio	3	5	3	3	14
Recebe contribuição		1	2	3	6
Sem informação			1		1
Total	3	5	4	5	17

A maioria das instituições filantrópicas, comunitárias e confessionais declararam que mantém convênios com órgãos públicos e/ou outras entidades. Apenas 6 dentre 17 instituições declararam receber contribuição dos pais. Essa última informação deve ser vista com reserva, pois sabe-se que muitos convênios proíbem as instituições de cobrar dos pais, o que poderia motivar os responsáveis a omitir esse dado do pesquisador.

Dentre as 14 instituições que declararam possuir convênios, 10 recebiam subsídios de órgãos municipais, 2 de estaduais, uma de federal e uma de entidade não governamental estrangeira (3 não informaram a natureza do convênio).

Também se indagou a respeito da existência de filas de espera por vagas na instituição. A tabela a seguir mostra o número de instituições públicas e privadas sem fins lucrativos que responderam afirmativamente a essa pergunta, que correspondem a 28 instituições, 64% do total de 44 instituições (27 públicas mais 17 não lucrativas).

**Tabela 2. Número de instituições públicas\* e privadas sem fins lucrativos com registro de filas de espera por estado**

Instituições / Estados	CE	PE	MG	RS	Total
Públicas	2	4	5	6	17
Privadas sem fins lucrativos		5	3	3	11
Total com fila de espera	2	9	8	9	28
Total de instituições	10	11	12	11	44

\* Não inclui a escola de Pesqueira.

Pernambuco e Rio Grande do Sul apresentam proporções mais altas de instituições de educação infantil com listas de espera, seguidos de perto por Minas Gerais; o Ceará apresenta a menor porcentagem dentre os quatro estados.

No formulário destinado a recolher dados sobre as instituições visitadas pela Consulta, foram previstos campos para os pesquisadores anotarem suas impressões sobre a instituição e sobre o bairro. Não houve nenhuma padronização para orientar essas anotações. A intenção foi a de permitir ao pesquisador que se expressasse livremente sobre sua visita, fornecendo dados que ajudassem a contextualizar as instituições que fizeram parte da amostra. Dessa maneira, cada um e cada uma baseou-se em seu próprio olhar e utilizou seu estilo pessoal para esse registro.

A seguir reproduzimos alguns trechos dessas descrições elaboradas pelos pesquisadores dos quatro estados, procurando não identificar individualmente as instituições. O intuito aqui é principalmente fornecer alguns instantâneos sobre as instituições visitadas, ilustrados com os comentários realizados *in loco*. Essas caracterizações são importantes, devido à grande heterogeneidade que existe entre os

estabelecimentos que oferecem educação infantil no país. Para melhor avaliar os resultados obtidos pela Consulta, é importante ter presente a variedade de situações coberta nos quatro estados pesquisados, que reflete a diversidade existente em todo o país.

A maioria das instituições municipais visitadas estavam localizadas em áreas urbanas, das capitais ou de outras cidades. Foram escolhidas escolas e creches municipais localizadas em diferentes partes das cidades, pois se sabe que costuma existir uma certa desigualdade nas condições de funcionamento no interior das redes municipais, principalmente nas grandes cidades, que acompanha as diferentes composições sociais dos bairros.

Uma escola municipal da capital de um estado é assim descrita: *“A escola (...) situa-se em um bairro comercial no centro da cidade. Sua clientela é composta por filhos de comerciários. O ambiente é agradável, bem cuidado. Quanto ao relacionamento, há uma grande sintonia entre professores e direção. As pessoas parecem contentes umas com as outras e tratam bem as crianças.”*

As anotações sobre outra escola municipal situada na mesma cidade contrastam bastante com a anterior: *“É um bairro simples da periferia. A comunidade mostrou-se curiosa e um pouco apreensiva com minha presença, mas foi hospitaleira. O prédio da escola é muito pequeno e quase não há espaço para brincar. As salas são pequenas e lotadas e há uma péssima luminosidade. As professoras trabalham um tanto insatisfeitas por causa do baixo salário, mas o clima geral me pareceu bom.”*

Em outra capital, foi pesquisada uma escola municipal próxima a um conjunto habitacional. *“Localizada em conjunto habitacional simples (...), atende crianças do entorno de classe média, classe média baixa e pobres de vilas da redondeza. O prédio foi reformado e ampliado, com boa área externa, brinquedos no pátio e árvores. Tem verde, alguma grama e jardins. Muito boa aceitação na comunidade, constando 200 crianças na lista de espera. O ambiente é tranquilo, alegre e muito bem estruturado. Biblioteca infantil muito boa, sala de vídeo e outros ambientes, além de salas de aula amplas, bem ventiladas. Professoras formadas em nível superior. Direção democrática e participativa.”*

Uma escola de educação infantil municipal de cidade do interior de outro estado foi assim descrita: *“Atende uma população de baixa renda. A maior parte das mães trabalha como doméstica e recebe menos de um salário mínimo. (...) O ambiente físico é limpo, organizado, alegre, com trabalhos das crianças expostos nas salas e corredores. Há ótima claridade nas salas. (...) As reformas na escola e a nova equipe diretiva mexeram muito com a harmonia, alegria do grupo. Ouve-se as crianças conversando, cantando, com tranquilidade, não há nervosismo. (...)”*

Algumas das escolas municipais pesquisadas encontravam-se situadas na zona rural. Um exemplo emerge das observações da pesquisadora: *“A principal atividade das famílias é o trabalho rural, cultura do café. Os vários dirigentes que passaram pela escola encontraram grandes dificuldades para trabalhar com a comunidade (...) ressaltam a preocupação exagerada com a discriminação tanto racial quanto sócio econômica<sup>8</sup>. (...) Os pais relatam que atualmente a questão da discriminação e da violência melhorou muito na escola. (...) Tive uma boa impressão da creche e pré-escola. A pesquisa aconteceu na época da colheita do café, então a creche estava cheia de crianças. Isto porque esta creche funciona em época de colheita e após esse período atende apenas às crianças maiores, de 5 e 6 anos. Acredito que será necessário providenciar um espaço externo com mais brinquedos e a formação da horta.”*

Da mesma forma, as instituições comunitárias e/ou filantrópicas, muitas das quais recebem subsídios das prefeituras, provocaram impressões bastante diferentes nos pesquisadores, revelando sua grande heterogeneidade. Assim, uma creche situada em área de favela de uma capital é descrita da seguinte maneira: *“O ambiente é precário, a creche é pequena, foi feita através de um mutirão dessa comunidade, tem um pátio de lajotas muito pequeno, as salas também são pequenas e pobres de recursos, suas*

<sup>8</sup> Essa é uma área remanescente de quilombo. O qualificativo “exagerada” consta do relatório da pesquisadora como reprodução da fala desses dirigentes.

*professoras não tem formação alguma para o desempenho das atividades (...). Em outro estado, situação semelhante é retratada: "O espaço físico é grande, com salas amplas porém pouco ventiladas e iluminadas. A área externa é grande, porém a área reservada para o uso das crianças é pequena e mal localizada. O período em que estive na instituição não a vi ser utilizada. Não havia brinquedos nas salas, nem exposição dos trabalhos das crianças (...)."*

Porém, em outra cidade, uma instituição que recebe recursos de fora do país é descrita de forma positiva, em contraste com as características do bairro: *"Poder aquisitivo baixo. Desemprego, violência, uso de drogas. Famílias procuram apoio e não dispõem de espaço e lazer. O serviço de saúde é precário e a instituição atende com serviço de odontologia. O ambiente da instituição é muito bem cuidado, espaço adequado interno e externo. Tem uma sala de leitura, embora o número de livros de literatura infantil ainda seja limitado. Tem laboratório de informática para crianças de seis anos, cozinha e refeitório limpos e com equipamentos adequados, sala de arte, pátio aberto onde foram observadas atividades de expressão corporal, parque e bastante área livre."*

As instituições particulares visitadas também provocaram impressões diversificadas. Em cada estado procurou-se visitar uma escola privada urbana com clientela de classe média mais alta e outra que atendesse população um pouco menos privilegiada. A seguir estão dois exemplos de observações sobre essas instituições: *"Bairro localizado na zona nobre da cidade. Com ótima infra estrutura, lojas, clínicas, hospitais, escolas e farmácias. A comunidade é de grandes condomínios e casas. Pessoas com poder aquisitivo médio e alto. Escola com boa infra estrutura. Arborizada e com diferentes espaços de lazer. Produções artísticas das crianças expostas. Ambiente calmo, limpo e organizado. A escola era uma casa que se transformou em escola."*

Outra instituição particular, em outra cidade, causou impressão menos positiva: *"É um bairro que está no meio de uma área nobre e de uma comunidade pobre. Essa característica torna a identidade de seus moradores bastante oscilante. (...) A instituição caracteriza bem uma escola particular de classe baixa. Instalações precárias, mobília inadequada, espaço para brincadeiras improvisado, sem áreas livres, livros de literatura infantil com ilustrações e textos comprometedores da qualidade e organização do tempo sem um bom planejamento. Profissionais realizando vários papéis."*

Além dessas observações livres, os pesquisadores preencheram uma pequena avaliação sobre a instituição, composta de 8 itens: prédio, pátio externo, mobiliário, material pedagógico, brinquedos, literatura infantil, clima geral e projeto pedagógico. Para avaliar cada item foi utilizada uma escala de 5 pontos, de péssimo a ótimo. Os casos omissos receberam zero (*missing*) na planilha processada pelo SPSS. A tabela 3 mostra os valores das médias e medianas obtidas em cada um dos quesitos avaliados, para o total da amostra.

**Tabela 3. Valores das médias e medianas das avaliações atribuídas às instituições por itens (n=52\*)**

Item avaliado	Média	Mediana
Prédio	3,5	4,00
Pátio externo	3,4	4,00
Mobiliário	3,3	4,00
Material pedagógico	3,2	3,50
Brinquedos	3,1	3,00
Literatura infantil	3,3	4,00
Clima geral	4,2	4,00
Projeto pedagógico	2,6	3,00

\* Não inclui a escola de Pesqueira.

\* A mediana é o valor da variável que está associado ao sujeito que ocupa a posição correspondente à metade da distribuição. É diferente da média, que corresponde à soma dos valores daquela variável dividida pelo número de sujeitos da distribuição.

Em quase todos os quesitos, as instituições de Minas Gerais foram melhor avaliadas do que aquelas dos demais estados. No item mobiliário, nenhuma das instituições de Pernambuco obteve uma avaliação mais alta do que a mediana, e, com exceção de Minas Gerais, os outros estados só contaram com uma instituição avaliada acima desse valor (4,00). De fato, do total, apenas 11,5% foram avaliadas nesse aspecto com conceito acima da mediana (no caso, ótimo). Para literatura infantil, apenas 17,3% das instituições obtiveram conceitos acima do valor da mediana (4,00). Embora essas avaliações devam ser consideradas com reserva, pois não foi possível uniformizar os treinamentos para as cinco equipes locais, o que pode ter motivado diferenças nos critérios utilizados entre os estados, elas fornecem informações que podem auxiliar na caracterização das instituições que compuseram a amostra da pesquisa.

\* Não inclui a escola de Pesqueira.

Itens	Estados				Totais (%) (4 estados)
	CE	MG	PE	RS	
Prédio	2	5	2	2	21,2
Pátio externo	2	6	2	4	26,9
Mobiliário	1	4	-	1	11,5
Material pedagógico	3	9	8	6	50,0
Brinquedos	2	11	4	6	44,2
Literatura infantil	1	4	1	3	17,3
Clima geral	5	8	4	4	40,4
Projeto pedagógico	5	7	7	5	46,2
Total de instituições	12	14	13*	13	52

**Tabela 4. Número e porcentagem de instituições que obtiveram avaliações acima da mediana por item avaliado e por estado**

A média mais baixa obtida foi a relativa ao projeto pedagógico e a mais alta foi a do item "clima geral", talvez o aspecto mais sujeito à subjetividade do observador. As demais médias estão próximas de valores entre 3 e 4, que na escala correspondiam a razoável e bom. Quanto às medianas, as mais baixas correspondem aos itens brinquedos e projeto pedagógico, sendo que 5 itens obtiveram o mesmo valor de 4,00 nessa medida. Para retratar o resultado dessas avaliações, utilizou-se como parâmetro a mediana, que é uma medida que expressa melhor o caráter da distribuição obtida para os valores encontrados em cada item avaliado. De acordo com esse parâmetro, a tabela seguinte indica quantas instituições, naquele item, receberam avaliações acima da mediana, ou seja, quantas escolas foram avaliadas com valores que se encontravam na metade superior da distribuição obtida para aquele item na amostra total de 52 instituições.

Esses dados são apenas indicativos, pois não estão desdobrados por período de funcionamento das turmas, nem há discriminação quanto a adultos que trabalham em dupla na mesma turma.

Embora a intenção da Consulta não tenha sido a de avaliar as instituições visitadas, essas informações são importantes para sugerir um contraponto às opiniões colhidas junto aos entrevistados a respeito de suas concepções sobre a qualidade da educação infantil. A realidade vivida por essas pessoas, dentro e no entorno das instituições visitadas, certamente influi na maneira como concebem a qualidade da educação. O olhar do pesquisador constitui um dado que pode auxiliar a situar os diversos contextos nos quais se desenvolveu a Consulta e, portanto, a qualificar melhor de onde falamos as pessoas que foram ouvidas na pesquisa.

Estado / Tipo de Instituição	Média de crianças por professor*	Número de instituições
CE	28	12
Pública	32	7
Privada	8	2
Sem fins lucrativos	32	3
PE	15	13**
Pública	18	6
Privada	10	2
Sem fins lucrativos	13	5
MG	18	14
Pública	20	8
Privada	10	2
Sem fins lucrativos	17	4
RS	12	13
Pública	12	6
Privada	14	2
Sem fins lucrativos	11	5
TOTAL	18	52
Pública	21	27
Privada	10	8
Sem fins lucrativos	17	17

\* Inclui monitores.  
\*\* Não inclui a escola de Pesqueira

**Tabela 5. Médias do número de crianças atendidas por número de professores por estado e tipo de instituição**

Outro dado que pode auxiliar na avaliação das condições de funcionamento dessas instituições é a proporção de professores por número de crianças atendidas por professores e monitores que trabalham por tipo de instituição e estado. É possível que um certo número de adultos que constam como funcionários na realidade trabalhem como professores, pois algumas médias de crianças por professor apresentam valores bem altos para essa faixa etária, especialmente no estado do Ceará.

#### 4. PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Foram consultados os seguintes segmentos: professores, funcionários, diretores e/ou coordenadores, pais de alunos, pais de crianças entre 0 e 6 anos de idade da comunidade que não estavam matriculadas na educação infantil, líderes comunitários e os grupos de crianças.

No total, foram ouvidas 1.136 pessoas<sup>10</sup>, sendo 882 adultos e 254 crianças. Dentre os 882 adultos, 430 integravam as equipes das instituições visitadas e 452 eram pais e pessoas da comunidade do entorno da creche, pré-escola ou escola. Na tabela abaixo constam os diversos segmentos de entrevistados por estado.

**Tabela 6. Número e porcentagem de entrevistados por segmento e estado**

Segmento	CE	PE	MG	RS	Totais	%
Professor	49	74	61	64	248	21,8
Funcionário	24	30	27	23	104	9,1
Diretor/Coordenador	18	16	21	23	78	6,9
Pais de alunos	60	64	69	64	257	22,6
Pais não usuários	36	39	35	38	148	13,0
Líderes	12	14	10	11	47	4,1
Crianças	60	65	65	64	254	22,4
Totais	259	302	288	287	1.136	100%

**Tabela 7. Categoria de entrevistados por tipo de instituição e estado**

Entrevistados	Instituição	CE	PE	MG	RS	Totais	%
Equipe	Pública	45	54	62	36	197	45,8
	Particular	7	12	8	18	45	10,5
	Sem Fins Lucrativos	39	54	39	56	188	43,7
Sub-total		91	120	109	110	430	(100%)
Comunidade	Pública	54	55	67	45	221	48,9
	Particular	18	17	11	17	63	13,9
	Sem Fins Lucrativos	36	45	36	51	168	37,2
Sub-total		108	117	114	113	452	(100%)
Crianças	Pública	30	30	35	24	119	46,9
	Particular	10	10	10	10	40	15,7
	Sem Fins Lucrativos	20	25	20	30	95	37,4
Sub-total		60	65	65	64	254	(100%)
Totais		259	302	288	287	1.136	

Obs. A distribuição do número de crianças por tipo de instituição foi submetida a um ajuste, pois uma das planilhas não identificava corretamente a instituição.

<sup>10</sup> Neste total não estão incluídas as pessoas entrevistadas em Pesqueira (16 adultos e 5 crianças), devido ao fato da pesquisa ter constatado que ali não existia instituição de educação infantil.

Em todos os estados, o tipo de instituição com menor representação entre os entrevistados é a privada com fins lucrativos. As porcentagens de pessoas consultadas em cada um dos três tipos de instituição considerados varia um pouco de estado para estado, porém em todos eles aquelas ligadas às instituições públicas diretas e às entidades privadas sem fins lucrativos, as quais na sua maioria recebem subsídios públicos, chegam a quase 90% do total de entrevistados. Verifica-se uma pequena oscilação na proporção de entrevistados de cada um dos tipos de instituição conforme se considere os segmentos da equipe, da comunidade e das crianças. Como cada equipe conduziu seu próprio trabalho de campo e as condições encontradas em cada estado durante a realização da pesquisa de campo variaram, essas diferenças são explicáveis.

#### 4.1. Faixa etária

A faixa etária dos adultos entrevistados consta das duas tabelas a seguir. Observa-se que a maioria das pessoas que trabalham nas instituições encontra-se na faixa intermediária, entre 21 e 40 anos de idade. São muito poucos os que são mais jovens (19 no total) e por volta de um terço tem idades superiores a 40 anos. Em Pernambuco foi encontrada a maior proporção de adultos com mais de 40 anos fazendo parte da amostra, porcentagem que não discrepa porém significativamente daquelas dos demais estados.

**Tabela 8. Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por idade e estado**

Faixas de idade	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Até 20 anos	2	2.2	7	5.8	2	1.8	8	7.3	19	4.4
21 a 40 anos	65	71.4	68	56.7	75	68.8	62	56.4	27	62.8
41 anos ou mais	24	26.4	45	37.5	32	29.4	39	35.5	140	32.6
S/I							1	0.9	1	0.2
Total	91	100%	120	100%	109	100%	110	100%	430	100%

É interessante perceber que, entre os adultos de fora da instituição, há maior concentração nas faixas mais jovens, até 40 anos. Ou seja, para algumas crianças, os pais são mais jovens do que seus professores e demais adultos da equipe que os atendem na instituição. Porém, o segmento dos líderes da comunidade apresentou uma porcentagem maior de pessoas mais velhas: 77% do total tinha mais de 41 anos de idade.

**Tabela 9. Distribuição dos entrevistados da comunidade por idade e estado**

Faixas de idade	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Até 20 anos	7	6.5	7	6.0	5	4.4	7	6.2	26	5.8
21 a 40 anos	80	74.1	83	70.9	83	72.8	77	68.1	323	71.5
41 anos ou mais	20	18.5	24	20.5	21	18.4	24	21.2	89	19.7
S/I	1	0.9	3	2.6	5	4.4	5	4.4	14	3.1
Total	108	100%	117	100%	114	100%	113	100%	452	100%

As crianças escolhidas para as entrevistas coletivas deveriam estar situadas na faixa etária de 5 e 6 anos. A tabela a seguir mostra que a maioria das 254 crianças tinha 5 anos de idade, sendo que também foram incluídas nos grupos algumas crianças com 4 anos de idade, principalmente no Rio Grande do Sul.

**Tabela 10. Distribuição das crianças entrevistadas por idade e estado**

Faixas de idade	CE		PE		MG		RS		Totais	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
4 anos	1	2	2	3	3	5	10	16	16	6
5 anos	40	67	41	63	33	51	36	56	150	59
6 anos	19	32	22	34	29	45	18	28	88	35
Totais (100%)	60		65		65		64		254	

## 4.2. Sexo

A distribuição dos diversos segmentos por sexo foi determinada, em parte, pelos critérios definidos no planejamento da pesquisa. Assim, por exemplo, no que se refere às crianças, o equilíbrio entre meninas e meninos foi um dos critérios de formação dos grupos nas entrevistas coletivas. No caso dos demais segmentos, buscou-se incluir pessoas do sexo masculino, sempre que possível. Ainda assim, os dados mostram a grande predominância das mulheres, em todos os segmentos, especialmente naquele dos professores – melhor dizendo, das professoras –, onde apenas foram entrevistados cinco homens, de um total de 248 entrevistados. Note-se que, em Minas Gerais, não houve um único professor do sexo masculino entrevistado. Nas equipes, a maior porcentagem de pessoas do sexo masculino foi encontrada entre os funcionários, o que coincide com o conhecimento informal que existe sobre as instituições de educação infantil, onde é comum encontrar-se adultos do sexo masculino desempenhando funções de vigia, zelador, jardineiro e semelhantes.

O segmento dos líderes da comunidade é o que apresenta maior porcentagem de pessoas do sexo masculino. A distribuição por idade também indicou que esse grupo é mais velho do que os dois grupos de pais e responsáveis, revelando um perfil específico dessas lideranças, em comparação com o restante dos entrevistados classificados neste relatório como adultos da comunidade.

**Tabela 11. Distribuição das pessoas entrevistadas por segmento, sexo e estado**

Segmento	Sexo	CE		PE		MG		RS		Totais	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1. Professores	Masc.	2	4.1	2	2.7	0	0.0	1	1.6	5	2.0
	Fem.	47	95.9	72	97.3	61	100.0	63	98.4	243	98.0
	S/I	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Total	49		74		61		64		248	100
2. Funcionários	Masc.	5	20.8	5	16.7	3	11.1	3	13.0	16	15.4
	Fem.	19	79.2	24	80.0	24	88.9	20	87.0	87	83.7
	S/I	0	0.0	1	3.3	0	0.0	0	0.0	1	1.0
	Total	24		30		27		23		104	
3. Diretores	Masc.	4	22.2	0	0.0	1	4.8	0	0.0	5	6.4
	Fem.	14	77.8	16	100.0	20	95.2	23	100.0	73	93.6
	S/I	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Total	18		16		21		23		78	
<b>Equipe (1+2+3)</b>	Masc.	11	12.1	7	5.8	4	3.7	4	3.6	26	6.0
	Fem.	80	87.9	112	93.3	105	96.3	106	96.4	403	93.7
	S/I	0	0.0	1	0.8	0	0.0	0	0.0	1	0.2
	Total	91		120		109		110		430	
4. Pais usuários	Masc.	4	6.7	4	6.3	13	18.8	10	15.6	31	12.1
	Fem.	56	93.3	60	93.8	56	81.2	54	84.4	226	87.9
	S/I	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Total	60		64		69		64		257	
5. N. usuários	Masc.	6	16.7	4	10.3	3	8.6	3	7.9	16	10.8
	Fem.	29	80.6	34	87.2	32	91.4	35	92.1	130	87.8
	S/I	1	2.8	1	2.6	0	0.0	0	0.0	2	1.4
	Total	36		39		35		38		148	
6. Líderes	Masc.	4	33.3	10	71.4	3	30.0	7	63.6	24	51.1
	Fem.	8	66.7	4	28.6	7	70.0	4	36.4	23	48.9
	S/I	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Total	12		14		10		11		47	
<b>Comun (4+5+6)</b>	Masc.	14	13.0	18	15.4	19	16.7	20	17.7	71	15.7
	Fem.	93	86.1	98	83.8	95	83.3	93	82.3	379	83.8
	S/I	1	0.9	1	0.9	0	0.0	0	0.0	2	0.4
	Total	108		117		114		113		452	
7. Crianças	Masc.	28	46.7	26	40.0	31	47.7	29	45.3	114	44.9
	Fem.	32	53.3	39	60.0	34	52.3	35	54.7	140	55.1
	S/I	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Total	60		65		65		64		254	

### 4.3. Cor / Etnia

As pessoas consultadas foram inquiridas a respeito de sua identificação quanto a cor/etnia. As categorias utilizadas nos questionários foram aquelas adotadas pelo IBGE: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. A forma de perguntar aos adultos foi: "Como o(a) senhor(a) se identifica quanto à cor/etnia?"

Para as crianças, a pergunta não foi dirigida diretamente. Optou-se por solicitar ao entrevistador uma hetero-classificação das crianças incluídas nos grupos selecionados para as entrevistas coletivas. A questão que ele deveria preencher foi: "Como o(a) entrevistador(a) identifica a criança quanto à cor/etnia?"

Dessa maneira, os critérios de classificação tiveram uma natureza diferente conforme se tratasse de adultos ou de crianças. É importante explicitar esse dado, pois o

tema é controverso e existem poucas experiências de classificação por cor/etnia em pesquisas com crianças entre nós.

Na tabela seguinte pode-se observar que a maior parte dos adultos que trabalham nas instituições classificou-se como branco. Essa porcentagem é mais alta no Rio Grande do Sul e, em segundo lugar, em Minas Gerais. No entanto, se considerada a soma de pretos e pardos (considerados como negros pelo movimento social), a porcentagem da amostra total de adultos nas equipes é quase equivalente a de brancos, sendo que no Ceará e em Pernambuco os negros suplantam os brancos. A porcentagem mais alta daqueles que se identificaram como pretos está em Pernambuco e, no Ceará, encontra-se a maior proporção dos adultos consultados que se identificaram como pardos. Alguns entrevistados se identificaram nas categorias amarelo e indígena, somando pouco mais de 5% do total.

**Tabela 12. Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por cor/etnia e estado**

Cor/etnia	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Branco	27	29.7	44	36.7	62	56.9	74	67.3	207	48.1
Preto	3	3.3	18	15.0	12	11.0	15	13.6	48	11.2
Pardo	52	57.1	48	40.0	33	30.3	19	17.3	152	35.3
Amarelo	4	4.4	4	3.3	2	1.8			10	2.3
Indígena	4	4.4	6	5.0			1	0.9	11	2.6
S/I	1	1.1					1	0.9	2	0.5
Total	91	100%	120	100%	109	100%	110	100%	430	100%

É interessante comparar essas características da amostra de professores, diretores e funcionários com o conjunto de entrevistados de fora das instituições, para verificar até que ponto seus perfis quanto a cor/etnia se assemelham. Pernambuco é o estado onde as proporções são acentuadamente diferentes, apresentando o dobro da porcentagem de brancos entre os integrantes das equipes das instituições visitadas em comparação com os entrevistados de fora delas. Nos demais estados, as amostras de adultos das instituições assemelham-se aos adultos do entorno, nesse quesito.

**Tabela 13. Distribuição dos entrevistados da comunidade por cor/etnia e estado**

Cor/etnia	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Branco	32	29.6	22	18.8	58	50.9	73	64.6	185	40.9
Preto	6	5.6	26	22.2	14	12.3	19	16.8	65	14.4
Pardo	61	56.5	59	50.4	32	28.1	20	17.7	172	38.1
Amarelo	5	4.6	6	5.1	3	2.6			14	3.1
Indígena	3	2.8	3	2.6	1	0.9	1	0.9	8	1.8
S/I	1	0.9	1	0.9	6	5.3			8	1.8
Total	108	100%	117	100%	114	100%	113	100%	452	100%

No caso das crianças, a hetero-classificação obtida acompanha em linhas gerais aquela verificada para os adultos, com uma pequena diferença no caso do estado de Minas Gerais. O Rio Grande do Sul é o único estado onde foi encontrada uma maioria de crianças brancas nos grupos entrevistados. Nos demais, a categoria mais representada é a das crianças que foram classificadas como pardas.

**Tabela 14. Distribuição das crianças por cor/etnia e estado**

Cor/etnia atribuída pelo entrevistador	CE		MG		PE		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Branco	22	37%	28	43%	21	32%	41	64%	112	44,1
Preto	3	5%	11	17%	15	23%	9	14%	38	15,0
Pardo	33	55%	22	34%	28	43%	13	20%	96	37,8
Amarelo	2	3%	3	5%	1	2%			6	2,3
Indígena			1	2%					1	0,4
Não soube avaliar							1	2%	1	0,4
Total	60	100%	65	100%	65	100%	64	100%	254	100%

#### 4.4. Escolaridade

Entre os adultos que trabalham nas instituições, chama a atenção o fato de que 50 deles, mais de 10%, apresentam escolaridade muito baixa, sendo ou analfabetos ou não tendo completado o ensino fundamental. Essa porcentagem é mais alta no Ceará (16%). Apenas 21% do total de entrevistados das equipes das instituições possuem o curso superior. Quase um quinto do total não conta com escolaridade suficiente para preencher o requisito mínimo legal para professores de educação infantil: o curso de magistério no ensino médio. No Ceará, os extremos apresentam maior concentração de entrevistados, pois lá é o estado onde a porcentagem dos formados no curso superior é mais alta: 30%.

**Tabela 15. Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade e estado**

Escolaridade	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Analfabeto / Fund. incompleto	15	16.5	11	9.2	10	9.2	14	12.7	50	11.6
Fund. completo / Médio incompleto	7	7.7	7	5.8	5	4.6	10	9.1	29	6.7
Médio completo / Sup. incompleto	28	30.8	56	46.7	51	46.8	43	39.1	178	41.4
Superior completo	28	30.8	28	23.3	19	17.4	19	17.3	94	21.9
Especialização	12	13.2	15	12.5	13	11.9	20	18.2	60	14.0
Mestrado/Doutorado	1	1.1	2	1.7	2	1.8	2	1.8	7	1.6
Sem Informação			1	0.8	9	8.3	2	1.8	12	2.8
Total	91	100%	120	100%	109	100%	110	100%	430	100%

Examinando mais de perto a escolaridade de cada um dos segmentos da equipe da escola, verifica-se que os funcionários, em todos os estados, são os que possuem menor escolaridade, em seguida os professores e finalmente os diretores, que apresentam os níveis de escolaridade mais altos. Observam-se algumas diferenças entre as amostras dos quatro estados: os professores do Ceará apresentam a maior proporção dos que contam com ensino superior, porém nesse mesmo estado os funcionários são os que contam com menor escolaridade, caracterizando a maior diferença encontrada no interior das equipes das instituições no seu conjunto. No Rio Grande do Sul, encontra-se a maior proporção de professores com escolaridade inferior ao ensino médio: 14% de um total de 64 professores entrevistados nesse estado. Na amostra como um todo, não foi entrevistada nenhuma pessoa ocupando a posição de direção ou coordenação com escolaridade inferior ao ensino médio.

Embora as amostras em cada estado não possam ser consideradas estatisticamente representativas, os dados indicam que ainda há muito o que se progredir em relação ao nível de escolaridade e, por conseqüência, de formação prévia das equipes das instituições de educação infantil. Por outro lado, foram encontrados entrevistados que declararam ter feito pós-graduação: as porcentagens que constam da tabela abaixo correspondem a 1 professor de Pernambuco e a um total de 6 diretores, sendo 1 no Ceará, 1 em Pernambuco, 2 em Minas Gerais e 2 no Rio Grande do Sul.

**Tabela 16. Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade, segmento e estado**

Estado	Entrevistados	Analf./ F.I.	F.C./ M.I.	M.C./ S.I.	S.C.	Esp.	M./D.	S.I.	Total (100,0%)
CE	Professores	2.0	4.1	38.8	49.0	6.1			49
	Funcionários	58.3	20.8	16.7	4.2				24
	Direção			27.8	16.7	50.0	5.6		18
	Total	16.5	7.7	30.8	30.8	13.2	1.1		91
PE	Professores		4.1	55.4	23.0	14.9	1.4	1.4	74
	Funcionários	36.7	13.3	43.3	6.7				30
	Direção			12.5	56.3	25.0	6.3		16
	Total	9.2	5.8	46.7	23.3	12.5	1.7	0.8	120
MG	Professores		1.6	60.7	21.3	11.5		4.9	61
	Funcionários	37.0	14.8	25.9				22.2	27
	Direção			33.3	28.6	28.6	9.5		21
	Total	9.2	4.6	46.8	17.4	11.9	1.8	8.3	109
RS	Professores	3.1	10.9	46.9	21.9	15.6		1.6	64
	Funcionários	52.2	13.0	30.4				4.3	23
	Direção			26.1	21.7	43.5	8.7		23
	Total	12.7	9.1	39.1	17.3	18.2	1.8	1.8	110
Total	Professores	1.2	5.2	51.2	27.4	12.5	0.4	2.0	248
	Funcionários	45.2	15.4	29.8	2.9			6.7	104
	Direção			25.6	29.5	37.2	7.7		78
	Total	11,6	6,7	41,4	21,9	14,0	1,6	2,8	430

Abreviações:

- Analf./F.I. – Analfabeto / Fundamental Incompleto
- F.C./M.I. – Fundamento completo / Médio incompleto
- M.C./S.I. – Médio completo / Superior incompleto
- S.C. – Superior completo
- Esp. – Especialização
- M/D – Mestrado / Doutorado
- S.I. – Sem informação

A seguir, os dados sobre a escolaridade das equipes estão destacados por tipo de instituição. Nas instituições sem fins lucrativos, os entrevistados das equipes em seu conjunto apresentam a escolaridade mais baixa.

**Tabela 17. Distribuição porcentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de escolaridade e tipo de instituição**

Tipo de instituição / Escolaridade	Analfabeto/ Fundamental Incompleto	Fundamental Completo a Superior Incompleto	Superior completo e Pós-Graduação	S / I	Totais 100%
Pública	9.7	33.5	51.0	5.8	206
Particular	6.2	58.5	35.4		65
Sem fins lucrativos	16.4	62.9	20.8		159

No total, os adultos entrevistados nas instituições públicas visitadas pela Consulta apresentam uma proporção mais alta de pessoas com nível de escolaridade superior em comparação com os dois outros tipos de instituição.

A escolaridade do conjunto dos entrevistados da comunidade – pais das crianças que freqüentam as instituições, pais das que não freqüentam e lideranças - é bastante baixa: 45% deles encontram-se no menor patamar de instrução, sendo que a maior porcentagem foi encontrada no Ceará (50%). Apenas 6% dos consultados nesse conjunto de segmentos tinha completado o curso superior.

**Tabela 18. Distribuição dos entrevistados da comunidade por nível de escolaridade e estado**

Escolaridade	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Analfabeto / Fundamental incompleto	55	50.9	63	53.8	49	43.0	39	34.5	206	45.6
Fundamental completo / Médio incompleto	14	13.0	23	19.7	30	26.3	25	22.1	92	20.4
Médio completo / Superior Incompleto	19	17.6	23	19.7	25	21.9	29	25.7	96	21.2
Superior completo	12	11.1	4	3.4	3	2.6	10	8.8	29	6.4
Especialização	4	3.7	2	1.7	2	1.8	1	0.9	9	2.0
Mestrado/Doutorado	3	2.8	1	0.9					4	0.9
S/I	1	0.9	1	0.9	5	4.4	9	8.0	16	3.5
Total	108	100%	117	100%	114	100%	113	100%	452	100%

A comparação entre os três segmentos de entrevistados de fora das instituições não revelou diferenças significativas entre os respectivos níveis de escolaridade.

Porém, são encontradas diferenças significativas entre os entrevistados da comunidade, conforme se trate de instituições públicas, particulares ou sem fins lucrativos.

**Tabela 19. Distribuição percentual dos entrevistados da comunidade por nível de escolaridade, tipo de instituição e estado**

Tipo de instituição / Escolaridade	Analfabeto/ Fundamental Completo a Superior Incompleto	Fundamental Completo a Superior Incompleto	Superior completo e Pós- Graduação	S / I	Totais 100%
Pública	51,6	38,0	7,2	3,2	221
Particular	11,1	54,0	33,3	1,6	63
Sem fins lucrativos	50,6	41,7	3,0	4,8	168

As diferenças na escolaridade acompanham os diversos perfis de renda das populações que frequentam os três tipos de instituição, destacando-se a clientela das escolas particulares visitadas como sendo a de mais alto nível de instrução. No total, as porcentagens de entrevistados da comunidade menos instruídos nas instituições públicas e sem fins lucrativos são quase iguais.

Seria importante refletir sobre a realidade das crianças atendidas na maioria dessas instituições, que convivem em casa, na comunidade e na pré-escola ou creche com pessoas de baixa instrução. Sem uma cuidadosa orientação e supervisão pedagógica por parte das instituições, elas podem correr o risco de encontrar reproduzido na pré-escola ou creche o mesmo contexto pouco letrado que caracteriza seu ambiente doméstico.

Por outro lado, a proporção das pessoas que declararam estar estudando é significativa. Esse dado é importante, pois revela que a escolaridade das pessoas é um fator dinâmico, em processo, o que corresponde à realidade já encontrada em outras pesquisas. Isso revela que muitos adultos, de dentro e do entorno das instituições de educação infantil visitadas nos quatro estados, estão buscando aperfeiçoar sua educação, de diversas maneiras.

**Tabela 20. Distribuição dos adultos que declararam estar estudando por segmento e estado**

Segmento	Estuda	CE				PE				MG				RS				Totais			
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%				
1. Professores	Sim	29	59,2	26	35,1	20	32,8	30	46,9	105	42,3	19	38,8	46	62,2	41	67,2	33	51,6	139	56,0
	Não	19		19		19		19		78	30,7	19	38,8	46	62,2	41	67,2	33	51,6	139	56,0
	S/I	1	2,0	2	2,7	0	0,0	1	1,6	4	1,6	1	2,0	2	2,7	1	1,6	4	1,6	4	1,6
2. Funcionários	Sim	5	20,8	8	26,7	6	22,2	5	21,7	24	23,1	5	20,8	8	26,7	6	22,2	5	21,7	24	23,1
	Não	19	79,2	22	73,3	21	77,8	16	69,6	78	75,0	19	79,2	22	73,3	21	77,8	16	69,6	78	75,0
	S/I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	8,7	2	1,9	0	0,0	0	0,0	2	8,7	2	1,9	2	1,9
3. Diretores	Sim	10	55,6	6	37,5	4	19,0	9	39,1	29	37,2	10	55,6	6	37,5	4	19,0	9	39,1	29	37,2
	Não	8	44,4	10	62,5	17	81,0	13	56,5	48	61,5	10	55,6	6	37,5	4	19,0	9	39,1	29	37,2
	S/I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	1	4,3	1	1,3	0	0,0	0	0,0	1	4,3	1	4,3	1	1,3
Equipe (1+2+3)	Sim	44	48,4	40	33,3	30	27,5	44	40,0	158	36,7	44	48,4	40	33,3	30	27,5	44	40,0	158	36,7
	Não	46	50,5	78	65,0	79	72,5	62	56,4	265	61,6	46	50,5	78	65,0	79	72,5	62	56,4	265	61,6
	S/I	1	1,1	2	1,7	0	0,0	4	3,6	7	1,6	1	1,1	2	1,7	0	0,0	4	3,6	7	1,6
4. Pais usuários	Sim	15	25,0	14	21,9	14	20,3	11	17,2	54	21,0	15	25,0	14	21,9	14	20,3	11	17,2	54	21,0
	Não	45	75,0	49	76,6	54	78,3	43	67,2	191	74,3	45	75,0	49	76,6	54	78,3	43	67,2	191	74,3
	S/I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	10	15,6	10	3,9	0	0,0	0	0,0	10	15,6	10	15,6	10	3,9
5. Não usuários	Sim	4	11,1	7	17,9	8	22,9	10	26,3	29	19,6	4	11,1	7	17,9	8	22,9	10	26,3	29	19,6
	Não	31	86,1	32	82,1	26	74,3	25	65,8	114	77,0	31	86,1	32	82,1	26	74,3	25	65,8	114	77,0
	S/I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	2	18,2	2	4,3	0	0,0	0	0,0	2	18,2	2	18,2	2	4,3
6. Líderes	Sim	4	33,3	0	0,0	1	10,0	3	27,3	8	17,0	4	33,3	0	0,0	1	10,0	3	27,3	8	17,0
	Não	8	66,7	14	100,0	9	90,0	6	54,5	37	78,7	8	66,7	14	100,0	9	90,0	6	54,5	37	78,7
	S/I	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	7,9	4	2,7	0	0,0	0	0,0	3	7,9	4	7,9	4	2,7
Comm. (4+5+6)	Sim	23	21,3	21	17,9	23	20,2	24	21,2	91	20,1	23	21,3	21	17,9	23	20,2	24	21,2	91	20,1
	Não	84	77,8	95	81,2	89	78,1	74	65,5	342	75,7	84	77,8	95	81,2	89	78,1	74	65,5	342	75,7
	S/I	0	0,0	0	0,0	1	0,9	15	13,3	16	3,5	0	0,0	0	0,0	1	0,9	15	13,3	16	3,5
Total (Equipe+Comm.)	Sim	67	33,7	61	25,7	53	23,8	68	30,5	249	28,2	67	33,7	61	25,7	53	23,8	68	30,5	249	28,2
	Não	130	65,3	173	73,0	168	75,3	136	61,0	607	68,8	130	65,3	173	73,0	168	75,3	136	61,0	607	68,8
	S/I	1	0,5	2	0,8	1	0,4	19	8,5	23	2,6	1	0,5	2	0,8	1	0,4	19	8,5	23	2,6
Total	Sim	199		237		223		223		882		199		237		223		223		882	
	Não	199		237		223		223		882		199		237		223		223		882	

São os professores que apresentam as porcentagens mais altas de estudantes: 42% do total de 248 entrevistados. A maior proporção dos professores que estão estudando foi encontrada entre os entrevistados do Ceará, seguidos daqueles do Rio Grande do Sul. Os diretores ou coordenadores apresentaram a segunda maior porcentagem de estudantes. Os adultos da comunidade que estudam correspondem a 20% do total de 452 entrevistados nesse grupo, porcentagem próxima àquela encontrada para os funcionários: 23%.

Os cursos mencionados foram muito diversos. Por exemplo, os professores do Ceará indicaram estar frequentando cursos de: especialização em alfabetização, em educação infantil, em administração escolar, graduação em história, pedagogia, português, matemática; cursos não específicos de teologia, espanhol, psicopedagogia, entre outros. A maior parte dos funcionários que estão estudando frequentam cursos supletivos, inclusive de alfabetização, sendo que alguns estudam informática.

\*SM – Salário Mínimo.  
\*\* S/I – Sem identificação

Faixas de renda	Até 1 SM*	De 1 a 2 SM*	De 2 a 5 SM*	De 5 a 10 SM*	Mais de 10 SM*	S/I**	Total
Professores	27,4%	35,1%	28,2%	8,9%	0,4%		248
Funcionários	46,2%	41,3%	10,6%			1,9%	104
Direção	6,4%	16,7%	42,3%	21,8%	9,0%	3,8%	78
Total	28,1%	33,3%	26,5%	9,1%	1,9%	1,2%	430

**Tabela 22. Distribuição percentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por renda e segmento**

A renda dos entrevistados também difere conforme se trate de pessoas que ocupam diferentes posições nas equipes das instituições. Os diretores ou coordenadores são os que apresentam renda mais elevada e os funcionários são os que recebem menos. Entretanto, observa-se que os professores não apresentam discrepâncias muito grandes em relação aos funcionários. A maior diferença é que a distribuição da renda dos professores conta com pequenas porcentagens de entrevistados situados nas faixas mais altas, 23 deles no total, sendo 5 em Pernambuco, 11 em Minas Gerais e 7 no Rio Grande do Sul, que declararam renda de 5 salários mínimos ou mais.

Renda	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Até 1 S.M.	42	46,2	41	34,2	18	16,5	20	18,2	121	28,1
1 a 2 S.M.	24	26,4	27	22,5	56	51,4	36	32,7	143	33,3
2 a 5 S.M.	21	23,1	38	31,7	16	14,7	39	35,5	114	26,5
5 a 10 S.M.	2	2,2	1	0,8	17	15,6	10	9,1	39	9,1
Mais de 10 S.M.	2	2,2	1	0,8	5	4,5	8	7,3	16	3,7
Sem identificação			3	2,5	2	1,8	5	4,5	10	2,3
Total	91	100%	120	100%	109	100%	110	100,0	430	100%

**Tabela 21. Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por nível de renda e estado**

Os níveis de renda dos entrevistados, dentro e fora das instituições, também são relativamente baixos. Mais de 60% da equipe e 70% dos consultados da comunidade encontram-se nas faixas de até 2 (dois) salários mínimos de renda mensal. Apenas 11% dos consultados das equipes e 7% daqueles das comunidades declararam receber mais de 5 salários mínimos de renda. A proporção dos entrevistados que declararam receber mais de 2 salários mínimos é mais alta no Rio Grande do Sul, nos dois grupos.

#### 4.5. Renda

Esses dados são bastante positivos. Entretanto, seria preciso questionar até que ponto não são justamente os adultos mais escolarizados aqueles que estão buscando em maior número o aprimoramento de sua educação.

Alguns entrevistados não souberam ou não quiseram informar sua renda, o que só não ocorreu no Ceará. Em Pernambuco 10 entrevistados declararam que estavam sem rendimentos, e em Minas Gerais 1 foi classificado nessa categoria. Quando se compararam as porcentagens de entrevistados da comunidade em cada faixa de renda por tipo de instituição, verifica-se que as populações no entorno das instituições públicas e daquelas sem fins lucrativos assemelham-se, com a maioria das pessoas classificadas na faixa de renda inferior. Os entrevistados no entorno das instituições privadas e adultos da comunidade – concentram-se na faixa intermediária e um quarto deles estão na faixa superior de renda.

Faixas de renda	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%		
S/rendimento	10	8,5	1	0,9			11		2,4	
Até 1 S.M.	70	64,8	58	49,6	55	48,2	32	28,3	47,6	
1 a 2 S.M.	9	8,3	24	20,5	28	24,6	28	24,8	19,7	
2 a 5 S.M.	18	16,7	9	7,7	18	15,8	26	23,0	15,7	
5 a 10 S.M.	7	6,5	1	0,9	4	3,5	9	8,0	4,6	
Mais de 10 S.M.	4	3,7	2	1,7	4	3,5	2	1,8	2,7	
Sem identificação			13	11,1	4	3,5	16	14,2	7,3	
Total	108	100%	117	100%	114	100%	113	100%	452	100%

**Tabela 24. Distribuição dos entrevistados da comunidade por nível de renda e estado**

As equipes das instituições sem fins lucrativos, entre as quais se incluem as comunitárias, são as que declararam menor renda. Os dados sobre as faixas de renda das equipes das instituições públicas e privadas pesquisadas são bastante próximos, sendo que as públicas mostram uma porcentagem um pouco mais alta de pessoal na faixa superior. Comparando-se a distribuição dos entrevistados da comunidade por nível de renda, verifica-se que os estados do Nordeste são os que apresentam as maiores porcentagens de pessoas na faixa mais baixa de renda (até 1 salário mínimo) e o Rio Grande do Sul é o estado onde a renda declarada dos entrevistados da comunidade é relativamente mais alta.

Tipo de instituição	Até 1 S.M.*	De 1 a 5 S.M.*	Mais de 5 S.M.*	S/1**	Total
Pública	18,9	66,0	15,0	0,0	206
Particular	26,2	66,2	7,7	0,0	65
Sem fins lucrativos	40,9	49,1	6,9	3,1	159

\*SM – Salário Mínimo.  
\*\*S/1 – Sem identificação

**Tabela 23. Distribuição percentual dos entrevistados que trabalham nas instituições por faixas de renda e tipo de instituição**

As diferenças de renda também são encontradas na comparação entre as pessoas entrevistadas das equipes de três tipos de instituição visitadas pela Consulta.

**Tabela 25. Distribuição porcentual dos entrevistados da comunidade por faixas de renda e tipo de instituição**

Tipo de instituição / Faixas de renda	Até 1 SM*	De 1 a 5 SM*	Mais de 5 SM*	S/I**	Total 100%
Pública	52.0	37.1	3.6	7.2	221
Particular	24.2	46.8	25.8	3.2	62
Sem fins lucrativos	56.8	29.0	5.3	8.9	169

\*SM – Salário Mínimo.

\*\*S/I – Sem identificação

Os dados de renda por tipo de instituição sugerem que, nas instituições sem fins lucrativos e nas particulares, as equipes e a população do entorno apresentam níveis de renda mais semelhantes, ainda que não coincidentes, do que nas instituições públicas, onde o conjunto das equipes conta com renda mais alta do que a encontrada nas comunidades do entorno das escolas (Tabelas 23 e 25).

#### 4.6. Religião

Indagou-se também a respeito da religião dos consultados, inclusive crianças. Houve uma concentração daqueles que se declararam católicos, em todos os segmentos (entre 65% e 70%). Entre as crianças, uma grande porcentagem não soube informar sobre essa questão, mas dentre as que responderam, a maior proporção foi também de católicas (69%). As religiões evangélicas e protestantes aparecem com as segundas porcentagens mais altas em todos os segmentos. Entre os adultos da comunidade, essas religiões estão com uma representação um pouco mais alta: 19%, em comparação com 15% para as equipes.

Procurou-se também identificar aqueles que se consideram sem religião. Para isso, foram combinadas as respostas a duas questões diferentes: a questão “O(a) senhor(a) tem alguma religião?” e a questão seguinte, “Qual é sua religião?”, pois houve inconsistência no registro de algumas respostas. Declararam não ter religião 6% dos entrevistados das equipes e 7% daqueles de fora das instituições. Chama a atenção a porcentagem mais alta encontrada em Pernambuco entre os consultados da comunidade: 14%.

**Tabela 26. Distribuição dos entrevistados que trabalham nas instituições por religião e estado**

Religião	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Católica	74	81.3	72	60.0	80	73.4	72	65.5	298	69.3
Evangélicas/pentecostais	15	16.5	20	16.7	18	16.5	11	10.0	64	14.9
Espíritas	1	1.1	14	11.7	4	3.7	10	9.1	29	6.7
Afro-brasileiras			1	0.8			2	1.8	3	0.7
Outras			3	2.5	1	0.9	2	1.8	6	1.4
Sem religião	1	1.1	9	7.5	6	5.5	10	9.1	26	6.0
Sem identificação			1	0.8			3	2.7	4	0.9
Total	91	100%	120	100%	109	100%	110	100%	430	100%

Tanto entre os entrevistados que trabalham nas instituições, como entre os de fora, é pequena a proporção daqueles que declararam seguir religiões afro-brasileiras. O mesmo fato ocorreu na Consulta anterior. Seria preciso investigar se as pessoas em

geral tendem a minimizar sua participação nesses cultos quando entrevistadas em pesquisas, especialmente se identificam de alguma forma os entrevistadores com a instituição escolar.

**Tabela 27. Distribuição dos entrevistados da comunidade por religião e estado**

Religião	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Católica	74	68.5	62	53.0	81	71.1	75	66.4	292	64.6
Evangélicas/pentecostais	20	18.5	25	21.4	20	17.5	20	17.7	85	18.8
Espíritas	3	2.8	5	4.3	2	1.8	6	5.3	16	3.5
Afro-brasileiras	1	0.9			2	1.8	1	0.9	4	0.9
Outras	3	2.8	5	4.3	6	5.3			14	3.1
Sem religião	6	5.6	17	14.5	3	2.6	9	8.0	35	7.7
Sem identificação	1	0.9	3	2.6			2	1.8	6	1.3
<b>Total</b>	<b>108</b>	<b>100%</b>	<b>117</b>	<b>100%</b>	<b>114</b>	<b>100%</b>	<b>113</b>	<b>100%</b>	<b>452</b>	<b>100%</b>

As crianças também foram consultadas sobre se sabiam informar sua religião. A pergunta formulada foi a seguinte: "Você sabe dizer qual é a sua religião?". Do total de 254 crianças, 143 souberam dar resposta a essa pergunta. As crianças do Nordeste souberam responder a essa questão em maior proporção do que as demais. De maneira geral, os dados obtidos mostram consistência com as respostas dos adultos, sendo as religiões mais representadas a católica e, em segundo lugar, as agrupadas como evangélicas e pentecostais.

**Tabela 28. Distribuição das crianças por religião e estado**

Religião	CE		PE		MG		RS		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Católica apostólica romana	36	60	22	34	18	28	16	25	92	36,2
Evangélicas	11	18	12	18	4	6	3	5	30	11,8
Espírita			3	5					3	1,2
Outras religiões			1	2			6	9	7	2,8
Sem religião	2	3	8	12			1	2	11	4,3
Não respondeu	11	18	19	29	43	66	38	59	111	43,7
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>	<b>64</b>	<b>100%</b>	<b>254</b>	<b>100%</b>

#### 4.7. Pais usuários e não usuários de creches e pré-escolas

Como mostra a tabela 6, as pessoas da comunidade do entorno das instituições entrevistadas foram pais (ou responsáveis) de alunos, pais (ou responsáveis) de crianças de 0 a 6 anos que não estavam freqüentando a educação infantil e líderes comunitários. Dentre um total de 405 pais, 257 eram pais de alunos e 148 pais não usuários. Algumas questões específicas foram dirigidas a esses segmentos, ao lado das questões comuns a respeito de suas características, já comentadas em conjunto nos itens anteriores.

Aos pais de alunos foi perguntado se seus filhos gostavam de ir à creche ou pré-escola. A maioria respondeu afirmativamente: 97%. Apenas 7 entrevistados responderam não, distribuídos equilibradamente entre os 4 estados.

Após expressarem abertamente suas opiniões a respeito da utilidade da creche ou pré-escola e sobre como concebem uma instituição de educação infantil de qualidade (respostas analisadas nos próximos itens deste relatório), os diversos segmentos de

## 5. OS CRITÉRIOS DE QUALIDADE

Porém, esse perfil também traz dados importantes sobre os tipos de instituições visitadas, que coincidem com o conhecimento já acumulado sobre essa realidade. Embora os perfis das instituições visitadas tenham variado um pouco entre os estados, refletindo suas diferentes realidades sociais, culturais, econômicas e educacionais, alguns traços comuns sobressaem, por exemplo: a maior pobreza das pessoas envolvidas com as instituições sem fins lucrativos; o baixo nível de escolaridade de parte das equipes; sua maior ou menor semelhança com a comunidade atendida, conforme se trate de instituições públicas, privadas ou sem fins lucrativos; e as diferenças internas entre coordenadores, professores e demais funcionários quanto à renda e escolaridade.

Obtidas sobre as concepções de qualidade: quais as principais características das pessoas entrevistadas, dentro e fora das instituições visitadas pelos pesquisadores em cada estado, ou seja, quem fala e de onde fala.

O perfil dos entrevistados nesta Consulta não pode ser considerado como representativo do conjunto das instituições de educação infantil e da população de seu entorno, nos quatro estados. Constitui uma referência para que se situe as respostas obtidas sobre as concepções de qualidade: quais as principais características das pessoas entrevistadas, dentro e fora das instituições visitadas pelos pesquisadores em cada estado, ou seja, quem fala e de onde fala.

que esses pais desajetaram que seus filhos frequentassem a educação infantil, se essa oportunidade estivesse ao seu alcance. As respostas que indicam pouca valorização da educação infantil correspondem a 18% do total. Considerar que a criança é muito nova indica que, para esses entrevistados, talvez exista a valorização da pré-escola, mas não da creche para as crianças menores. Foram poucas as respostas que denotaram imagens negativas das instituições, motivo apenas citado por pais dos dois estados do Nordeste.

O motivo mais citado foi relativo a problemas de falta de acesso, o que faz supor

Motivos	CE	PE	MG	RS	N	Totais %
Não conseguiu vaga / não tem perto de casa	5	11	7	13	36	24,4
Já frequentou	10	4	3	1	18	12,2
Criança muito nova	1	8	13	7	29	19,6
Não há necessidade / não é importante	7	8	7	5	27	18,3
Creche / Pré não cuida bem da criança	4	2	-	-	6	4,1
Outros motivos	2	6	5	12	25	16,9
Não respondeu	7	-	-	-	7	4,8
Totais	36	39	35	38	148	100%

**Tabela 29. Distribuição das respostas dos pais não usuários sobre o motivo da não frequência das crianças a creches e pré-escolas**

Aos não usuários, foi perguntado qual o motivo de seu filho não estar frequentando a educação infantil. A tabela abaixo mostra como os entrevistados se manifestaram sobre essa questão.

entrevistados adultos das equipes das instituições – diretores ou coordenadores, professores e funcionários - e de seus entornos - pais de crianças matriculadas, pais de crianças que não estavam freqüentando as instituições e líderes da comunidade – respondiam a uma série de 15 quesitos referentes a diversos aspectos de funcionamento da creche ou pré-escola. Os itens procuraram cobrir tanto diferentes questões ligadas ao funcionamento das instituições – prédio, alimentação, materiais -, como características dos profissionais das equipes, e também aspectos relativos ao relacionamento humano entre adultos e crianças. Com o objetivo de captar possíveis contradições entre as posições dos vários entrevistados, a formulação das perguntas procurou abranger diferentes ênfases que podem ser dadas ao projeto educativo: maior preocupação com disciplina e com a preparação para o ensino fundamental ou maior atenção com a motivação e o interesse das crianças, por exemplo.

Esses 15 itens compunham uma escala de 5 pontos, permitindo que o entrevistado classificasse cada um deles como mais ou menos importante (muito importante, importante, mais ou menos importante, pouco importante e nada importante). Como ocorre em muitas pesquisas, as pessoas consultadas apresentam uma tendência a concordar com as afirmações propostas. A maioria das respostas tendeu a se concentrar em “Importante” e “Muito importante”, com poucas exceções.

Assim, para identificar as diferentes tendências manifestadas pelos entrevistados, a análise focalizou as classificações mais positivas (muito importante) e as diferenças por item para dois grupos de entrevistados adultos: os integrantes das equipes das instituições e os adultos de seu entorno, incluindo pais de crianças que freqüentavam e que não freqüentavam as escolas e líderes da comunidade. A tabela a seguir mostra a porcentagem dos que classificaram cada um dos quesitos como muito importante, por estado e por grupo de entrevistados.

**Tabela 30. Porcentagem de respostas “Muito importante” aos quesitos da pergunta “Uma boa creche/pré-escola é aquela que...” por estado e grupo de segmentos entrevistados**

Itens da escala	Entrevistados por Estado									
	Equipe escolar					Pais e comunidade				
	CE	PE**	MG	RS	Total	CE	PE**	MG	RS	Total
1. Funciona em prédio limpo e bem cuidado	84.6	83.3	90.8	81.8	85.1	93.5	86.3	86.8	90.3	89.2
2. A comida é boa e nunca falta	79.1	75.0	88.1	79.1	80.2	86.1	84.6	86.8	77.9	83.8
3. Cuida bem da criança	95.6	89.2	98.2	94.5	94.2	94.4	90.6	91.2	92.9	92.5
4. Possui livros infantis, brinquedos e materiais para atividades	70.3	74.2	75.2	73.6	73.5	75.7	72.6	66.7	69.0	71.0
5. Exige ordem e disciplina	47.3	55.8	60.2	41.8	51.4	62.3	74.4	72.8	65.5	68.9
6. Valoriza a participação das famílias	84.6	75.8	80.7	78.2	79.5	74.8	74.4	73.7	70.8	73.4
7. Contrata professores(as) formados(as)	70.3	57.5	69.7	51.8	61.9	80.6	69.2	64.9	63.7	69.5
8. Paga bem professores(as) e funcionários(as)	69.2	70.0	74.3	66.4	70.0	84.1	67.5	77.2	71.7	74.9
9. As crianças sentem vontade de ir	86.8	83.3	82.6	86.4	84.7	74.1	70.1	77.2	75.2	74.1
10. Estimula a cooperação entre as crianças	71.4	75.8	81.7	81.7	77.9	73.1	69.2	67.5	76.1	71.5
11. As crianças são bem tratadas não importando as suas diferenças	91.2	92.5	94.5	92.7	92.8	88.0	83.8	91.2	84.1	86.7
12. Alfabetiza as crianças	60.4	71.7	34.9	24.5	47.9	75.9	74.4	69.3	52.2	67.9
13. Prepara as crianças para o ensino fundamental	57.1	67.5	44.4	34.5	50.9	79.4	74.4	79.8	55.4	72.2
14. Aceita crianças com deficiências	58.2	68.3	65.1	64.2	64.2	70.4	65.8	69.3	70.5	69.0
15. Possui projeto pedagógico	76.9	78.8	79.8	80.9	78.8	71.3	71.8	69.3	75.2	71.9
Totais*	91	120	109	110	430	108	117	114	113	452

\* Os totais da última linha correspondem ao maior número de respostas apresentado em um quesito, segundo estado e grupo de entrevistados.

\*\* Não inclui entrevistados de Pesqueira.

Considerando-se as respostas do conjunto dos dois grupos de entrevistados (colunas *Total*), o quesito que obteve maior concordância foi: “Cuida bem da criança.” A literatura sobre educação infantil enfatiza a relação estreita que deve existir entre cuidado e educação nas instituições que atendem crianças pequenas. Porém, parece que a maioria dos entrevistados confere maior peso ao cuidado, entendido no sentido sugerido pela expressão “cuida bem”, que conota atenção, proteção e compromisso com a criança que frequenta a creche/ pré-escola.

O segundo aspecto mais valorizado está ligado ao primeiro: “As crianças são bem tratadas não importando as suas diferenças”. Foram as equipes as que mais apoiaram essa afirmação, especialmente no caso de Pernambuco, onde a porcentagem de respostas “Muito importante” nesse quesito foi ligeiramente superior ao anterior. Para os segmentos de fora da instituição, o segundo aspecto mais valorizado foi aquele que diz “Funciona em prédio limpo e bem cuidado”. Novamente a expressão “bem cuidado”, associada à menção a limpeza atraiu grande aprovação.

Para as equipes, o terceiro quesito mais valorizado foi a motivação das crianças, formulada como "As crianças sentem vontade de ir". Em seguida, a alimentação obteve grande aprovação. Para os pais e pessoas da comunidade, a boa alimentação obteve uma porcentagem mais alta de valorização do que a vontade das crianças de ir para a escola, ocorrendo aí uma inversão nos dois grupos.

Focalizando agora os itens que obtiveram porcentagens mais baixas de "muito importante", em torno de 50%, para os adultos das equipes foram "Alfabetiza as crianças", "Prepara as crianças para o ensino fundamental", e "Exige ordem e disciplina". Para as pessoas da comunidade, nenhum dos critérios obteve menos de 60% de "muito importante"; o critério com pontuação comparativamente menor, mas ainda assim alta (67%), foi "Alfabetiza as crianças".

Seria importante refletir sobre essas opiniões. Uma primeira questão a observar, é que a menor importância conferida por parte das equipes ao modelo escolar não confirma o que vem sendo observado pelas pesquisas sobre o cotidiano dessas instituições, que verificam uma ênfase excessiva no controle sobre as crianças e em atividades que utilizam lápis e papel. Da mesma forma, a opinião de parte dos pais e adultos da comunidade não coincide com a experiência vivida nas creches e pré-escolas, onde as famílias costumam mostrar-se muito preocupadas com a preparação das crianças para a alfabetização. Aliás, enquanto menos da metade dos entrevistados das equipes escolares classificaram a alfabetização como muito importante, a porcentagem dos adultos da comunidade que escolheram "Muito importante" nesse item foi de 68%, uma diferença de 20 pontos percentuais.

Foi junto às equipes do Rio Grande do Sul e de Minas Gerais que os quesitos "Alfabetiza as crianças" e "Prepara as crianças para o ensino fundamental" foram menos valorizados. O mesmo não ocorreu com os adultos da comunidade nesses mesmos estados. Uma questão que poderia ser melhor investigada é até que ponto determinadas propostas pedagógicas implantadas por administrações públicas desses estados influenciam as opiniões das equipes que trabalham nas instituições de educação infantil.

Também chama a atenção a menor importância conferida à formação dos professores. Embora a maioria dos respondentes tenha achado muito importante esse quesito (mais de 60% nos dois grupos), esse aspecto está entre os quatro menos valorizados no conjunto dos 15 itens. No Rio Grande do Sul, quase a metade dos entrevistados das equipes escolares não escolheram "Muito importante" nesse aspecto.

Na maioria dos quesitos, não se observam diferenças significativas nas porcentagens de respostas "Muito importante" segundo os quatro estados. No entanto, em alguns casos os estados se diferenciam, por exemplo no quesito "Exige ordem e disciplina" que obteve maior aprovação em Minas Gerais e Pernambuco nos dois agrupamentos de entrevistados e no quesito "Contrata professores formados", que foi mais valorizado por entrevistados das equipes do Ceará e de Minas Gerais e por entrevistados da comunidade no Ceará. Foram também as equipes cearenses que apresentaram a maior porcentagem de respostas "Muito importante" no item "Valoriza a participação das famílias".

A intenção de propor essas questões aos entrevistados pela Consulta foi também a de fazer refletir. Ao relacionar os diferentes critérios que podem ser utilizados para avaliar a qualidade da educação infantil em creches e pré-escolas, os pesquisadores abriram um leque de possibilidades para os entrevistados que talvez muitos deles ainda não tivessem claro para si mesmos. Esses critérios foram propositadamente formulados de maneira simples e concisa, para que pessoas com níveis de escolaridade muito diversos e diferentes origens sociais e culturais pudessem opinar sem muitas dificuldades. Poderiam ser utilizados também em atividades de formação e de auto-avaliação com equipes que trabalham com crianças pequenas, servindo de ponto de partida para debates e reflexões coletivas.

## 6. EDUCAÇÃO INFANTIL, PARA QUE SERVE?

A primeira pergunta do questionário era: “Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola?”. Essa pergunta foi feita antes das questões 4 e seguintes, que ofereciam alternativas ao respondente para que classificasse critérios de qualidade por ordem de importância, de forma a não influenciar a resposta às duas questões anteriores abertas, onde o entrevistado podia expressar livremente suas concepções sobre o papel e a qualidade de creches e pré-escolas.

As respostas registradas pelos entrevistadores nos formulários de pesquisa foram digitadas pelas equipes locais em planilhas *Excel*, montadas pela assessoria estatística da Fundação Carlos Chagas para esta Consulta. Posteriormente essas planilhas foram enviadas por *Internet* a Fundação Carlos Chagas, onde foram codificadas e analisadas com a ajuda do programa informático *Alceste*.

A aplicação do *Alceste* permite verificar associações e polaridades entre as palavras e expressões que estão presentes nas respostas. O programa separa trechos dos textos fornecidos em unidades de contexto elementares, utilizando critérios combinados que levam em conta o tipo de texto, a pontuação e o tamanho máximo em número de linhas. A análise estatística baseia-se na frequência com que as palavras aparecem nos textos. É realizada por etapas e o programa permite que o pesquisador explore mais detidamente suas hipóteses, manipulando os dados em sucessivas operações.

O programa identifica grupos de respostas, propondo uma espécie de tipologia; esses grupos são chamados de *classes*. Essas classes agrupam trechos de respostas que apresentam, ao mesmo tempo, vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente das outras classes (Camargo, 2002). O programa indica, em cada classe, as palavras mais significativas estatisticamente (utiliza o teste de *chi* quadrado), fornece exemplos de trechos de respostas que foram selecionados para aquelas classes, mostra como as diversas classes se relacionam entre si e apresenta gráficos com o posicionamento das classes, entre outras informações.

É importante notar que esses tipos ou classes não correspondem necessariamente a entrevistados considerados separadamente, ou seja, a mesma resposta pode ser classificada em mais de uma classe. Na realidade, o programa não classifica as unidades “respostas”, mas as palavras que se associam e estão presentes nessas respostas. Por exemplo, um funcionário de uma escola de Minas Gerais assim se expressou: “... creche: deixar mães mais tranquilas para trabalhar, para estruturar as crianças, para elas crescerem começando a aprender coisas, a dividir, alimentação...”. Nessa frase são mencionadas diferentes funções da creche, com palavras que podem ser classificadas em diferentes classes pelo programa.

Outra característica relevante dos resultados é que, embora o programa possa indicar quais os segmentos e estados que se relacionam mais significativamente com cada uma das classes, isso não significa que outros segmentos e estados também não se façam representar naquele grupo de respostas. Por exemplo, a classe 1 contém palavras associadas com o segmento de líderes comunitários, porém ali estão também representadas muitas respostas dadas por professores e funcionários e alguns diretores e pais.

Com base nas palavras e nos exemplos de respostas presentes em cada classe encontrada pelo *Alceste*, tendo como pano de fundo o conhecimento do tema de pesquisa na literatura especializada, pode-se avançar algumas hipóteses interpretativas explicitadas a seguir. É importante frisar que na análise não foram utilizados todas as informações e recursos de que o programa *Alceste* dispõe e oferece em seus relatórios da saída. Também é preciso estabelecer a diferença que uma análise desse tipo apresenta em comparação com uma análise de conteúdo realizada manualmente, que permite outros tipos de exploração e interpretação, o que só seria possível com uma amostra bem menor do que a utilizada nesta pesquisa.

As respostas dadas pelos diversos segmentos de entrevistados nos quatro estados foram analisadas conjuntamente. As variáveis escolhidas para situar as respostas foram: segmentos de 1 a 6 (professor, funcionário, diretor, pais usuários, pais não usuários e lideranças comunitárias) e estados de 1 a 4. O programa indica com que valores dessas variáveis as classes se associam mais significativamente. As respostas abertas também podem ser identificadas aos sujeitos individualmente.

As respostas das crianças não estão incluídas nesse conjunto, pois resultaram de entrevistas em grupo, realizadas com apoio em outros tipos de instrumentos, cujos resultados serão apresentados mais adiante neste relatório.

Foram obtidas 6 “classes” de respostas. A associação entre classes mostra 2 conjuntos: as classes 1, 2 e 5 estão mais próximas umas das outras, assim como as classes 3, 4 e 6 entre si.

O primeiro conjunto de 3 classes inclui respostas que contemplam as necessidades da família em relação aos objetivos que se deseja alcançar com as crianças. São enfatizadas as funções de cuidado com as crianças – alimentação, proteção – e as funções de suporte à família. Como objetivos a serem alcançados com as crianças, surge a preocupação com o futuro, visando garantir uma boa escolaridade, condições de trabalho e inserção na sociedade. Essas respostas demonstram ênfase em questões relacionadas às condições de vida do presente e nas aspirações de um futuro melhor para as crianças. As classes 1, 2 e 5 relacionam-se significativamente com os segmentos de funcionários, pais não usuários e líderes comunitários. As duas primeiras estão mais próximas e a classe 5 enfatiza também a aprendizagem.

*Classe 1.* Esta classe possui contornos bem nítidos, apontando para aquelas funções geralmente associadas com a instituição creche: apoio às mães que precisam trabalhar, desempenho de tarefas que tradicionalmente são atribuídas às mães de crianças pequenas – alimentar, proteger, dar segurança –, focalização no atendimento a crianças mais pobres. A creche aparece como o lugar alternativo ao lar, onde as crianças permanecem com segurança na ausência dos pais, ausência essa sempre justificada pelo trabalho. Em algumas respostas está presente também a noção de que deixar a criança na creche é algo que se justifica para as mães que não tem como pagar alguém para cuidar da criança em casa.

As palavras mais significativas<sup>11</sup> nessa classe são, por ordem decrescente do valor do *chi* quadrado obtido: trabalh+; deix+; mãe+; filhos; pai+; poder+; coloc+; ajud+; ficarem; segur+.

O programa *Alceste* fornece exemplos de frases contendo as palavras mais significativas:

“para as mães<sup>12</sup> que precisam trabalhar, não tem com quem deixar os filhos. sabem que vai ficar bem cuidado, qual a mãe que vai ficar tranqüila sem ter com quem deixar”;

“para ajudar as crianças, para as mães que não tem condições de pagar alguém para ficar com elas, então é melhor deixar aqui na creche”;

“as creches servem para acolher os meninos, pois tem muitas mães que trabalham e outras colocam na creche por não terem comida em casa.”;

“para as crianças terem onde ficar, terem um bom atendimento, e para os pais poderem trabalhar, ter onde deixar as crianças.”;

“creche serve para deixar os filhos enquanto as mães trabalham. Deixar sozinho em casa não é positivo.”

<sup>11</sup> O sinal + no final da palavra indica a raiz da palavra; por exemplo, deix+ inclui deixa, deixam, deixar, deixem, etc.

<sup>12</sup> As palavras sublinhadas são aquelas significativamente associadas a cada classe.

*Classe 2.* Nesta segunda classe, a mesma função de receber as crianças para os pais poderem trabalhar está presente, porém combinada com uma maior ênfase naquelas tarefas que são realizadas pela instituição, principalmente nos aspectos de cuidado. Com efeito, a palavra que aparece com a significância mais alta é "cuid+". Como principais funções da creche, são citadas a alimentação, a educação, o carinho. A ênfase na alimentação pode estar associada ao fato dessa classe agrupar um número significativo de respostas dadas por funcionários de creche e pré-escolas, muitos deles provavelmente responsáveis pelo preparo dos alimentos.

As palavras mais significativas são: cuid+; aliment+; educ+; carinho; trabalh+; amor; pai+; proteger; apoi+; tir+.

Algumas das frases que aparecem como exemplos contendo as palavras mais significativas são:

"para cuidar das crianças, dar alimentação porque tem muita criança que não pode";

"dar mais educação para as crianças, dar carinho. A creche é o segundo lar da criança";

"serve não só para alimentar, mas para a criança se educar e educar aos pais, é o segundo lar para as crianças. É o lugar onde a criança deve receber carinho, amor, atenção e respeito, enfim tudo que ela precisa.";

"É onde as crianças aprendem, para dar assistência por causa das dificuldades dos pais, para dar alimentação e educação.";

"para cuidar das crianças que a mãe precisa trabalhar e também para tirar muitas crianças da rua e para que essas crianças se alimentem."

*Classe 5.* Esta classe associa-se significativamente com os segmentos 4 e 5 (pais) e o estado Ceará. Agrupa trechos de respostas que mencionam principalmente a aprendizagem das crianças, englobando alfabetização, outros conhecimentos e habilidades e dando ênfase à preparação para a escolaridade futura e as perspectivas de conseguir bons empregos. Algumas mães estabelecem comparações com sua baixa escolaridade.

Suas palavras mais significativas são: aprend+; coisa+; ler; escrever; estud+; empreg+; brinc+.

Como exemplos de frases significativas, são indicadas, entre outras:

"pra aprender, brincar quando é hora de brincadeira, aprender a ler e escrever, desenvolver, pra aprender e ser gente. É mais na frente ter um bom emprego";

"para ela, minha filha, aprender algumas coisas, cantar, desenhar";

"sem estudo não é nada, hoje em dia quem não estuda não consegue um emprego, imagine se não estudar";

"pra aprender a ler. Não ser burra que nem a mãe. A mãe quando vai assinar um papel, bota é o dedo.";

"pra eles irem se desasnando, porque não é para aprender a ler e escrever, mas é ali que eles vão aprendendo a coordenação motora.";

"para que meu filho aprenda desde cedo e com isso aprenda mais coisas."

O segundo conjunto de classes distingue-se do primeiro pela maior ênfase em objetivos pedagógicos, maior preocupação com o desenvolvimento infantil e também com a preparação para o ensino fundamental. São portanto objetivos mais ligados ao mundo escolar, menos preocupados com as necessidades presentes das famílias. A linguagem

utilizada é mais abstrata, revelando maior escolaridade desses respondentes e uma familiaridade com conceitos de sua área de atuação profissional. São respostas que se associam mais fortemente com os segmentos de professores e diretores, havendo maior presença de determinados estados em cada uma das classes encontradas.

**Classe 3.** Nesta classe surgem objetivos mais abrangentes para a educação infantil, voltados para o desenvolvimento integral da criança e também relacionados com ideais sociais. As palavras significativas indicam uma escolaridade maior dos respondentes e familiaridade com o campo da pedagogia. São mencionados principalmente aspectos que apontam para o desenvolvimento integral da personalidade, como socialização, aquisição de valores e respeito a regras de comportamento. Embora a ênfase seja no papel da educação infantil em relação às crianças, a preocupação maior não é com a aprendizagem de conteúdos, mas sim com a parte comportamental e de convívio social.

Nessa classe, as palavras associam-se significativamente com os segmentos 1 e 3 (professores e diretores) e com o estado Rio Grande do Sul.

Aparecem como palavras mais significativas: contato+; interagir; experiência+; outras; personalidade; ampli+; dev+; idade; espaço+.

As frases a seguir exemplificam palavras incluídas nessa classe:

“como serem cidadãos, como educarem seus filhos, para respeitar a sociedade, na sua convivência.”;

“preparação para lidar com a vida e viver em sociedade, mediar conhecimento formal com o conhecimento que a criança já traz”;

“É formar um cidadão para quando saírem daqui levarem algo, formar a personalidade, o caráter”;

“A principal função da escola é a socialização, porque na família isto é muito restrito, a escola amplia. A socialização abrange o respeito mútuo, quando você socializa uma pessoa você inclui a cidadania, aprender direitos e deveres.”;

“para formar a criança de uma forma global. A faixa etária mais importante é a de 0 a 6 anos, forma a personalidade, os valores sociais”.

**Classe 4.** Esta classe está muito próxima da anterior. As duas classes apresentam características comuns, mas a ênfase maior na classe 4 está no desenvolvimento infantil em seus aspectos cognitivos, físicos e afetivos, revelando algumas preocupações semelhantes àquelas identificadas nas respostas da classe anterior. Da mesma forma que para a classe 3, esta classe está significativamente associada aos segmentos 1 e 3 (professores e diretores) e ao estado Rio Grande do Sul.

Como palavras mais significativas nessa classe estão: desenvolv+; cognitivo+; soci+; aspecto+; afetivo+; habilidades; emocional; linguagem; psicomotor+.

As seguintes frases exemplificam os significados que essas palavras adquirem no texto:

“A educação infantil é um complemento da educação da família. Nós temos como objetivo desenvolver as áreas afetiva, cognitiva, psicomotora num ambiente mais rico”;

“para o desenvolvimento da criança, da sua autonomia, de todos os aspectos afetivos, cognitivos e social (...) a construção da identidade da criança tanto individual quanto social”;

“desenvolve a criança nos aspectos afetivo, cognitivo, motor e emocional. Trabalha a auto-estima da criança”;

“para desenvolver a aprendizagem, a socialização, o raciocínio. enfim, é muito importante para o desenvolvimento intelectual e social da criança.”;

“para desenvolver a criança, para aplicar o que se aprende na faculdade referente ao desenvolvimento físico, cognitivo e social.”;  
“A pré-escola é fundamental porque trabalha todos os aspectos socio afetivo e emocional e sobretudo o aspecto da socialização.”

**Classe 6.** Esta classe inclui trechos de respostas que apontam para a função preparatória da educação infantil para a futura escolaridade. A noção de que a educação infantil e principalmente a pré-escola é o alicerce de uma escolaridade futura está bastante presente nessas respostas. São mencionados vários argumentos para defender essa posição: a comparação com crianças que não freqüentaram a educação infantil, a preocupação com a alfabetização, a importância atribuída à adaptação ao ambiente escolar. As crianças são geralmente citadas na qualidade de alunos. Nessa classe estão presentes respostas dadas principalmente por professores. Os estados mais representados são os estados de Minas Gerais e Pernambuco.

As palavras mais significativas são: prepar+; escol+; série+; fundamental+; aluno+; bas+<sup>13</sup>; ensin+; entr+; cheg+.

Algumas das frases representativas dessa classe são:

“eu acho ótimo porque é uma preparação para fazer outra série, a primeira série do ensino fundamental”;

“eu acho que é o alicerce de tudo. É uma preparação para o futuro, para que a criança não venha a ter dificuldades no ensino fundamental”;

“orientar. ter uma base. preparar para as séries seguintes, uma primeira série. um aluno na primeira série é diferente daquele que nunca estudou, tem uma base, um conhecimento.”;

“acho que serve para o aluno chegar mais preparado na primeira série. ele vai ter mais noção sobre a rotina, ter conhecimento de algumas letras.”;

“para preparar os alunos para entrar no ensino fundamental. ajudá-los a vencer todas as etapas.”;

“seria para preparar o aluno para um ensino de verdade, adaptação, acostumar com os outros alunos e professores, convívio.”

No conjunto das classes obtidas, pode-se identificar as noções mais presentes na percepção dos diversos segmentos de entrevistados sobre o papel da educação infantil.

Em primeiro lugar, seu papel de apoio às famílias, quando se menciona a necessidade dos pais trabalharem e terem onde deixar seus filhos. Em muitas respostas essa necessidade é identificada como sendo apenas encontrada nas famílias mais pobres. Alguns entrevistados chegam a dizer que as crianças precisam da instituição para se alimentar, pois não contam com alimentação suficiente em casa. Associada a essa função, são enfatizadas aquelas tarefas ligadas ao cuidado das crianças, como alimentação, proteção, guarda. O modelo muitas vezes lembrado é o do cuidado materno. A creche, pois é ela a mais mencionada nessas respostas, faria o que a mãe está impossibilitada de fazer naquele período em que está ausente.

Outro aspecto bastante enfatizado é o da socialização da criança: aprender a conviver com outras crianças e adultos, seguir regras, adotar valores. Em algumas respostas a ênfase é na busca de autonomia e autoconfiança, porém em outras há uma evidente tendência ao adestramento e à adaptação a um ambiente escolar previamente estruturado.

Os profissionais entrevistados expressaram também opiniões que mostram a importância de garantir o desenvolvimento integral das crianças, trazendo um discurso bastante codificado sobre os “aspectos” que devem ser contemplados nesse trabalho da

<sup>13</sup> Bas+ inclui base, básicas, básico e básicos.

instituição de educação infantil. Há também a presença de concepções de educação para a cidadania, menções ao desenvolvimento integral da personalidade, em respostas onde a linguagem e os conceitos presentes denotam uma escolaridade mais alta dos respondentes. Chama atenção, entretanto, a pequena ênfase ao aprendizado de conteúdos, pois com a exceção da alfabetização, quase nada aparece sobre noções de matemática, de ciências, de estudos sociais, de meio ambiente, entre outras.

A preparação para a escolaridade futura mereceu uma ênfase especial, principalmente por parte dos professores. Essa preparação inclui tanto aspectos cognitivos como comportamentais, de ajustamento ao ambiente escolar. A idéia de que a educação infantil é o alicerce da escolaridade posterior encontra-se fortemente presente.

## 7. AS CONCEPÇÕES DE QUALIDADE

A segunda pergunta do questionário era: "E como seria uma boa creche/pré-escola?" que se seguia a pergunta anterior, "Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola?". Essa pergunta foi feita antes das questões seguintes, que ofereciam alternativas ao sujeito para que ele classificasse critérios de qualidade por ordem de importância, para que não influenciassem a resposta às questões anteriores abertas.

As respostas registradas pelos entrevistadores foram digitadas, codificadas e também analisadas com a ajuda do programa informático *Alceste*. As respostas dadas pelos diversos segmentos de entrevistados nos quatro estados foram analisadas em conjunto, da mesma forma que para a questão anterior. As variáveis escolhidas para situar as respostas foram as mesmas: segmentos de entrevistados e estados.

As crianças também não estão incluídas nesse conjunto, pois foram consultadas durante entrevistas em grupo, realizadas com apoio de outro tipo de instrumento, cujos resultados serão apresentados mais adiante neste relatório, como já foi explicado no item anterior

O tratamento estatístico das respostas abertas à segunda questão, realizado com o programa *Alceste*, obteve 5 classes. Essas classes compõem dois conjuntos mais associadas entre si, o primeiro com as classes 1, 2 e 3 e o segundo com as classes 4 e 5. O primeiro conjunto de três classes apresenta palavras que apontam para os objetivos que se busca atingir com as crianças: falam da formação integral, da integração com a família e a comunidade, do cuidado com as crianças, da atenção à saúde. O segundo conjunto de classes inclui menções às condições de infra-estrutura material – prédios, mobiliário, material, equipamentos - e de qualificação dos recursos humanos que atuam nas instituições.

*Classe 1* – Esta classe indica uma preocupação com a proposta educativa da instituição, que deve assegurar a formação integral das crianças e buscar aproximação com a família e a comunidade. Menciona, portanto, objetivos amplos e de médio prazo, utilizando vocabulário mais abstrato e especializado. Associa-se significativamente com os segmentos de professores e diretores e com os estados de Minas Gerais e Rio Grande do Sul.

Dentre as palavras mais significativas encontram-se: necessidade+; soci+; desenvolvimento e desenvolv+; comunidade; famíli+; brincadeira+; respeit+; limite+.

Como exemplos de frases, dentre aquelas indicadas pelo relatório do programa *Alceste*, encontram-se:

“seria aquela que desenvolvesse projetos pedagógicos que viessem contemplar as questões de integração do aluno num grupo social família escola comunidade e que contemplasse o processo de aquisição da leitura e da escrita.”;

“quando a pré-escola consegue atingir todas as etapas do desenvolvimento da criança: conhecimento, cidadania, há a formação integral e assim a criança é feliz.”;

“aquela que associa os níveis: motor, cognitivo e social. Que atendesse os interesses e necessidades da criança. Ter diversas experiências: pátio, música, teatro.”;

“com bastante atividade de coordenação, brincadeiras, natação, outra língua, considero importante apresentar-se para perder a timidez.”;

“que busca formação continuada dos professores, funcionários e famílias, comprometida com toda a comunidade escolar.”;

“É aquela que cada pessoa da escola vê o aluno como um todo, em todos os aspectos social, afetivo, cognitivo. Respeitar a criança como um todo.”

*Classe 2* – Esta classe está nitidamente relacionada com a função de cuidado. A ênfase está em professoras e educadoras que cuidem bem da criança, com carinho, promovendo seu bem estar quanto a higiene, alimentação, dando atenção, inculcando bons hábitos e ajudando a família a garantir atendimento médico quando necessário. Algumas respostas mencionam o que deve ser evitado numa boa creche ou pré-escola, por exemplo professora “que não belisque nem grite”.

Foi encontrada uma associação significativa com os segmentos de pais usuários e não usuários e líderes comunitários, assim como com o estado de Pernambuco. Outros segmentos também estão representados nas respostas, especialmente os funcionários.

O vocabulário que apresenta mais altos níveis de significância é: cuid+; ensin+; carinh+; gost+; limp+; pesso+.

Frases que mostram como essas e outras palavras significativas aparecem no texto estão exemplificadas a seguir:

“com boas educadoras que tenham educação para lidar com as crianças. Que cuida bem e que ensina o que a mãe não ensina em casa.”;

“deve ter professores responsáveis, que goste de criança. Boa alimentação e limpeza.”;

“boa professora, que não belisque nem grite, com limpeza, boa alimentação, ter vagas para todas as crianças e uma boa diretora.”;

“simples, pra mim uma boa creche deve ser bem organizada, tratar bem as crianças, dar boa educação, por enquanto só isso, mas dar boa alimentação também.”;

“onde os meninos são bem cuidados, os funcionários resolvem as coisas, que tem educação, porque só vejo meus filhos a noite.”;

“como está sendo aqui, não tenho o que dizer, as professoras são atenciosas com as crianças, prestam atenção nas mudanças, chamam a gente pra conversar, as crianças se educam, mudam o jeito de se comportar, aprendem a obedecer aos pais.”

*Classe 3* – Próxima da anterior, esta classe apresenta como característica própria a ênfase na saúde física e mental das crianças. Esta preocupação encontra-se ligada ao desejo de que a creche proporcione alimentação suficiente, cuidados de saúde, serviços médicos, fornecimento de remédios e também reflete a necessidade dos funcionários de obter ajuda, apoio e acompanhamento de especialistas - dentistas, médicos, psicólogos - para o atendimento das crianças. Algumas frases indicam uma condição de vida de muita

pobreza, onde as necessidades básicas de alimentação e atenção a saúde não estão satisfeitas, sendo todas essas demandas canalizadas para a instituição creche. Está associada significativamente com os segmentos de funcionários e pais usuários e com o estado de Pernambuco.

Dentre as palavras mais significativas, estão: médic+; psicolog+; creche+; dentista; acompanhamento; apoi+; maior+.

Algumas das frases com palavras representativas dessa classe são:

“que tivesse muita comida boa, que funciona todos os dias até no sábado e no domingo para ninguém ficar com fome, que tivesse médico e dentista direto e todos os remédios que a gente precisasse”;

“deveria ter um acompanhamento com uma psicóloga, a comida não poderia faltar, e as crianças teriam de ser bem tratadas.”;

“uma creche que tivesse médico, dentista, nutricionista, espaço para as crianças brincarem.”;

“que não faltasse alimentação, que tivesse médico e remédio e que não fechasse.”.

As classes 4 e 5 são muito semelhantes e agrupam textos que se referem às condições de infra estrutura física das creches e pré-escolas, citando características das salas e espaços, equipamentos e materiais. O que parece distinguir a classe 5 é que nela há maior ênfase nos recursos humanos, sendo mencionada a qualificação e competência dos profissionais.

*Classe 4* – Esta classe apresentou uma associação significativa com o segmento de professores e com o estado do Ceará. É interessante notar que a palavra com maior nível de significância é sala, o ambiente mais utilizado pelos professores. Como critérios de qualidade aparecem as condições de conforto dessas salas, com os materiais que ali deveriam estar disponíveis. São mencionados também outros espaços da escola, como banheiros, biblioteca e parque. Na realidade, a maioria do que é apontado constitui a infra estrutura básica que deveria existir em qualquer escola. A palavra “pudesse” sugere uma situação vivida que é vista como cerceando o que se deseja realizar, onde existiriam atividades que não podem ser promovidas com as crianças por falta dessas condições materiais.

As palavras mais significativas nessa classe são: sal+; ampl+; brinqu+; parqu+; livros; grande+; jogos; video; quantidade; coordenador+; biblioteca+; espaço+.

Algumas das frases que contém as palavras significativas são:

“um lugar bonito, com merenda, livros, professores, banheiros limpos, uma área de parque bem grande para crianças brincarem”;

“primeiro tinha que ter uma sala de aula ampla onde as crianças pudessem se movimentar, bastante jogos, que tivesse um som, que fosse arejada, muito colorida, alegre, e no pedagógico seria uma quantidade de alunos reduzida que pudesse fazer um atendimento.”;

“que tivesse mais material pedagógico, brinquedos educativos, espaço amplo, porque a criança precisa brincar, livros suficientes, material de pintura, deveria ter muito material, livros de historinha, parquinho, lardamento, ...”;

“equipada com vídeo, som, material pedagógico para uso das crianças, área de lazer com parque, chuveiro para banho coletivo, investimento para que as crianças pudessem ter aulas de campo, jardim botânico, professores com auxiliares de sala.”;

“ter bons professores, ter sala para criança aprender arte, dança, com biblioteca, refeitório espaçoso, banheiros adequados para as

crianças, livros de literatura infantil, cada sala ter seu armário e computadores nas salas.”

*Classe 5* – Nessa classe também há menção a condições físicas e materiais, mas o que é mais focalizado é o profissional, sua qualificação e compromisso com a educação das crianças. Assim, as condições de infra estrutura são citadas ao lado da presença de bons profissionais, sugerindo uma associação entre os recursos humanos e materiais. Essa classe também associa-se significativamente a professores e ao estado do Ceará, como a anterior, mas também foi encontrada uma relação significativa com o segmento de diretores.

O vocabulário mais significativo encontrado é: adequad+; fis+; materi+; espaço; profission+; preparados; didat+; qualificados; estrutur+; infantil; capacit+; ambiente+.

Os trechos de respostas onde aparecem essas palavras mais significativas são exemplificados a seguir:

“profissionais qualificados, engajados, com material e condições físicas adequadas.”;

“inclui o meio físico e pedagógico. Quanto ao primeiro com condição adequada a infância e quanto ao segundo com um trabalho com profissionais competentes, comprometidos, valorizados e satisfeitos com o educar...”;

“ter mais investimento no financeiro, no profissional, capacitação para os profissionais da área, material, recursos didáticos.”;

“com infra estrutura em termos de espaço físico, material e principalmente a capacitação dos professores, no meu caso é a primeira vez que ensino alfabetização e não fui preparada para isso.”

Analisando o conjunto das respostas, constata-se que os diversos segmentos de entrevistados possuem idéias próprias sobre como seria uma boa creche ou pré-escola. Dependendo da perspectiva adotada, que parece fortemente influenciada pelo lugar a partir do qual olham a instituição, sobressaem diferentes critérios de qualidade. Assim, os pais mais pobres almejam da instituição que ela seja capaz de suprir aquelas necessidades básicas das crianças que eles não se julgam em condições de proporcionar: alimentação, cuidados com a saúde. Os pais, assim como outros segmentos, também se preocupam com o tratamento que as crianças recebem na instituição, desejando que sejam cuidadas com carinho, por pessoas que gostem de crianças, segundo suas palavras. Uma boa creche ou pré-escola seria aquela onde os educadores demonstrassem essas qualidades. Os professores, por outro lado, apontam para qualidades que deveriam estar presentes no projeto pedagógico de uma boa instituição, expressando uma valorização de objetivos amplos, visando a formação integral do educando, mencionando também a relação com a família e a comunidade.

Quanto às condições materiais, quase todos os segmentos se manifestaram sobre as características dos prédios, equipamentos e materiais com que as instituições de educação infantil deveriam contar. Com poucas exceções, nada demais foi sugerido: a maioria das instalações e materiais citados já deveriam estar disponíveis nas escolas, como equipamentos básicos de qualquer trabalho educativo. É animador constatar com que freqüência foram mencionados livros, ausentes, segundo revelam muitas pesquisas, de um bom número de creches.

A qualificação do pessoal também mereceu um grande destaque nessas respostas. Os próprios professores revelam a consciência de que deveriam estar mais bem preparados para trabalhar na educação infantil. Essa preocupação não foi manifestada diretamente pelos pais, mas é possível considerar que, indiretamente, eles abordaram aspectos dessa formação profissional, quando manifestaram o desejo de ver seus filhos bem cuidados, tratados com carinho e recebendo boa orientação por parte dos educadores.

Nas respostas a essa segunda questão, surgiram com mais nitidez menções a diversos conteúdos da educação infantil, que permitem identificar um modelo pedagógico tradicionalmente desenhado para o jardim da infância, incluindo atividades de pintura, música, dança, jogos pedagógicos, formação de hábitos. Porém, da mesma forma que na questão anterior, os entrevistados não mencionaram diretamente atividades ligadas a aprendizagem de ciências, estudos sociais ou matemática, entre outros conteúdos. Também não citaram diretamente o desenvolvimento de projetos com as crianças, que levassem a aprendizagens integradas sobre diferentes temas. A palavra currículo não apareceu de forma significativa. Na realidade, sobressaíram os objetivos mais ligados a valores, a comportamentos e a atitudes, do que objetivos voltados para aprendizagens sobre o mundo, sobre a natureza, sobre a sociedade e sobre a cultura.

## 8. FALAM AS CRIANÇAS

Silvia Helena Vieira Cruz

A escuta das opiniões das crianças que freqüentam creches e pré-escolas foi incluída nesta Consulta como estratégia fundamental para ampliar o repertório relativo ao direito e à qualidade da educação infantil, considerando pontos de vista que geralmente estão excluídos do processo de discussão sobre políticas e práticas educacionais.

Nos últimos anos, vem sendo construída a idéia da criança competente, com possibilidades antes insuspeitas de trocas interindividuais, de levantar hipóteses explicativas, de estabelecer relações entre fatos, de se comunicar. Também tem crescido a consciência de que, como enfatizam Bondioli e Mantovani (1998), "sabendo mais sobre a criança, conhecendo-a melhor, a organização e a proposta de atividades pouco a pouco mais estimulantes e complexas prosseguirão de maneira natural e pertinente". Esse conhecimento deveria ser ponto de partida para se pensar a prática pedagógica nas instituições de educação infantil e se elaborar indicadores para avaliar o trabalho desenvolvido em instituições de educação onde meninos e meninas passam de quatro a nove horas por dia, como creches e pré-escolas (Cerisara, 2004 e Cruz, 2004). As informações que as crianças podem dar são relevantes não apenas para se conhecer melhor o que se passa nas instituições que deveriam acolher todas as crianças, cuidando-as e educando-as com respeito, mas também para entender como elas vêm, como se sentem, o que temem, o que desejam na sua experiência educativa. Isso é fundamental para que a creche e a escola sejam espaços de enriquecimento, de desenvolvimento e de prazer para todas as crianças.

No Brasil, o interesse em captar a perspectiva da criança está apenas começando a surgir. Em 1999, Rocha alertava que "se a criança vista pelas pesquisas ganha contornos que definem sua heterogeneidade, isto ainda não é suficiente para que ela ganhe voz e seja ouvida pelo pesquisador". A autora apontava os trabalhos de Cruz (1992), Bastos (1995), Gonçalves (1995) e Pacheco e colaboradores (1996) como alguns dos poucos exemplos desse tipo de pesquisa, indicando que neles as diferentes linguagens da criança foram tomadas como fonte de análise e, para tanto, exploradas, ainda que de forma incipiente, metodologias pouco convencionais.

Nos últimos anos têm sido buscadas formas de apreender o ponto de vista das crianças não só nas áreas da educação e da psicologia, mas também na área da saúde<sup>14</sup>. Recentemente, temos tido acesso à grande contribuição de autores de outras áreas, especialmente da nascente sociologia da infância<sup>15</sup>, que têm trazido novas

<sup>14</sup> Como exemplos desses trabalhos, na Educação, ver, Correa e MacLean, 1999 e Leite, 1995; na Psicologia, ver Sousa, 1994 e Ramires, 2004; na Saúde, ver Gaíva, 1997 e Coutinho, 1999.

<sup>15</sup> Ver Demartini, 2002; Larrosa, 1998; Pinto e Sarmiento, 1997; Faria, 2002; Sarmiento, s.d.; Corsaro, 2003.

perspectivas para compreendermos a complexidade, necessidade e importância da escuta das crianças.

Nesta Consulta, para captar as opiniões das crianças das instituições pesquisadas foi construída uma estratégia diferente da utilizada com os demais segmentos. A primeira versão desta estratégia foi elaborada e testada em abril de 2004 pelo grupo do estado do Ceará, como parte da aplicação piloto de todos os instrumentos utilizados na Consulta. Na reunião técnica ocorrida no mesmo mês, em São Paulo, essa versão foi aprimorada, a partir de sugestões de Cláudia Ribeiro e Geisa Andrade.

Na grande maioria das instituições pesquisadas foram formados grupos de meninos e meninas, no geral com cinco ou seis anos de idade. Cada grupo tinha cerca de cinco crianças e na sua composição procurou-se que ele fosse representativo em relação às crianças atendidas na instituição incluindo, sempre que pertinente, diferentes etnias e crianças com alguma deficiência física. Foram analisadas as entrevistas realizadas com 40 grupos de crianças<sup>16</sup>, assim distribuídos: 12 do Ceará, 9 de Minas Gerais, 11 de Pernambuco e 8 do Rio Grande do Sul.

A opção pela entrevista coletiva baseou-se, especialmente, em dois motivos: procurar deixar as crianças mais confortáveis diante do entrevistador, considerando que o fato delas estarem em maior número contribuiria para diluir a autoridade do adulto<sup>17</sup>; propiciar uma maior participação das crianças, pois o que é dito pelos integrantes do grupo individualmente poderia estimular os demais a complementarem a opinião dada ou desencadear uma discussão.

A partir de trabalhos anteriores (como Cruz, 1987, Martins, 2000) em que isso se mostrou bastante eficiente para favorecer a expressão das crianças, optou-se pela utilização de uma história que deveria ser completada pelo grupo.

Como previa-se apenas um encontro, foi solicitado para as professoras das turmas indicarem crianças que geralmente ficavam mais à vontade diante de adultos e que gostassem de falar. Os auxiliares de pesquisa foram também alertados para não aceitar a indicação de crianças que demonstrassem não querer participar; no caso de perceber isso, deveriam explicar para a professora que só poderiam participar crianças que realmente estivessem interessadas. Tais cuidados são justificados tanto pela dificuldade de obter a participação de crianças que não estavam dispostas a isso como por motivos éticos, pois o desejo da criança deve ser respeitado.

A entrevista foi realizada durante o horário freqüentado pelas crianças, numa das dependências da própria escola que oferecesse condições adequadas. O registro foi feito com o uso de gravador e anotações de uma outra pessoa, presente na entrevista; vários grupos também foram fotografados.

Após fazer a sua apresentação e de quem iria fazer as anotações, o entrevistador deveria pedir que as crianças também se apresentassem e perguntar como elas chamavam a instituição em que estavam (creche/ pré-escola/ outro), a fim de usar essa denominação no decorrer da entrevista. Depois deveria explicar que iria contar uma história na qual seria necessário que crianças da idade delas dessem as suas opiniões para que a história ficasse completa e justificar o uso do gravador e "anotador" para guardar bem as opiniões delas.

---

<sup>16</sup> Nem todas as entrevistas coletivas puderam ser aproveitadas pela análise de conteúdo, por diversos motivos.

<sup>17</sup> É preciso lembrar que, além da relação desigual de poder entre crianças e adultos, muitas vezes também existia a desigualdade social entre entrevistadores e crianças, sendo os primeiros de classe social com maior prestígio.

A história contada foi a seguinte:

*Era uma vez um lugar muito legal, que tinha quase tudo que as pessoas precisam: tinha padaria, supermercado, açougue, loja, farmácia e outras coisas. Mas, só tinha escola para as crianças grandes e para os adultos. Não tinha creche/ pré-escola<sup>18</sup> para as crianças pequenas. Então as pessoas e o governo acharam que precisava ter uma creche/ pré-escola para as crianças pequenas como vocês e arranjaram o dinheiro que precisava para isso. Só que as pessoas não sabiam como essa creche/ pré-escola tinha que ser. Elas queriam que essa creche/ pré-escola fosse muito legal, mas não sabiam do que as crianças gostavam, o que elas queriam que tivesse lá. Então, vamos ajudar essas pessoas? Vamos dizer pra elas como tem que ser essa creche/ pré-escola? O que tem que ter para ela ser bem legal?*

Após esgotar suas opiniões sobre como essa creche/ pré-escola “bem legal” deveria ser, as crianças eram convidadas a dizer o que não poderia ter nesse lugar, porque senão ele ficaria ruim; também era perguntado sobre o que elas gostavam e o que lhes desagradava na creche ou pré-escola que freqüentavam; ao final, retomando a história (“Lembram que na história as pessoas e o governo acharam que precisava de creche/ pré-escola para as crianças pequenas?”), perguntava-se “Por que as pessoas grandes acharam que precisava ter uma creche/ pré-escola para crianças?” e, por último, “E as crianças, por que elas achavam que precisava de uma creche/ pré-escola para crianças?”

Na maior parte dos grupos, as entrevistadoras realizaram várias intervenções para estimular as crianças a responder mais detalhadamente a essas perguntas. As intervenções geralmente foram variações de frases como “que mais precisa ter?”, “mais alguma coisa?” ou “outra coisa diferente?”. Muitas vezes, as entrevistadoras estimulavam alguma criança que não havia ainda falado no grupo ou estava falando pouco, por exemplo “e você?” ou “mas deixa que ela já ia falar”. Outra forma utilizada para incentivar o grupo era a repetição, pela entrevistadora, do que a criança havia acabado de responder.

Em vários dos grupos, ao final da conversa, foi pedido que as crianças desenhassem, individualmente, uma creche ou pré-escola “bem legal”.

### **8.1. A utilização do programa Alceste**

As entrevistas coletivas com crianças foram transcritas, digitadas e remetidas para a Fundação Carlos Chagas, a fim de serem processadas pelo programa informático *Alceste*.

Para realizar a análise dos textos (que neste caso resultaram das transcrições das entrevistas coletivas), o programa precisa de um grande número de palavras. Essa característica, aliada ao fato das crianças geralmente dizerem frases muito curtas, levou a dois tipos de decisões. Primeiro, cada grupo de crianças foi considerado como um único sujeito ou respondente. Isso não traz dificuldades, pois o grupo tem uma dinâmica que influencia e é influenciada pelo que é falado pelas crianças individualmente e, por outro lado, as opiniões das crianças importaram enquanto conjunto. Outra decisão necessária foi a duplicação das falas dos grupos dos estados de Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, uma vez que a quantidade de palavras não foi suficiente para “alimentar” o programa<sup>19</sup>. Tal estratégia, usada para os casos em que a quantidade de texto fica abaixo de um limite desejável para o tratamento estatístico, não traz problemas à análise, pois a proporcionalidade não se altera. A fim de ser utilizado pelo

<sup>18</sup> A escolha da denominação creche ou pré-escola dependeria de como as crianças do grupo costumavam chamar a instituição que freqüentavam.

<sup>19</sup> Isso foi decorrência do fato de que, nesses estados, por diversos motivos, não foram incluídas todas as entrevistas coletivas realizadas com as crianças.

programa *Alceste*, o material transcrito precisou ser adaptado, o que consistiu em estabelecer regras de seleção no texto.

Tendo em vista os objetivos e procedimentos desta pesquisa, foi necessário introduzir variáveis que correspondem aos diferentes estímulos colocados para as crianças. Na presente pesquisa, foram adotadas quatro variáveis, chamadas de “tipos”, que correspondem aos temas sobre os quais as crianças foram estimuladas a falar:<sup>20</sup>

- *tipo 1*- referente à pergunta “O que deve ter numa boa creche ou pré-escola?” Também foram incluídas as respostas dadas pelas crianças a perguntas tais como: O que mais de bom deve ter? O que é mais importante para ter em uma creche? O que tem nesta escola que é muito bom?
- *tipo 2* - referente à pergunta “O que não deve ter numa boa creche”? Nesse tipo ficaram também as respostas às perguntas como: O que uma boa creche ou pré-escola não pode ter? O que tem nesta escola que ela não deveria ter? O que tem nesta escola que você não gosta?
- *tipo 3* - referente à pergunta “Por que os adultos acham que as crianças devem ir para a creche, na opinião das crianças?”
- *tipo 4* - referente à pergunta “Por que as crianças acham que as crianças pequenas devem ir para a creche/pré-escola?”

O tratamento dado ao material recebido na Fundação Carlos Chagas (transcrições das entrevistas em grupos digitadas em *Word*) começou pela exclusão das perguntas feitas pelos adultos, passando a se trabalhar apenas com as falas das crianças. Depois foi realizada uma cuidadosa leitura desse material e, em alguns casos, foi necessária a eliminação de algumas palavras ou pedaços de frases que se afastavam demais do estímulo correspondente; em outros casos, foi preciso adicionar alguma palavra necessária para não se perder o sentido da fala da criança. Essa leitura também permitiu detectar que em muitas entrevistas houve confusão entre falas sobre a escola hipotética mencionada na historinha inicial e a escola freqüentada pela criança e também que havia casos em que a fala da criança referia-se a uma outra pergunta, feita anteriormente<sup>21</sup>; nesses casos houve aproveitamento dessas falas, tentando encaixá-las em um dos quatro tipos delimitados. Essa adaptação do material para entrada no *Alceste* foi realizada em comum acordo entre Maria Malta Campos e Miriam Bizzochi.

O processamento pelo programa *Alceste* foi realizado com os dados referentes aos grupos de cada estado integrante da Consulta, separadamente. A decisão de processar os dados separadamente foi adotada devido ao fato de que o material obtido em cada um dos quatro estados apresentava diversas particularidades, o que não recomendava a agregação dos dados em um único arquivo.

Assim mesmo, o texto preparado para o tratamento com o programa *Alceste* foi identificado quanto ao estado, para permitir um processamento conjunto, se isso for considerado adequado em futuras análises. As escolas foram numeradas e o material adaptado para o processamento contém a identificação das escolas, pois cada grupo de crianças – um por escola – foi considerado como um sujeito e em determinados relatórios de saída do *Alceste* constam os números dos sujeitos que forneceram as respostas contendo palavras significativas em cada classe.

Como já foi explicado em capítulos anteriores, o programa identifica “classes” ou tipos de palavras que apresentam uma associação significativa entre si e ao mesmo tempo uma distância em relação às demais. Como o material dos estados foi analisado separadamente, o número de classes encontrado em cada um deles variou: foram quatro no Ceará, cinco em Minas Gerais, seis em Pernambuco e sete no Rio Grande do Sul.

<sup>20</sup> Vale registrar que a forma como isso efetivamente aconteceu, isto é, a maneira de fazer as perguntas, variou bastante entre os diversos entrevistadores.

<sup>21</sup> Essa característica do pensamento infantil voltará a ser apontada mais adiante.

Como o programa indica, para cada classe formada, a que tipo de tema (tipo 1, 2, 3 e/ou 4) aquela classe mais se relaciona, pode-se saber que tipo de pergunta originou cada classe de resposta.

## 8.2. Ceará

No Ceará, o processamento pelo *Alceste* identificou quatro classes de respostas obtidas com os grupos de crianças. Para cada classe, o programa informa quais as palavras estatisticamente mais significativas e localiza os trechos de texto onde estão presentes essas palavras. É importante anotar que esses trechos não necessariamente contêm palavras que foram formuladas pela mesma criança. A maior parte das respostas dadas pelas crianças não foram frases completas, mas sim palavras isoladas; além disso, o programa *Alceste* divide o texto analisado em unidades de texto chamadas UCE – unidade de contexto elementar, o que pode tanto dividir uma frase mais comprida dita por um único respondente como também agrupar respostas de mais de uma pessoa entrevistada. Por exemplo, na Classe 4, entre os trechos de texto com palavras significativas, encontra-se o seguinte: “Não pode ter pessoas que joguem lixo na escola. Se não vai entupir tudo e a cidade vai ficar toda feia. E a cidade vai ficar toda feia e quando chover vai inundar tudo.” Nesse trecho, a primeira frase foi dita por uma criança, a segunda por outra e a terceira pela mesma criança que disse a primeira frase incluída nesse trecho. As palavras sublinhadas são aquelas estatisticamente significativas.

*Classe 1.* Essa classe é formada por respostas mais associadas às perguntas do tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?) e do tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?), portanto, refere-se à função da educação infantil. Ela traz, de maneira muito evidente, a função escolar, num sentido restrito de aquisição de conhecimentos/habilidades úteis à escolarização posterior. Dois pontos chamam a atenção: a centralidade na aprendizagem da leitura e da escrita, evidenciando a grande ênfase que a prática pedagógica vem dando a esse tema (e, conseqüentemente, a fragilidade do trabalho com outras áreas do conhecimento) e a ausência de referências à mediação da professora nesse processo de aprendizagem, uma vez que as falas das crianças focalizam principalmente as suas próprias ações: aprender, ler, estudar.

Essa última observação é baseada nas palavras mais significativas (formas reduzidas<sup>22</sup>) nessa classe: aprend+, ler, estudar+, escrever, precis+, vão, crianç+, quer+, dos, grand+.

São exemplos de respostas incluídas nessa classe:

“Para estudar. Para aprender. Aprender a ler. A escrever, a ler. Para estudar. A ler, escrever. Queriam ler. Eu queria que fosse mais recreio mais-do-que dos grande.”

“Porque se não elas não vão aprender a ler.”

“Ler, estudar. Eu gosto de escrever, de estudar, aprender e não gosto de arengar.”

“Eu acho que porque elas não tinham emoção, eu acho que é porque elas não conseguiam escrever e nem ler e para elas aprenderem e ler, elas precisava de uma escola.”

“Para estudar. Estudar, escrever.”

“Para aprender a ler e não ficar jumento.”

“Estudar. Eu gosto de ler, eu gosto de ver um carro bem grande. Escrever. Estudar. Também eu gosto de escrever.”

<sup>22</sup> Formas reduzidas referem-se às raízes de palavras. Por exemplo, nessa classe “aprend+” inclui: aprenda, aprende, aprender e aprenderem.

Brinquedoteca, mesa, estudar, dever. Escrever, estudar, aprender a ler, estudar, rezar.

*Classe 2.* Essa classe é mais presente nas respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?). As falas nela agrupadas referem-se principalmente à infra-estrutura da instituição e ao material que aí é utilizado. Coerentemente com o que já foi apontado na classe anterior, as crianças fazem alusão quase que exclusivamente ao material comumente designado como escolar (livro, lousa, borracha, caderno, lápis), o que também expressa o tipo de atividades que integram o currículo em curso nas instituições que pretendem realizar um trabalho educativo. As crianças incluem também a alimentação que é fornecida, indicando a importância que lhe atribuem.

Como palavras mais significativas nessa classe estão: livro+, lousa, pra, borracha+, caderno+, lápis, luz, merend+, ventilador, cadeira+, canet+, comida, desenho+, janela, port+, cop+, massinha, suco, faz+.

São exemplos de trechos de falas encontradas nessa classe:

"Tem que ter professora. Merenda. Festinha. Folha pra fazer dever. Caderno, lápis de cor, canetinha, lápis. Livro, borracha. Copo pra beber água. Suco, suco com bolacha. Texto para ler. Uma lousa pra escrever. Calendário. Dever pra fazer. Prateleira com livros."

"Cadeira e mesa. Cadeira, mesa, giz. Lousa. Tem que ter uma cadeira, lousa, giz. Lápis. Merenda. Cozinha. Massinha. Brinquedo. Ventilador. Luz. Papel. Portão. Geladeira, telefone. Lixeira. Merenda. Merenda. Brinquedo. Geladeira, porque bota comida, água, refrigerante."

"Borracha. Cadeira. Caneta. Comida. Lousa. Merenda. Bolsa pra colocar os caderno e o lápis pra colocar os cadernos. Os lápis, as borrachas e o apontador dentro."

*Classe 3.* Integram essa classe as respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?). Assim, não surpreende que ela reúna aspectos relativos à creche ou pré-escola que são prazerosos para as crianças. Elas referem-se à sua experiência, mas também, e muito intensamente, aos seus desejos - o que fica muito evidente quando mencionam e descrevem brinquedos inexistentes nas instituições que freqüentam. Dessa forma, trazem de maneira muito forte a necessidade que sentem e o valor que atribuem aos brinquedos e às brincadeiras infantis. Outra vez incluem a alimentação como um componente importante e também, com menor freqüência, são citadas algumas atividades como desenhar e "fazer dever".

As palavras mais significativas dessa classe são: brincar, carrinho+, bol+ (bola e bolo), bonec+, brinquedo+, dever, caminhão+, lanche, recre+, bandeir+, com+, desenhar, dia+, do, flor, gost+.

São exemplos de trechos com palavras significativas encontradas nessa classe:

"Bandeirinha de São João, boneco. Brinquedo. Boneca também. Carrinho. Caminhãozinho de brincadeira. Números. ABC pra escrever. Dever. Brincar, ir pro recreio. A merenda."

"Fazer dever. De desenhar. Brincar no recreio. Da merenda. Fazer o ABC. Desenhar. Fazer dever. Comer bolo."

"Brinquedo e recreio. E também recreação."

"Boneca. Tem muito boneco. Boneco e carrinho. Boneco."

"Tem que ter boneca. Tem que ter carro. Tem que ter brinquedo. Eu gosto mais de dever. Tem que estudar. Gosto de escrever."

“Eu gosto quando termina a aula. A gente faz rodinha e reza. Eu gosto de brincar de pega pega, do bolo. Todo dia depois do lanche, a gente joga futebol com o porteiro.”

*Classe 4.* Essa classe é composta principalmente por respostas às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/pré-escola?). As falas remetem a algum tipo de violência (verbal ou física) contra as crianças e, mais freqüentemente, entre elas mesmas: expressam o desagrado em relação a atitudes como brigar, empurrar, bater. Aliás, chama a atenção que as crianças se refiram quase sempre a ações delas próprias (o que elas não devem fazer), o que pode estar relacionado ao fato das entrevistas terem sido realizadas no primeiro semestre letivo, quando geralmente as professoras reforçam as chamadas “regras de convivência” entre os alunos. Mas isso também parece trazer a marca de uma característica da instituição escolar, mesmo as destinadas a crianças pequenas: a importância da sua função disciplinar. As crianças expressam o desejo de que a professora seja boa; por outro lado, se ela “fica ruim” também parece ser consequência de “danações” das crianças (ou seja, a culpa recai sobre elas...). Nessa classe, fica evidente também que a questão da limpeza e boa aparência das instalações escolares está bem presente para as crianças.

Aparecem como palavras mais significativas nessa classe: pod+, brig+, bat+, deix+, fic+, pesso+, quebr+, suj+, areia, chão, coleg+, jog+, lixo e ruim.

Os exemplos selecionados de trechos com palavras significativas encontradas nessa classe são:

“Lixo não pode não. Jogar papel no chão. Rádio, a mesa suja, areia, porque fica sujo. Papel rebolado no chão.”

“Lixo. Não pode ter coisa no chão. Não pode bater, empurrar. Deixar a tarefa no chão. A escola não pode ser bagunçada.”

“Não pode empurrar não. Não pode ter pontapé, Não pode dar cotoco. E, eu acho que o não pode ter, não pode ter briga, murro.”

“A tia ficar ruim para nós. Professora puxar a orelha. A professora dar merenda com força, assim.”

“Não pode ter pessoas que joguem lixo na escola. Senão vai entupir tudo e a cidade vai ficar toda feia. E a cidade vai ficar toda feia e quando chover vai inundar tudo.”

“A professora tem que ser boa. Boa. Boa. Não brigar com o colega. Não machucar os colegas. Nem chutar os colegas. Nem brigar, se não a tia fica ruim pra gente.”

A análise da relação entre essas classes e os quatro temas tratados indica que, para esses grupos de crianças, principalmente dois requisitos devem ser contemplados por uma creche/pré-escola para ser considerada “legal” (pergunta de tipo 1): por um lado, elas referem-se a aspectos relacionados à função pedagógica, num sentido restrito (classe 2) e por outro evidenciam a importância que atribuem aos brinquedos e às brincadeiras (classe 3). Ou seja, a mesmo tipo de pergunta, provocou duas classes distintas de respostas. E vale registrar que em ambas, está incluída também a alimentação, indicando que as crianças a percebem como componente importante para tornar a experiência escolar agradável.

Por outro lado, há bastante coincidência nas respostas às perguntas de tipos 3 e 4, isto é, entre a função atribuída à creche pelos adultos, segundo as crianças, e a que elas próprias lhe atribuem; ambas as respostas compuseram uma única classe, a classe 1.

### 8.3. Pernambuco

*Classe 1* - Essa classe é mais presente nas respostas às perguntas do tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?) e do tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?). Assemelha-se bastante à classe 2 do Ceará, uma vez que, como aquela, reúne falas que fazem alusão à função escolar da educação infantil, especialmente no que se refere à aquisição da leitura e da escrita pelas crianças. Como nos grupos do Ceará, também aqui não está evidenciado o trabalho pedagógico realizado, a mediação da professora nesse processo.

As palavras mais significativas nessa classe são: aprender, escrev+, ler, ABC, crescer, criança+, estud+, sab+, burr+, aluno+, ano+, dizer, ensinar, formar, sabido, vão com+, diretor+, falt+, final.

Alguns exemplos de trechos de falas contidas nessa classe são:

"Aí num sabia andar. Num sabia e num sabia escrever, num sabia ficar burra. Aí quando as crianças crescer aí os grandes vão dizer, você sabe o ABC."

"Para aprender mais e se formar no outro ano. Para aprender a escrever e a ler mais. Para aprender e escrever."

"Para saber ler. Para saber escrever. Para aprender o ABC."

"Para estudar. Para comer. Para aprender a ler. Para aprender a escrever. Para estudar. Para ficar sabido."

*Classe 2* - Essa classe é constituída principalmente por respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?). As falas das crianças referem-se aos equipamentos da escola e ao material didático; no entanto, há uma grande ênfase nos próprios objetos: mesa, cadeira, armário. São também referidos personagens perigosos, como animais - onça, urso, cobra -, ladrão e bandidos, além da possibilidade de choque elétrico. São personagens e idéias que parecem expressar um sentimento pouco agradável em relação ao mundo da escola, apesar da pergunta referir-se a uma boa creche/ pré-escola.

As palavras mais significativas são: cadeira+, cobr+, luz, mão+, mesa, morr+, bolsa, caderno+, energia, lápis+, leão, parede, piscina, ventilador, armário, bandido, borracha, caneta, creche, crocodilo.

Alguns dos exemplos de falas que contêm as palavras mais significativas são:

"Mesa, guarda-roupa de guardar as coisas, cadeira, piscina, livros. Sala. Mesa, cadeira, roupa. Guarda-roupa. Toalhinha de lavar as mãos, banheiro."

"Sapo. Cobra. Árvore só fora. Minhoca. Onça. Urso. Macaco. Leão. Olha, aqui tem cobra. Árvore. Macaco. Bandido. Bandido. Ladrão. Ladrão. Aquela energia na parede, só que não pode botar energia na parede. Pode botar, mas quando chegar se não desligar a energia leva um choque e morre."

Muita coisa. Parede. Chão. Chão. Tapete. Tapete. Armário para guardar os livros de historinha. Portão por causa do ladrão que assalta de noite.

*Classe 3* - As respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?) também fazem parte dessa outra classe. Aqui estão reunidas atividades e coisas geralmente vistas como boas pelas crianças, como as festas folclóricas (a Consulta foi realizada em período das festas juninas), brinquedos e brincadeiras. A alimentação, as tarefas e livros são também incluídas como indispensáveis a uma boa creche/ pré-escola. São mencionados também os amigos, registrando o papel dos companheiros e das relações afetivas que se estabelecem entre as crianças.

As palavras mais significativas nessa classe são: Taref+, brinc+, faz+, lanch+, futebol, quadr+, adoro, bonec+, televisão, vídeo, assist+, jog+, pra, amiga, amiguinho, aniversário, arrum+, balão, bureau, coleguinha.

Como exemplos de trechos de respostas incluídas nessa classe são indicados:

“Lanche. Vídeo. Rádio. Tem que ter festa. Festa de Páscoa. Festa de aniversário. São João. São Pedro. Festa de carnaval.”

“Brincar. Tarefa. Brinquedo. Livro. Totó. Parque. A gente gosta de jogar futebol. Tem que ter farda e roupa de casa pra vestir.”

“Banheiro. Tem que ter papel higiênico. Fruta. Tarefa pra pintar. Coisa para gente lanchar. Comida. Uma barraca pra lanchar. Tem que ter professora para dar aula. Amiga pra brincar. Vídeo game pra brincar. Quadro. Computador para estudar. Uma escola com lápis de pintar.”

“Brinquedo. Brincadeiras. Tarefas. Comidas. Pode ter um brinquedo, pode arrumar um amiguinho e brincar. Carro pra gente brincar com o amiguinho da gente.”

*Classe 4* - Como as duas anteriores, essa classe é formada principalmente com as respostas às perguntas do tipo1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?). Nesse caso o enfoque é dado exclusivamente aos vários brinquedos que as crianças gostariam de encontrar na creche/ pré-escola. Chama a atenção os detalhes que elas conferem aos brinquedos, o que explicita de maneira mais intensa o imenso valor que elas lhes dão.

As palavras mais características dessa classe são: bicicleta, carr+, controle, piano+, queria, brinquedinho, vida, daquel+, apert+, bate, beb+, bot+, brinquedo+, Jesus, joguinho, nele+, olhar, pequenininh+, pião, remoto.

Como exemplos de trechos com palavras significativas, são apontados, entre outros:

“Tem de controle remoto daquele. Piano. Só. Só bicicleta. Suco, brinquedo. Ensaiar. Ensaiar capoeira, nós sabe tudo. Brinquedo de Barbie com carrinho, mesa de brinquedinho, que tenha um monte de prato de fruta pra botar na mesa, bicicleta de brinquedo que tem uma Barbie.”

“A minha também. A minha vida só é boneca. E carro de controle. Ter boneca pra brincar de mãe, de bebê. Eu queria ter, e um boneco de Jesus que se colocasse na parede, e a gente batesse nele ia cair e quebrar.”

“Um carrinho de brinquedo de polícia, quando a pessoa aperta no botão ele bate no outro carrinho pequenininho, aí fica explodindo de brinquedinho.”

“Eu gosto de pião que faz assim, zuum, piano brinquedo de controle remoto. Queria apertar no botão ele sai correndo. Eu queria um jipe.”

*Classe 5* - Essa classe, como as três últimas, deriva de respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?). De forma semelhante à anterior, aparece quase um tema único, nesse caso os alimentos, especialmente os considerados mais gostosos pela maioria das crianças: biscoito, bombom, chocolate, suco, bolo. As crianças também incluem aqui cuidados com o corpo, como tomar banho e escovar os dentes, parecendo valorizá-los positivamente. Em síntese, nessa classe estão as expectativas de prazeres ligados à alimentação e à higiene.

Nessa classe, as palavras mais significativas são: Água+. Almoç+, biscoito, dente+, escovar, laranja, tom+, arroz, comida+, agente, bichinho+, bombom, coco, frio, importante, mole, nas, precisa, bol+, dormir.

Entre as falas que exemplificam essa classe aparecem:

“Brincar de boneca, precisa de comida também. Estudar. Ler livrinhos. Fazer tarefa, pintar. Jogar bola quando for o recreio. Prestar atenção nas tarefas. Comer comida. Comer feijão e arroz. Tomar banho. Tomar banho, escovar os dentes. Dormir. Ou brincar mais um pouquinho e para depois ir comer e ir para casa.”

“Biscoito, comida. Lanche. Laranja. Almoço, guaraná. Suco. Bolo. Chocolate. Carro. Água. Beber água. Água para beber. Escovar os dentes. Presente. Brinquedo. É muito importante brinquedo na escola.”

“Escovar os dentes. Tomar banho, lavar a cabeça. Tomar água. Brinquedos. Passear. Eu gosto de brincar, andar, de rezar, de dormir, ver desenho.”

*Classe 6* - Nessa classe estão reunidas respostas relativas especialmente às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/ pré-escola?). O que nelas parece mais presente são os sentimentos referentes às condições do ambiente e às relações entre as pessoas na escola. As crianças deixam clara sua desaprovação ao lixo e sujeira no prédio e a ações desagradáveis dos colegas “chatos”, e também afirmam a necessidade da professora ser “boazinha”.

As palavras mais significativas nessa classe são: acho, chat+, chuv+, escola, pod+, amigo+, chão, coleg+, da, deix+, lixo, mat+, menin+, peg+, suj+, tia, vai, vou, alta, boa+.

Como exemplos de trechos de falas representativas são indicados:

“Colegas chatos. Todos concordam. Professora chata. Tem que ser boazinha. Eu acho que a escola não pode ser suja.”

“Tem que ter lâmpada para de noite. Chuva. Pode até ter chuva lá fora, mas dentro da escola... Aí fica complicado. Mas pode ter também quando tiver pingueira.”

“Não gosto de perturbação. Os meninos dando na gente. Lixo. Esgoto, da lama, da chuva.”

Ao analisar, nos grupos de Pernambuco, a relação entre os tipos de perguntas e as classes a elas relacionadas, percebemos que a variedade nas opiniões à pergunta de tipo 1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?) é bastante grande, pois deu margem à formação de três classes. E assim como aconteceu nos grupos do estado do Ceará, há coincidência nas respostas às perguntas de tipos 3 e 4, isto é, a função atribuída à creche pelos adultos, segundo as crianças, é semelhante à que elas próprias atribuem.

#### 8.4. Minas Gerais

*Classe 1*. Essa classe é formada principalmente por respostas às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/pré-escola?) e do tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?), o que já é no mínimo intrigante, pois o que deveria ser evitado nessa instituição é associado à sua própria função.

As falas referem-se especialmente ao comportamento indisciplinado da criança, citando vários exemplos de ações que elas não deveriam fazer e as conseqüências negativas disso. Fica bastante evidente a função disciplinadora da creche/ pré-escola e, para exercê-la, o papel da professora (não aguenta menino chorão e lhe bate); por associação, surgem as figuras do ladrão e da polícia.

As palavras mais significativas nessa classe são: fic+, aprend+, bat+, não gosto, chort+, escrev+, janela, menino+, ladrão, pesso+

São exemplos de trechos de respostas nessa classe:

“Não gosto de ficar com a janela fechada.”

“Para os meninos não ficar bagunçando. Aprender a não pichar a parede. Para não quebrar o vidro da janela. Para não quebrar os brinquedos.”

“Eu não gosto de bater nos outros.”

“A professora tem que estudar muito para ser professora. Biblioteca. Tem que ter professor. Professor não agüenta mais menino chorão. Ele bate.”

“Pessoa que bate. Ladrão. Pessoa que empurra, que belisca. Criança que só fica batendo. Polícia.”

*Classe 2* - São as respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?) que fornecem o principal conteúdo dessa classe. Os contornos dessa classe não são bem definidos, pois as falas aqui reunidas referem-se a uma variedade de itens que as crianças consideram necessárias: brincadeiras, alimentação, transporte, direção, materiais e equipamentos complementares.

Aparecem como palavras significativas: animais, atividade+, educ+, pod+, brincadeira+, física, gente, uma, aquáticos, chat+, com+, da, voadores, ach+, batendo, cab+, cd, chamava, do, futebol.

São exemplos de falas, dentre outras:

“Ela deixa a gente decidir se vai ter recreio, se vai ter educação física. Caldeirão da bruxa, que é uma brincadeira que a gente adora fazer.”

“Também o lanche é igual ao da nossa casa, come com o garfo. Seria bom que aqui tivesse hospital. Podia ter uma sala de animais voadores. Uma sala de animais aquáticos e uma sala de animais terrestres.”

“Cd. Rádio. Horta para a gente poder comer. Eu acho que nessa escola tem que ter um ônibus pra levar e trazer as crianças da escola, e também tem que ter uma diretora.”

*Classe 3* - Essa classe é formada principalmente com as respostas às perguntas do tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?). As falas concentram-se em coisas gostosas, como comidas e, especialmente, brinquedos. Mas vale destacar que, além desses itens mais previsíveis, essas crianças afirmam a necessidade da creche/pré-escola ter livros de história e ser bela.

As palavras mais significativas dessa classe são: comida, quad+, escorregador+, Barbie, bonita, bonec+, brinquedo+, cheia, computador, grande+, histor+, lixo<sup>23</sup>, palhaço, pequenin+, pra, banheiro+, bicicleta, cadeira, escola, gangorra.

São exemplos de trechos de falas com palavras incluídas nessa classe:

“Brinquedo. Motoca. Panelinha. Apagador. Feijão. Comida. Massa de tomate. Jiló. Cebolinha. Maca. Banheiro. Avião de brinquedo. Computador. Cadeira. Boneca. Caderno. Barbie. Bicicleta de Barbie. Quadro. Mimeógrafo.”

“Brinquedo. Livro. Livro de história. Balão. Palhaço. Bolha de sopa. Música. Boneca. Bailarina. Uma casinha. Uma quadra. Um

<sup>23</sup> É preciso atentar que, como pode ser verificado nas frases em que essa palavra é dita (citada logo abaixo), as crianças estão se referindo ao que não deveria ter na escola.

círculo. Circo do palhaço. Gangorra. Escorregador. Escorregador de balanço.”

“E lixo. E não tinha parque, não tinha sala pra nós estudar, quadra para os grandes. Aí não podia ter escola. Lixo, lixo jogado pra todo lugar.”

“Uma escola que dá lanche, dá comida. Que dá sobremesa. Bonita. Que tem um monte de fruta. Cheia de brinquedo. Cheia de patinho bem pequeninho.”

*Classe 4* - Como na classe 2, essa classe também é composta principalmente por respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?). De maneira muito semelhante à anterior, nessa classe as crianças trazem as brincadeiras e os brinquedos, mas aqui a presença desse tema é ainda mais forte. Também há várias referências a alimentos e a livros de história.

Aparecem como palavras significativas: parquinho, brinc+, almoc+, arena, beb+, biblioteca, gost+, amigos, bonequinh+, campo, daqui, inteligente, lanch+, numero+, pregado+, trabalh+, vídeo, sala, dos, ir.

São exemplos de trechos de falas incluídos nessa classe:

“Ir no parquinho. Ir no parquinho também. Lanchar, almoçar e brincar. Brincar, almoçar e ir no parquinho. Almoçar e lanchar e brincar na arena e no parquinho.”

“Porque tem parquinho para nós brincarmos. Nós ficamos fazendo trabalhinho. Nós temos amigos. Amiga. Brinquedo. Professor. Cantina. Biblioteca, parquinho, Sala. Brincar. Pegar livro na biblioteca. Fazer trabalhinho. Nós gostamos de tudo.”

“Água para beber. Brinquedinho para brincar. Brinquedo. Bonequinha. Bonequinho. Vídeo game pra jogar. Vídeo para assistir. Boneca e boneco. Tem que ter lanchinho, almoco, se não vai ficar com fome e dormir. Tem que ter biblioteca para ler livrinhos.”

*Classe 5* - Essa classe reúne especialmente as respostas às perguntas do tipo 3 (Para que serve a creche/ pré-escola, na opinião dos adultos, segundo as crianças?). Aqui a atenção das crianças não está fixada apenas na função da instituição, mas volta-se também para vários elementos da sua existência concreta: citam que “serve para estudar” (que, por sua vez, vai possibilitar “comprar as coisas”), mas trazem os materiais e objetos que constituem o ambiente escolar. Chama a atenção a referência à professora enquanto alguém que precisa adquirir/ter certos conhecimentos (como “saber as coisas de cantar”).

As palavras mais significativas nessa classe são: cois+, sab+, as, casa, construir, criança+, desenho+, enfeit+, estud+, Kombi, letr+, nome, árvore, cant+, diretora, ônibus, porta, festa+.

Alguns dos trechos de frases que contêm palavras significativas são:

“Ônibus. Armário, Kombi para voltar para casa. Desenho na parede. Árvore, flor, Kombi. Fotos. Livros, cadeira, mesa. Brinquedos, quadro. Caixa para por as coisinhas. As bolsinhas. Livros. Brinquedos. Crachás pra saber o nome. Só isso. Tem chão, cadeirinha pra nós sentar, porta.”

“Para estudar. E porque criança não sabe construir casa nem escola. Estudar pra comprar as coisas.”

“Já tem motorista, já tem ônibus, já tem diretora. E também tem que ter um hino. Tem que ter festa junina, mesinha, bandeirinha pra enfeitar, supervisora.”

“Também tem que ter brinquedo, letrinha, professora. A professora tem ser estudante, tem que saber as coisas. Tem que saber as coisas de cantar.”

Quando consideramos a relação entre os tipos de perguntas e as classes formadas pelo programa *Alceste*, identificamos uma variedade de conteúdos referentes ao que as crianças consideram que precisa ter numa boa creche/ pré-escola (pergunta de tipo 1) e à função que elas acham que essa instituição tem, para os adultos (pergunta de tipo 3); para cada uma dessas perguntas foram compostas duas classes que trazem idéias diferentes mas possivelmente complementares.

Por outro lado, respostas às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/pré-escola?) apresentam conteúdo semelhante às respostas dadas à pergunta do tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?), compondo uma mesma classe. Como já foi apontado, o que é visto como desagradável pelas crianças de Minas Gerais aproxima-se do que é identificado por elas como sendo a função atribuída pelos adultos à creche/ pré-escola.

## 8.5. Rio Grande do Sul

*Classe 1* - Essa classe é constituída principalmente por respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?). As falas aqui reunidas trazem o ambiente da creche/ pré-escola enfatizando o seu aspecto escolar. Porém, ao contrário dos outros estados, essa função está mesclada com brincadeiras e a aprendizagem, incluída no contexto de “coisas que eu gosto”, não se limitando à aquisição da leitura/escrita. Por outro lado, surge uma diversidade de temas trabalhados, como referências a “aulas” de inglês, de geografia, de educação física, o que possivelmente expressa uma certa segmentação de atividades e conteúdos do currículo<sup>24</sup>.

As palavras mais significativas nessa classe são: pátio, brinc+, educação, física, do, geografia, aula, balanço, bandeira, carimbo, comer, danç+, diretor+, dos, eskorregador, futebol, inglês, jogar, jogo+, nacional.

Entre os trechos de frases que exemplificam essa classe encontram-se:

“Professora de aula, inglês, de geografia. No pátio precisa ter casinha pra brincar de mamãe e filhinha, balanço, skorregador. O trep-trepa.”

“Parque. Parque. Pátio. Pátio. Bandeira. Pátio. Diretoria para a diretora não ficar no corredor do colégio. Bandeira nacional. O hino nacional para cantar. Salão. É, o salão é importante. Também de jogar futebol e jogar vôlei. Comer. Dançar. Dançar.”

“Brinquedo para brincar na sala. Jogos, professoras, o pátio, recreio, educação física. Aula de inglês, geografia. Eu gosto de pinturinha.”

“Educação física e inglês. Tudo. Eu gosto das professoras, do pátio, de educação física, dos jogos, dos brinquedos. Educação física e aula de inglês.”

*Classe 2* - Compõem essa classe principalmente respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/ pré-escola para ela ser legal?). Apesar de algumas falas também aludirem a alguns componentes do ambiente escolar - cama, janela, cortina -

<sup>24</sup> As menções a disciplinas escolares aparecem quase todas em uma determinada instituição desse estado.

nessa classe estão reunidas basicamente referências a brincadeiras e brinquedos. As crianças são bastante claras acerca da importância desses elementos: “Brinquedo é o mais importante”; e elas agregam um componente a essa atividade lúdica: as histórias, o folclore.

São palavras mais significativas: falt+, brinquedo+, janela, bicho, bonec+, cabeça, cabelo+, cachorro, cama, cerca, escova+, pista, pod+, folha+.

São exemplos de trechos de respostas encontradas nessa classe:

“Brinquedo. Não pode faltar brinquedo, nem pista, nem carrinho, nem boneca, nem boneco. Escova de cabelo. Espelho que tem na nossa classe para pentear os cabelos.”

“Não pode faltar cortina nem janela.”

“Não pode faltar brinquedo. Não pode faltar coelho de história.”

“A folha. Flor. Cama. Brinquedo. Palhaço, circo, pessoa para pular. Brinquedo é o mais importante. Tem que ter bicho em história, boi da cara preta, mula sem cabeça, a bruxa queca.”

*Classe 3* - Essa classe é constituída, principalmente, pelas respostas às perguntas do tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?). As crianças referem-se a atividades que gostam, como desenhar, pintar, “trabalhinhos” e escrever. Mas também, de forma menos intensa, parecem expressar o que percebem como sendo as funções de guarda e preparação da creche/ pré-escola: se ela não existisse, “nos dias que os pais e as mães iam trabalhar as criancinhas iam ficar sozinhas” e lá elas aprendem conteúdos/ habilidades/ posturas para não serem “maloqueiras” ou “burras”. Demonstram, assim, a apropriação de idéias presentes no meio em que vivem.

As palavras mais significativas são: desenh+, trabalh+, as, cois+, criança+, faz+, histor+, vezes, bonito, fic+, iam, livros, mãe+, maloqueir+, mont+, pais, tomar, os, sab+.

Entre os exemplos típicos dessa classe destacam-se:

“Porque senão ninguém conseguia aprender e os pais iam falar. Nos dias que os pais e as mães iam trabalhar as crianças iriam ficar sozinhas.”

“Porque senão não dava pra fazer os trabalhinhos. A gente faz pintar, saber escrever, escreve ou se não sabe escrever, a gente copia, a gente às vezes faz algumas histórias.”

“Para ficar bonito o trabalho. Para bater foto. Para fazer as coisas, pra pintar dentro da linha que faz desenho. Fazer desenho bonito.”

“Para não ficar maloqueira, as crianças. Porque sim. Porque sim. Para brincar. Para tomar água, para brincar. Para não ficar burro.”

*Classe 4* - As respostas mais comuns nessa classe referem-se às perguntas do tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?) e tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?). Nessa classe estão presentes os elementos relativos à função da educação infantil que tornam a criança “bem feliz”: surgem, aparentemente de forma semelhante, as brincadeiras (assim como os espaços onde elas acontecem) e as atividades escolares (recortar, pintar e, especialmente, aprender a ler e a escrever). Essa associação parece indicar que, para essas crianças, a função da creche/ pré-escola é percebida de maneira bastante positiva.

São palavras (formas reduzidas) mais comuns: aprend+, cancha, direit+, feliz+, ler, daí, escrev+, grud+, ir, parque, pintar, recortar, tivesse, gente, linha, vem.

São exemplos de trechos de respostas incluídas nessa classe:

“E recortar direito, cortar direito bastante na linha. Para ficar bem feliz quando a gente vem no parque. No pátio e na cancha.”

“Para ficar feliz. E também para brincar. Sim, elas ficam felizes. Porque daí a gente aprende mais. Pra ir no parque. Para ir na cancha.”

“Porque era muito importante. Para daí elas aprenderem. E para elas aprenderem. Aprender a ler e escrever. Aprender a ler e escrever. A pintar direitinho.”

“Para ler e escrever. Para aprender a escrever grudado e escrever tudo e aprender ler.”

**Classe 5** - Essa classe é composta principalmente por respostas às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/pré-escola?). Como nos demais estados, esse tema levou as crianças a citarem principalmente o que elas próprias não podem fazer. Nesses grupos estão mais presentes os comportamentos em relação aos colegas que são inadequados (brigar, dar tapa ou soco etc.), revelando ter assimilado bem, pelo menos no discurso, o que não é permitido fazer nesses espaços. A boa creche/ pré-escola também é um lugar que não admite gritos (gritar é uma das palavras significativas dessa classe).

São palavras mais significativas nessa classe: escola, cadeira, chutar, quebr+, dar, gritar+, tapa, vidro+, carr+, da, pessoa+, areia, bebe+, bol+, brig+, correr, guri+, muro, nome, parede+.

Entre os exemplos de frases com palavras significativas dessa classe aparecem:

“Areia. Trep-trepa. Trep-trepa, areia. Baldinho, carrinho. Biblioteca, pessoas. Vidro, chão, muro. Ventilador, cadeira. Paninho para dormir de manhã. Colchãozinho. Quadro na parede para enfeitar. O quadro de escrever. O quadro branco que tu escreve e depois dá para apagar.”

“Não pode chutar a bola dentro da sala. Não pode dar tapa nas gurias. Não pode quebrar os vidros. Quebrar o espelho. Que não pode chutar a escola.”

“Palavrão. Não pode falar nome feio. Não pode brigar. Não pode chutar a escola. Nem dar tapa nem gritar. Não pode nem dar soco.”

“Gritaria. De correr. De correr na escola. Nem quebrar cadeira.”

**Classe 6** - Como na classe anterior, são as respostas às perguntas do tipo 2 (O que não deve ter na creche/ pré-escola?) que predominantemente compõem essa classe. Agora são trazidos os elementos que as crianças discriminam como desagradáveis no ambiente e na rotina da instituição escolar: referem-se a ações e situações relativas ao meio ambiente - cortar árvores, arrancar flores, lixo no chão, barata - e fazem uma reclamação específica contra uma atividade bem comum na creche: o sono.

Vale ressaltar que esta é a única classe, entre as várias dos demais estados, que é composta por reclamações sobre atividades e espaços da experiência das crianças nessas instituições, o que não significa que as pré-escolas freqüentadas por essas crianças sejam piores que aquelas (infelizmente, “boneca escabelada” e outros elementos indesejáveis fazem parte de quase todas as creches e pré-escolas), mas que houve melhores condições - possivelmente relacionadas às próprias crianças, que demonstram maior senso crítico, e à condução da entrevista - para que o desagrado pudesse ser claramente expresso.

As palavras mais significativas dessa classe são: árvore+, chão, tiver, arma, arrancam, bal+, chuva, flor+, frut+, gosto, lixo, papel, rato, ruim, usei, carta+, consegu+, dormir.

Entre os exemplos de respostas encontradas nessa classe estão:

“Lixo no chão. Não pode cortar as árvores senão não vem o vento para a gente e a gente não consegue respirar ou se tiver lixo a primeira chuva vem barata, rato, lagarto, rato, cobra.”

“Lixo. Lixo no chão. Mas também não pode ter pragas na árvore. Arma. Só tem arma de brinquedo, mas eu já usei. Fica ruim se tiver arma. Mas eu já usei. Eu brinco.”

“Eu não gosto quando eles arrancam as flores. Quando cortam as árvores. Eu não gosto quando arrancam as flores. Eu não gosto de boneca escabelada.”

“Eu não gosto quando o suco está ruim. Chiclete. Dormir. Eu também, nem gosto de dormir.”

*Classe 7* - Essa classe é composta principalmente pelas respostas às perguntas do tipo 1 (O que precisa ter na creche/pré-escola para ela ser legal?). Como nas classes 1 e 2 desse estado, essa classe também traz as concepções das crianças sobre uma boa instituição de educação infantil. Mas, enquanto nas anteriores a ênfase, respectivamente na escolarização e na ludicidade, era clara, o foco desta classe não é tão definido. As falas remetem a objetos que as crianças consideram importantes na creche/pré-escola: citam um brinquedo (bicicleta) e alguns componentes do ambiente já referidos na classe 2 (cortina, espelho e coberta), mas parecem expressar especialmente o desejo da presença de equipamentos como TV e computador.

As palavras significativas nessa classe são: bicicleta, computador, pracinha, uma, quer+, estudar, giz, colchão+, creche, lápis.

Como exemplos de trechos de respostas são encontradas:

“Eu quero uma bicicleta. Eu também. Estudar. Pracinha.”

“Computador. Pracinha. Pra gente aprender inglês e espanhol. Porque daí todos vão saber. Eu quero uma bicicleta. E eu quero uma bicicleta.”

“Falta ter bicicleta. Falta computador. Falta televisão. Aqui tem já, Carol. Duas. Cinco TV. Cinco TV. Colorir espelho. Tem espelho lá, tem cortina, tem colchão, tem coberta.”

“Tem lápis de cor. Tem giz de cera.”

As opiniões desses grupos deram origem ao maior número de classes, entre os quatro estados. Com exceção das respostas às perguntas de tipo 3 (Para que serve a creche, na opinião dos adultos, segundo as crianças?), todas as outras deram origem a duas ou mais classes. Como acontece em Pernambuco, há grande variedade nas opiniões relacionadas às características de uma boa creche/ pré-escola, sendo que aqui as crianças citam objetos, equipamentos e especialmente a escolarização e a ludicidade. A diversidade é presente também em relação a outros temas, pois é o Rio Grande do Sul é o único estado em que há duas classes referentes às respostas das perguntas de tipos 2 (O que não deve ter na creche/pré-escola?) e de tipo 4 (Para que serve a creche, na opinião das crianças?).

Em uma das instituições pesquisadas nesse estado concentram-se grande parte das respostas mais complexas dadas pelas crianças, o que sugere que algumas características apontadas referem-se mais a um determinado grupo do que ao conjunto dos grupos de crianças desse estado.

## **8.6. As opiniões das crianças nos quatro estados**

### ***8.6.1. O que não pode faltar numa boa creche/ pré-escola: bola e bolo***

Na concepção das crianças acerca de uma boa creche/ pré-escola, dois elementos se sobressaem: brinquedos/ brincadeiras e alimentação.

Além de estarem bastante presentes, nos grupos de todos os estados, em várias classes formadas com falas relativas a esse tema, alusões a brinquedos e brincadeiras constituem classes quase exclusivas nos grupos de Pernambuco e Rio Grande do Sul.

As crianças mencionam uma grande variedade de brinquedos que gostariam que a creche/ pré-escola tivesse, inclusive fornecendo detalhes sobre eles (“mesa de brinquedinho que tenha um monte de prato de fruta pra botar na mesa, bicicleta de brinquedo que tem uma Barbie”). Como a escolha das instituições incluídas na Consulta procurou contemplar de maneira representativa os tipos presentes nos quatro estados, podemos considerar que a maioria das instituições não possui brinquedos de uso individual ou coletivo em bom estado, adequados para as diversas idades e em quantidade suficiente para o número de crianças. Por outro lado, sabemos que muitas dessas crianças não possuem em suas casa os brinquedos listados (tais como carro de controle e vídeo game) e que a presença deles na creche ou pré-escola seria quase a única chance disso se concretizar: a intensidade com que as crianças expressam esse desejo sugere que elas sabem disso.

Com exceção dos grupos formados no Rio Grande do Sul, as crianças também demonstram atribuir grande importância à alimentação. Isso aconteceu especialmente nos grupos do Ceará e, de forma mais acentuada em Pernambuco, onde esse assunto constitui uma classe. As crianças citam não só a “comida” de todo dia, mas também guloseimas, como biscoito, guaraná, bolo e chocolate. Como em relação aos brinquedos, podemos supor que são alimentos aos quais uma boa parte delas tem pouco acesso. É interessante notar que, na *Consulta sobre a qualidade da educação na escola*, pesquisa realizada com escolas de ensino fundamental e médio de Pernambuco e Rio Grande do Sul, a mesma diferença foi registrada, com os entrevistados de Pernambuco citando com frequência a alimentação e os entrevistados do sul não atribuindo a mesma importância a esse aspecto.

Esses dois elementos ressaltados pelas crianças parecem indicar que elas percebem a creche/ pré-escola como um lugar onde podem ter experiências pouco presentes na realidade das suas vidas, a prazeres frustrados pelas suas condições de existência.

Os livros de literatura infantil ou as “historinhas” são também mencionados em todos os estados, às vezes associados a brincadeiras.

Por outro lado, as crianças citam a própria estrutura física e equipamentos da escola (desde mesas e cadeiras a computadores) e os materiais escolares como necessários a uma boa creche/ pré-escola.

Há relativamente poucas referências a colegas ou amigos e à amizade. A professora também quase não é lembrada como componente importante de uma boa creche ou pré-escola. Foi numa escola particular para classe média onde houve grande valorização dessa figura: em diferentes momentos as crianças referiram-se à professora, afirmando que ela “tem que ser boa, boa e bonita”, “legal”, “boa, legal, irada”.

### **8.6.2. O que não deve ter na creche/ pré-escola: indisciplina**

As crianças referem-se a ações relativas ao ambiente e materiais escolares (quebrar cadeira, jogar lixo no chão, pichar a parede, riscar os livros). Mas parece que o que as crianças percebem como negativo nas creches/ pré-escolas diz respeito, principalmente, ao plano das relações interpessoais. Elas reclamam de ações da professora que lhes desagradam, como puxar a orelha, dar merenda “com força” e até bater. Mas referem-se, especialmente, a comportamentos dos próprios colegas (bater, empurrar, cuspir etc.), o que pode revelar o quanto essas pequenas violências que sofrem no ambiente escolar lhes incomodam (uma criança afirma: “Acho que não devia aceitar meninos mal-educados, aqueles que machucam os colegas” e outro chega a dizer que não gosta do recreio, onde provavelmente essas ações são mais frequentes). Tanto nos atos contra a escola e seus materiais quanto nas agressões contra colegas, ficam ressaltados os “maus comportamentos” das crianças, o que elas não devem fazer. Essa tônica parece expressar que, pelo menos no nível do discurso, assimilaram muitas regras e proibições. Infelizmente, elas são bastante presentes nessas instituições, com a característica de terem como foco exclusivo a criança (por exemplo, ao se “discutir” as

chamadas regras de convivência, não se costuma listar o que as professoras e outros adultos não devem fazer).

Um dado interessante é que as crianças expressam claro desagrado à sujeira no espaço escolar<sup>25</sup> (como o lixo no chão e o banheiro sujo), o que indica que a dimensão vinculada aos aspectos estéticos lhes chama mais a atenção do que as vinculadas aos aspectos funcionais (relativos à adequação das dependências) e ambientais (frio, calor, barulho etc.).

A professora “ruim” é pouco mencionada. Mas nos estados do Ceará e Pernambuco são feitas referências à professora que bate, bota de castigo, puxa a orelha e “dá merenda com força”.

### **8.6.3. A função da creche/pré-escola para os adultos, na opinião das crianças: aprender, especialmente a escrever e ler, e também a se comportar.**

As crianças atribuem aos adultos uma grande valorização do papel da instituição de educação infantil enquanto transmissora de conhecimentos. Mas não se trata de conhecimentos diversificados: grupos de todos os estados destacaram especialmente a importância do processo de aquisição da leitura e da escrita, embora nos grupos do Rio Grande do Sul isso pareça menos acentuado. Assim, as crianças trazem a apreensão delas de um fenômeno ainda muito presente na sociedade brasileira: a valorização da pré-escola pelo seu pretense poder de vacinar as crianças contra o fracasso escolar no ensino fundamental; não por acaso, a exacerbação da função escolar acontece nos estados em que esse fracasso é mais acentuado. É comumente a não aprendizagem é associada à falta de inteligência: “se você não tinha escola, você ia ficar muito burrinha”, “para não ficar mais burra, ser inteligente, pra entender as coisas”, “se as crianças não estudarem vão crescer crianças burras”. Algumas crianças já trazem a idéia de que aprender é necessário para conseguir melhores condições de vida, dizendo, por exemplo: “Porque se não as crianças vão virar lixeiro”, “Para ficar adulto e ganhar trator”.

Considerando essa função, surpreende a quase ausência de referências ao trabalho pedagógico, à mediação da professora. Os verbos usados (aprender, ler, estudar) denotam que a criança se vê como sujeito desse processo, mas não se sente tão acompanhada, o que se expressaria no uso de verbos como ensinar, explicar, ajudar etc. (por exemplo, numa escola particular as crianças disseram: “Eles achavam que precisava para aprender, para professora ajudar, professora ensinar”).

A função disciplinadora e formadora de hábitos da instituição de educação infantil é trazida por vários grupos, que dizem que as crianças devem freqüenta-la para “aprender a não pichar a parede”, “para não quebrar o vidro da janela.”, “para não quebrar os brinquedos”. Onde isso fica mais evidente é entre as crianças mineiras, onde em uma das classes formadas pelo programa *Alceste* aparecem, por associação, as figuras do ladrão e da polícia.

### **8.6.4. Para que serve a creche/ pré-escola, na opinião das crianças: para aprender, mas também para ter prazer.**

Em geral, há coincidência entre a função que as crianças acham que os adultos atribuem à creche/ pré-escola (pergunta tipo 3) e o que elas próprias imaginam que seja essa função (pergunta tipo 4). Isso acontece mais fortemente nos grupos do Ceará e Pernambuco, onde as classes relativas a esses dois tipos de pergunta são coincidentes e trazem de maneira muito presente a função escolar, da aquisição de conhecimentos/habilidades, centrando-se na leitura e na escrita. Como já foi referido, há poucas

---

<sup>25</sup> De maneira complementar, em vários momentos afirmam que a escola “tem que ser bonita”, precisa ter “quadro na parede pra enfeitar”, que não se deve arrancar as flores etc., o que expressa a valorização dessa dimensão.

referências diretas ao trabalho pedagógico, à mediação da professora; a referência é a própria criança, é ela quem aprende, lê, estuda.

Nos grupos do Rio Grande do Sul, uma outra classe também foi formada com as respostas a essa pergunta. Ela traz atividades que as crianças gostam de realizar (desenhar, pintar, fazer “trabalhinhos” e escrever), e também a função preparatória da creche/ pré-escola, modificando as crianças para não serem “maloqueiras” ou “burras”. É interessante notar que essa função não está presente nas respostas à pergunta do tipo 3 (relativa aos adultos); o que ficou mais enfatizado e se repetiu aqui foi a importância da brincadeira e dos espaços onde ela acontece para tornar a criança “bem feliz”, associada à aquisição da leitura e da escrita.

Essa semelhança entre as funções atribuídas à educação infantil pelas crianças e, segundo elas, pelos adultos, teve uma exceção: em Minas Gerais, as classes referentes à pergunta de tipo 4 mostram respostas totalmente diferentes das que foram dadas à pergunta de tipo 3. Quando enfocaram a função da creche/ pré-escola para os adultos, as crianças trouxeram a presença de materiais e objetos próprios do ambiente escolar (classe 5) e evidenciaram a sua função disciplinadora (classe 1); já as falas relativas à função da creche/ pré-escola para as crianças referem-se a elementos prazerosos, tais como brinquedos, comidas e livros de história, e afirmam a necessidade da creche/ pré-escola ser bela.

Os aspectos ligados ao cuidado também foram citados. A importância da alimentação fornecida pela instituição apareceu de forma mais acentuada nos locais em que crianças pobres são atendidas em maior número: “Porque não tem merenda em casa” foi uma justificativa dada no Ceará e em Minas Gerais a palavra “comida” foi a mais significativa na classe relativa a essa pergunta. As crianças gaúchas foram as que mais citaram a função de guarda, afirmando a necessidade da creche ou pré-escola “Nos dias que os pais e as mães iam trabalhar as crianças iriam ficar sozinhas”, “Se não tivesse ninguém em casa para cuidar a gente”.

As semelhanças aqui constatadas entre as opiniões sobre a função da creche/ pré-escola para os adultos (segundo as crianças) e para elas próprias não surpreende, uma vez que as crianças não vivem numa cultura à parte, mas interagem com a cultura dos adultos, sendo natural, portanto, compartilhar muitas das suas opiniões, da forma como as compreendem.

## 8.7. Considerações finais

A história para completar mostrou-se uma estratégia bastante adequada para despertar o interesse das crianças pelos temas tratados e estimular a expressão de seu ponto de vista. É fácil perceber como a criança transfere para a história que está ajudando a elaborar as suas vivências e seus sentimentos<sup>26</sup>. Além disso, a forma como foi aplicada também favoreceu a participação das crianças, pois, como era esperado, o fato delas estarem em pequenos grupos formados por colegas seus, deixou-as mais à vontade diante de adultos desconhecidos<sup>27</sup>.

Outros elementos também foram positivos: o fato de haver adultos interessados nas suas opiniões parece ter sido muito valorizado pelas crianças; nos locais em que aconteceram, as fotografias despertaram excitação entre as crianças, que pediam para ser fotografadas e ficavam alegres (algumas extasiadas) ao se verem na câmara digital; e os grupos que realizaram os desenhos de “uma creche legal” também demonstraram bastante prazer nessa atividade, inclusive pelo fato de terem tantas “canetinhas” à sua disposição.

<sup>26</sup> Várias crianças usam, inclusive a primeira pessoa, para responder perguntas genéricas. Por exemplo, ao explicar o que não poderia ter na escola que seria construída, um menino afirmou: “Não gosto quando os meninos das outras classes destroem as nossas coisas aqui. E quando eles me empurram e eu caio.”

<sup>27</sup> Vale lembrar que, como já foi esclarecido, os entrevistadores pediram às professoras que indicassem crianças que geralmente gostavam de falar.

No entanto, consideramos que a forma de aplicar essa estratégia deva ser aprimorada, especialmente em relação às perguntas feitas às crianças: o número de solicitações causou cansaço em vários grupos e a seqüência de perguntas precisa ser revista a fim de facilitar ainda mais o envolvimento das crianças.

Também foram constatadas algumas dificuldades relativas às peculiaridades do pensamento infantil, descritas por Wallon (1989), tais como a *perseveração* (o fato de as crianças continuarem a referir-se a um assunto, embora o interlocutor tenha mudado o foco do diálogo) e a *contaminação de temas próximos*.(quando passam a aludir a outros temas que o anterior lhes sugere). Tais peculiaridades já foram constatadas em outras pesquisas, como as citadas por Cruz (2004) e justificam a necessidade de que o entrevistador tenha uma boa experiência em entrevistas com crianças, a fim de perceber esses fenômenos e conduzir adequadamente o diálogo.

É preciso também registrar que nessa Consulta ficou mais uma vez patente a influência das experiências oferecidas às crianças na qualidade de sua expressão oral. De um modo geral, as crianças que têm oportunidade ouvir explicações, opiniões, justificativas, histórias e são estimuladas a fazer o mesmo utilizam frases muito mais longas e elaboradas. Como, infelizmente, não é essa a prática que predomina no nosso país (e, conseqüentemente, nas instituições pesquisadas), as frases da maioria das crianças ouvidas são geralmente muito curtas, sendo boa parte restrita a apenas uma palavra. As crianças mais pobres são justamente aquelas que freqüentam as instituições que menos trabalham a oralidade. Assim, ao comparar as produções dessas crianças com as daquelas que freqüentam instituições de melhor qualidade, a diferença é bastante clara. Vejamos, a título de exemplo, trechos das entrevistas de dois grupos, sendo o primeiro de crianças de uma instituição filantrópica e o segundo formado com crianças de uma escola particular destinada à classe média ou alta.

#### Grupo 1:

Entrevistadora: E as crianças, por que elas achavam que precisavam de uma escola para criança?

Criança 1: Para aprender.

Criança 2: Merendar.

Criança 3: Escrever.

Criança 2: Ler livro, escovar os dentes.

#### Grupo 2:

Entrevistadora: E as crianças desse lugar, por que elas achavam que precisava de uma escola para criança da idade delas?

Criança 1: Eu acho porque elas não tinham emoção.

Criança 5: Porque as crianças, elas disse pro governo... Porque todo mundo...

Criança 4: Eu acho que é porque elas não conseguiam escrever e nem ler e pra elas aprenderem e ler, elas precisava de uma escola.

Criança 2: Porque elas queriam aprender a ler, a crescer e a estudar.

Criança 5: É eu! Já pensei! Porque as crianças gostavam muito de ter folha e na casinha delas, não tinha, aí lá na escola dela tinha papel, tudo. Só tem comida na casa deles. Aí quando eles querem desenhar não tem, aí tem que comprar folha e eles... tem família que é pobre e não tem.

Criança 3: Eles achavam que precisava para aprender, pra professora ajudar, professora ensinar. Todo dia recebe a mãe, a professora, pra pessoa... Professora pra deixar ir pro recreio, professora para dar lanche. Professora pra dar lanche.

Tais diferenças ressaltam as conseqüências dos currículos praticados em boa parte das nossas creches e pré-escolas, que empobrecem drasticamente as possibilidades comunicativas de crianças saudáveis e inteligentes.

Por outro lado, não se pode deixar de registrar a competência de todas as crianças para responder coerentemente aos vários temas tratados, o que reforça a necessidade de que sejam ouvidas em primeira mão acerca de temas que lhes dizem respeito. De fato, via de regra, as crianças demonstram estar atentas às perguntas feitas e respondem de acordo com elas, evidenciando saber opinar sobre diferentes aspectos do tema tratado. Por exemplo, o que elas afirmam valorizar como positivo (respostas à pergunta tipo 1) não é referido ao dizerem o que consideram que não deve ter numa boa creche/ pré-escola, isto é, o que são coisas desagradáveis (respostas relativas à pergunta tipo 2). Isso acontece apenas quando elas ainda estão focadas no tema anteriormente tratado, como já foi referido.

As crianças mostraram também que estão bastante atentas às condições concretas em que vivem suas infâncias. Isso pode ser claramente constatado nas várias referências ao contexto, como as relativas às chuvas e inundações, que foram feitas por crianças do Ceará e Pernambuco (que, no período da Consulta, enfrentavam dificuldades decorrentes do excesso de chuvas) ou quando crianças mineiras incluem a Kombi como elemento necessário para a escola (o que é uma realidade na zona rural em que moram). Isso também fica patente quando as crianças expressam a consciência de problemas que presenciam, tais como a necessidade de um local para as crianças ficarem quando os pais não podem estar com elas ou falam da grande importância da alimentação, nos locais em que as famílias têm maior dificuldade de subsistência. Assim, os desejos e as opiniões das crianças reforçam a idéia de que a infância, como construção social, é sempre contextualizada em relação ao tempo, ao local e à cultura, variando segundo a classe, o gênero e outras condições socioeconômicas (Dahlberg, Moss e Pence, 2003).

Esta experiência se constituiu numa oportunidade preciosa para obter informações que trazem mais elementos para se lutar pela superação das precariedades tão presentes nas creches e pré-escolas que atendem as crianças pequenas no país, tanto em termos de estrutura física, equipamentos e materiais como em relação ao currículo. Também oferece subsídios importantes para se pensar em instituições que se aproximem mais do que as crianças desejam, pois, acolhendo as suas opiniões, é possível planejar creches e pré-escolas que as cuidem e eduquem respeitando mais seus desejos e necessidades.

## **9. COMENTÁRIOS FINAIS**

O direito à educação infantil inclui não só o acesso às creches e pré-escolas, mas também o direito a uma educação de qualidade, que contemple as necessidades da criança na faixa etária de 0 até 6 anos. A integração do cuidado e da educação, assim como uma boa comunicação com as famílias, atenta às suas condições de vida, são aspectos fundamentais para um atendimento de qualidade à criança pequena.

Para atingir uma boa qualidade, que respeite os direitos da criança e de sua família, é indispensável que ela seja construída com a participação ativa de todos os seus protagonistas, o que inclui desde as autoridades responsáveis, nos órgãos oficiais e nas entidades, até os adultos que trabalham nas instituições, com a colaboração dos pais e das pessoas da comunidade mais próxima – geralmente chamados apenas a colaborar na execução de alguma tarefa. O objetivo principal desta Consulta foi ouvir esses protagonistas locais, de dentro e de fora das instituições, procurando conhecer melhor suas concepções sobre a educação infantil e suas opiniões sobre os critérios de qualidade para essa etapa educacional. As crianças também foram consultadas, pois são

elas as principais protagonistas nesse cenário, vivendo parte significativa de sua infância no contexto dessas instituições.

Na medida em que essas concepções e aspirações forem melhor conhecidas, o processo de melhoria da qualidade do atendimento na educação infantil e de maior equidade no acesso a essa primeira etapa da educação básica poderá se abrir para essa participação local, sem a qual será difícil obter os progressos desejados.

Os resultados obtidos por esta Consulta não pretendem oferecer uma avaliação da qualidade das instituições visitadas. Não foi esse o objetivo da pesquisa. Desse modo, as características das instituições incluídas nas amostras dos quatro estados – Ceará, Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul – e dos sujeitos entrevistados são descritas visando contextualizar os dados obtidos sobre as concepções de qualidade dos diferentes segmentos incluídos na Consulta.

Nestes comentários finais, são ressaltados aspectos já abordados no corpo deste relatório, no sentido de apontar algumas das principais questões que emergiram dos resultados da Consulta.

## **9.1. As instituições de educação infantil**

Os critérios de escolha das instituições, em cada estado, foram definidos de maneira a contemplar as diferentes modalidades de atendimento existentes. Assim, a variedade de instituições visitadas foi intencional, pois o objetivo era captar vozes de atores situados em diferentes contextos regionais, sociais e culturais.

É importante considerar que essa diversidade traz consigo uma desigualdade significativa no que concerne às condições de funcionamento das creches e pré-escolas visitadas. Desigualdade que é confirmada por outras pesquisas que trabalharam com amostras representativas, o que não foi o caso desta Consulta. Essas condições desiguais acompanham, muitas vezes, as desigualdades sociais da população atendida, fazendo com que o ambiente da instituição não seja muito diferente do ambiente das famílias atendidas e do bairro ou região onde ela se situa.

Os dados mostraram que essa diversidade de situações foi constatada não só entre diferentes tipos de instituição – públicas, privadas sem fins lucrativos, particulares – mas também dentro desses agrupamentos. Tanto as instituições públicas, como as privadas sem fins lucrativos e as particulares de tipo comercial, apresentaram uma grande heterogeneidade. Isso foi verificado através das observações dos entrevistadores em seus registros de campo, nos dados sobre o perfil das instituições e nos resultados da escala respondida pelos entrevistadores sobre as condições de funcionamento das creches e pré-escolas.

Se é verdade que a diversidade é algo esperado em um país como o Brasil, alguns dos dados obtidos são preocupantes, na medida em que revelam condições de atendimento bastante precárias, que configuram desigualdades educacionais relacionadas ao acesso, ao funcionamento e às características físicas dos estabelecimentos, assim como aos aspectos pedagógicos. Na maioria das instituições públicas e privadas sem fins lucrativos foram registradas filas de espera, revelando problemas de acesso; alguns dos prédios, inclusive de instituições particulares, não contavam com condições mínimas de espaço e salubridade; itens como presença de brinquedos e existência de projeto pedagógico obtiveram notas baixas nas avaliações dos entrevistadores.

## **9.2. Os adultos entrevistados dentro e fora das instituições**

Dentre os 882 adultos entrevistados nos quatro estados, quase 90% trabalhavam ou moravam no entorno de instituições públicas ou privadas sem fins lucrativos, a maioria delas conveniadas com o poder público ou outras entidades financiadoras. O fato das

instituições particulares de tipo comercial terem sido minoria nas amostras foi intencional, pois era preciso acomodar, nas 12, 13 ou 14 escolas visitadas em cada estado, uma diversidade grande de instituições. Ademais, as estatísticas educacionais produzidas pelo INEP e pelo IBGE revelam a preponderância da oferta pública de educação infantil ao longo dos últimos 15 anos. Mesmo com as especificidades existentes nas grandes regiões e nos estados e municípios, o setor público brasileiro, especialmente no âmbito municipal, tem sido o principal promotor da educação infantil.

Do total de adultos entrevistados, 430 eram integrantes das equipes das instituições – diretores ou coordenadores, professores e funcionários - e 452 eram pais e lideranças comunitárias. Os dados sobre o perfil desses adultos devem ser tomados principalmente como referência necessária para contextualizar suas opiniões sobre qualidade. No entanto, esses dados sobre a idade, o sexo, a cor/etnia, a escolaridade, a renda e a religião das equipes, dos pais e das lideranças também agregam algumas questões e indicadores importantes, permitindo inferir sobre a qualidade das instituições de educação infantil visitadas.

A despeito das diferenças constatadas entre as amostras dos quatro estados, algumas características comuns merecem destaque.

A idade dos entrevistados da comunidade – com exceção dos líderes - aponta para faixas mais jovens do que os entrevistados das equipes. Os dados sobre cor/etnia mostram que a maioria dos grupos de dentro e de fora da escola se assemelham, com a exceção de Pernambuco, onde a porcentagem de entrevistados das escolas que se declararam brancos foi o dobro daquela encontrada entre os adultos da comunidade. As informações sobre a religião dos entrevistados revelaram porcentagens bastante próximas nas instituições e nas comunidades, com a maioria declarando-se católica e em seguida, menos de 20% filiados a religiões protestantes e evangélicas.

Os dados sobre a distribuição dos entrevistados por faixas de renda mensal mostram, nas instituições privadas sem fins lucrativos, uma maior porcentagem de adultos, tanto das equipes, como da comunidade, nas faixas mais baixas de renda. Isso pode indicar que justamente nos ambientes mais pobres é que se situam as instituições mais pobres, fazendo com que essas crianças sofram duplamente as consequências dessa condição. Nas instituições públicas foi constatado que as equipes apresentaram níveis de renda e escolaridade acima das populações atendidas. Seria importante investigar até que ponto essas diferenças de renda e escolaridade potencializam ou não, para esses adultos, a mobilização de recursos pessoais mais favoráveis para investir em seu trabalho.

No conjunto dos entrevistados, as proporções daqueles que declararam receber até 2 salários mínimos mensais esteve acima de 60% para as equipes e quase chegou a 70% para os adultos da comunidade. Como era esperado, nas instituições particulares, tanto os adultos das equipes como aqueles da comunidade situaram-se em faixas de renda mais altas que os demais.

As informações sobre a escolaridade dos adultos revelam um quadro preocupante, especialmente para as equipes das creches e pré-escolas das instituições privadas sem fins lucrativos, que apresentaram níveis de escolaridade significativamente mais baixos do que o que foi encontrado para o conjunto dos adultos das instituições públicas e particulares. O segmento dos funcionários é o que apresenta a menor escolaridade: quase metade de um total de 104 entrevistados situou-se na faixa mais baixa de escolaridade, que corresponde a pessoas analfabetas ou sem o ensino fundamental completo. Quanto aos professores, metade deles contava com o ensino médio completo. As equipes das instituições públicas apresentaram uma escolaridade mais alta do que as demais, com mais da metade dos adultos com ensino superior, incluindo-se aí alguns com especialização ou pós-graduação. As diferenças na escolaridade dos adultos da comunidade acompanham os perfis de renda das populações que freqüentam os três tipos de instituição.

Assim, muitas crianças convivem em casa, na comunidade e nas instituições de educação infantil com adultos que apresentam níveis bastante baixos de escolaridade; elas encontram na creche ou na pré-escola o mesmo contexto pouco letrado que

caracteriza seu ambiente de origem e têm poucas oportunidades de desenvolver novas habilidades e ter acesso a conhecimentos diversificados e interessantes. Muitos estudos têm mostrado que essa é uma realidade que requer políticas e ações de orientação e supervisão pedagógica nessas instituições, incluindo programas e cursos de formação continuada para as equipes e educação de adultos nas comunidades.

O fato da Consulta ter encontrado, em todos os segmentos, porcentagens significativas de adultos que declararam estar estudando, revela que essa aspiração por acesso à educação está presente e pode ser estimulada junto à parcela daqueles que não estavam estudando no período em que a pesquisa foi realizada.

### 9.3. Velhas e novas concepções lado a lado

Os resultados acima descritos fornecem o contexto geral de quem fala e de onde falam os entrevistados pela Consulta. Concepções, opiniões e aspirações não são formuladas ao acaso, ou apenas de acordo com diferenças individuais, mas dependem do ambiente social e cultural onde vivem e trabalham os diferentes grupos, que compartilham crenças, preconceitos, discursos e projetos, aspectos do senso comum que caracterizam seu meio. No caso dos profissionais da educação, esse senso comum pode estar informado e modificado por saberes sistematizados adquiridos em sua formação educacional, os quais podem ou não estar refletidos em suas práticas no cotidiano das instituições.

As concepções que emergem na Consulta refletem a própria história da educação infantil: a origem da creche como uma forma de assistência social e apoio às famílias mais pobres, principalmente às mães que trabalham, e a vinculação da pré-escola ao objetivo de preparo à escolaridade futura. Outras formulações, que incorporam visões divulgadas nos meios universitários e de formação de educadores, surgem de forma mais evidente entre as equipes das instituições, sem que as idéias tradicionais percam força por isso. Com efeito, muitas vezes a mesma pessoa inclui diferentes tipos de resposta em sua fala.

É possível supor que as concepções mais tradicionais continuem sendo fortalecidas pelo real vivido nas instituições. Esse real é construído numa relação dinâmica com as famílias, com as suas expectativas e propósitos a respeito do atendimento na creche ou pré-escola. Houve uma grande unanimidade, tanto dentro como fora das escolas, na importância conferida ao critério “cuida bem da criança”. É inegável que tanto as creches, como as escolas, inclusive as de ensino fundamental, devem “cuidar bem” das crianças, no sentido de que devem garantir sua proteção, respeitar seus direitos básicos, zelar pelo seu bem-estar. O fato de que este seja o critério mais valorizado também pode ser explicado pela faixa etária das crianças, ainda em idade muito vulnerável.

Nesse ponto, seria interessante considerar o que algumas autoras feministas têm chamado de “ética do cuidado”, que seria uma concepção mais contextualizada do que a ética universalista, centrada na realidade do momento, baseada em uma postura mais relacional, atenta à diversidade, incluindo não só o cuidado com o outro, mas também o cuidado com o ambiente. (Dahlberg e Moss, 2005<sup>28</sup>) Ou seja, o “cuidar bem” pode apontar para duas idéias diferentes: a postura ética e responsável na relação com o outro, o que deveria ser uma realidade nas instituições que se propõem a educar; ou a permanência de uma concepção da instituição de educação infantil ainda presa a seu passado predominantemente custodial.

A origem assistencial da creche manifesta-se mais fortemente nas respostas que associam esse objetivo às famílias mais pobres. As mães que não tem onde deixar seus

---

<sup>28</sup> Dahlberg e Moss (2005, p. 73-76) citam, a esse respeito, J. Tronto, *Moral Boundaries: A political Argument for the Ethics of Care*, Londres, Routledge, 1993 e S. Sevenhuijsen, *Citizenship and the Ethics of Care: Feminist Considerations on Justice, Morality and Politics*, Londres, Routledge, 1998.

filhos e precisam trabalhar são aquelas mais pobres. Para elas existe a creche, “um segundo lar”.

Esse objetivo aparece ao lado da preocupação com o preparo para a escolaridade futura, que a própria designação “pré-escola” supõe. O preparo inclui tanto aspectos cognitivos, principalmente associados à alfabetização, como a socialização no ambiente escolar, entendida como uma adaptação prévia da criança às rotinas escolares.

As crianças compartilham dessas concepções, reproduzindo com suas palavras, as mesmas idéias. Se não houvesse creche, “nos dias que os pais e as mães iam trabalhar as crianças iriam ficar sozinhas”. A preocupação com o cuidar bem revela-se quando mencionam o que não pode existir na escola de educação infantil: professoras que não tratam bem as crianças – puxam a orelha, batem, dão merenda “com força” –; colegas que agredem, batem, empurram; ambientes sujos e feios.

Mas, curiosamente, ao serem solicitadas a falar sobre “para que serve” a creche ou pré-escola, são os objetivos ligados à escolaridade que surgem com maior nitidez nas respostas infantis. A creche ou pré-escola são importantes para que as crianças “não fiquem burrinhas”, para “serem inteligentes”. Junto com esse objetivo aparecem também os aspectos ligados aos comportamentos considerados apropriados pela escola: “para aprender a não pichar paredes”, “para não quebrar os brinquedos”. As crianças também incluíram em sua visão de uma boa creche ou pré-escola objetos escolares por excelência, como cadernos, livros, canetas, papéis, lápis, tratados muitas vezes no diminutivo, como os chamados “trabalhinhos”.

As concepções mais informadas pelo discurso pedagógico foram transmitidas principalmente pelos integrantes das equipes das instituições. A linguagem elaborada revela níveis mais altos de escolaridade de parte dos professores e diretores. Essas respostas atribuem grande importância ao “desenvolvimento integral das crianças”, mencionando principalmente objetivos relativos a aquisição de valores e aprendizado de regras de convivência. Os objetivos cognitivos e de desenvolvimento intelectual são também mencionados, porém chama atenção a relativa pouca importância atribuída à aquisição de conhecimentos. Parece que não há clareza a respeito da importância da ampliação dos conhecimentos sobre o mundo natural, humano e cultural, que são objeto da curiosidade e do interesse das crianças nessa fase de vida. Comparativamente, as atividades de expressão foram mais citadas.

A análise das respostas mostra que essas concepções trazem junto a preocupação com o preparo para a escolaridade futura e para o mundo do trabalho. A educação infantil como o alicerce da educação da criança é uma idéia forte presente.

Seria lógico esperar que as respostas mostrassem uma valorização do papel do professor – melhor dizendo da professora - e da importância de sua formação, para que a educação infantil pudesse cobrir tantos e tão importantes objetivos. No entanto, esse aspecto não foi suficientemente valorizado por muitos dos segmentos entrevistados, inclusive pelas próprias crianças. Parece que a identidade da professora de educação infantil ainda não se consolidou enquanto profissional, o que supõe uma competência específica como mediadora das aprendizagens e do desenvolvimento infantil. Na ambigüidade de alguém que atua em um “segundo lar”, que deve “cuidar bem” da criança, e ao mesmo tempo de educadora que precisa prepará-la para o futuro escolar e para uma melhor situação de trabalho no futuro, perde-se sua principal função de incentivadora, facilitadora e propiciadora da aprendizagem e do desenvolvimento da criança dessa faixa etária no presente, desenvolvimento esse que supõe a integração entre os aspectos de cuidado e educação nas práticas cotidianas. Nesse ponto, a marca de uma transição ainda incompleta da instituição de educação infantil na direção de sua integração à educação básica encontra-se bem visível em muitas das respostas registradas nesta Consulta.

Na fala das crianças, as professoras aparecem mais como disciplinadoras, em seu papel de controle junto ao grupo de crianças, seja quando extrapolam alguns limites no exercício dessa função, seja indiretamente, quando não evitam agressões entre as próprias crianças.

Porém, há uma dimensão da educação infantil, bastante valorizada e estudada pela literatura, que vai aparecer com destaque na voz das crianças: a importância do brincar. Em contraste, o item “Possui ... brinquedos...” da escala de critérios de qualidade proposta no questionário não se encontra entre os mais valorizados nas respostas dos adultos das equipes e das comunidades. Nas respostas abertas, o brinquedo foi mencionado por adultos, mas sem a ênfase com que aparece nas falas das crianças.

As vozes infantis trazem o brinquedo e o alimento como elementos prazerosos da experiência vivida nas creches e pré-escolas. O desejo intensamente presente em muitas falas por mais e melhores brinquedos, por comidas consideradas gostosas, revela a importância desse potencial da instituição de educação infantil em proporcionar a todas as crianças aquelas alegrias a que apenas uma parcela delas têm por garantidas em sua infância, em nossa sociedade. Essas expectativas tomaram diversas formas nas falas infantis: desde a aspiração por direitos básicos, por exemplo alimentação suficiente, até a vontade de poder brincar com objetos sofisticados, valorizados pela sociedade de consumo, na qual todos vivemos.

Pode-se até considerar que idealizam esses espaços, e que não é possível o atendimento de todos os desejos. No entanto, quando se leva em conta as reais condições nas quais essas crianças passam grande parte de seus dias (por exemplo, instituições onde os brinquedos são quase inexistentes e as oportunidades de brincar muito limitadas), pode-se avaliar a imensa distância que separa o desejo das crianças e o que a sociedade lhes está oferecendo.

A Consulta captou, assim, não só consensos que atravessam os muros das instituições, sendo compartilhados por diversos segmentos de entrevistados, mas também desencontros e discórdias entre expectativas, assim como entre aspirações e realidades vividas.

Nessa polifonia de vozes, critérios antigos e novos, concepções presas a necessidades básicas de sobrevivência ao lado de aspirações ambiciosas, convivem contraditoriamente, em busca de um novo diálogo, talvez só possível em uma identidade ainda em construção.

#### **9.4. Que promessas para mudanças?**

Comentando as potencialidades e também os riscos trazidos pela LDB de 1996, Cury (2002) identifica alguns pontos importantes para o debate sobre a qualidade da educação. Ele mostra como a lei introduz uma nova divisão de responsabilidades entre as diversas esferas de poder, não só com a municipalização da educação infantil e fundamental, mas especialmente com a autonomia conferida aos estabelecimentos escolares na elaboração e na execução de suas propostas pedagógicas.

Decorre dessa autonomia, o dever dos docentes em participar da elaboração da proposta pedagógica da escola, mencionado no texto legal. O autor mostra como essa diretriz, segundo ele inédita na história da educação brasileira, remete ao “ambiente escolar” a responsabilidade pela “produção e o controle do ato criativo da educação escolar.” (Cury, 2002, p. 30)

A autonomia na definição da proposta pedagógica não se aplica somente ao professor individualmente, em sua sala de aula, “mas agora também a põe em termos coletivos uma vez que tal proposta seja aprovada pelo conjunto dos docentes.” (Cury, 2002, p. 30) Ao lado dos professores, também seria importante contar com a contribuição da comunidade escolar, representada nas instâncias de participação existentes nas instituições, integradas por pais, pessoas da comunidade, demais funcionários da escola e também alunos.

Porém, essa mudança traz consigo riscos, dada a histórica precariedade das redes de ensino no país. A responsabilização da unidade escolar pode contribuir para fazer recuar o papel do Estado “como instrumento político de igualdade” (Cury, 2002, p. 31).

Ao contrário, essa responsabilidade das autoridades públicas não diminui, mas concretiza-se na garantia das condições necessárias para que esse processo ocorra nas escolas, desde as condições do prédio, equipamentos e materiais, remuneração e carreira dos profissionais, até a oferta de subsídios pedagógicos, como livros, documentos, cursos, instrumentos de trabalho, orientação e acompanhamento das equipes escolares.

Entender dessa forma a autonomia, como mostra o autor, “faz com que a ética seja assumida por todos e ao mesmo tempo seja um momento de autoconsciência do estabelecimento frente aos objetivos maiores da educação.” (Cury, 2002, p. 30) De acordo com essa interpretação, a maior autonomia pode permitir também que a sociedade civil exerça um papel ativo na efetivação da educação de qualidade como um direito, ampliando a democracia e a cidadania, na diversidade e na pluralidade.

Essa reflexão aponta para aspectos importantes na consideração do significado dos resultados desta Consulta. Com efeito, nessa perspectiva da educação enquanto uma construção coletiva, envolvendo aspectos éticos e políticos, a escuta sobre o que pensam e esperam os diferentes segmentos envolvidos com a educação das crianças pequenas nas creches e pré-escolas, aí incluídas as próprias crianças, insere-se em um projeto mais amplo de mobilização social e cultural, não para divulgar ou impor essa ou aquela proposta educacional, mas para convocar a essa discussão e a esse desafio para a ação, a energia, a diversidade, as aspirações e as contribuições de uma gama ampla e plural de participantes.

O cenário esboçado supõe o desenvolvimento de novas competências na formação prévia e continuada dos professores e professoras. Essa formação necessita contemplar não só a atenção ao desenvolvimento infantil, mas também o papel desse profissional no trabalho de equipe na instituição, em momentos de estudo e discussão, na relação com os pais e com a comunidade do entorno e no exercício da cidadania, principalmente enquanto agente de transformação em seu campo de atuação.

A imagem da instituição de educação infantil enquanto um “fórum”, onde as experiências educativas são construídas coletivamente e continuamente negociadas entre crianças e adultos no seu cotidiano, numa interação intensa com as famílias e os espaços coletivos do entorno, ajuda a delinear essa utopia na direção da qual é possível caminhar. (Dahlberg, Moss e Pence, 2003) Esses autores propõem que as instituições de educação infantil sejam entendidas como “fóruns públicos situados na sociedade civil, onde crianças e adultos participam coletivamente em projetos significativos dos pontos de vista social, cultural, político e econômico.”

Nessa interação, nesse confronto, nessa convergência é que se pode contribuir para uma educação e uma sociedade mais democráticas. É nesse contexto que deve ser entendida a luta por uma educação infantil de qualidade aberta a todas as crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALAGEUR, Irene; MESTRES, Juan e PENN, Helen. *Qualidade dos serviços às crianças*. Documento de discussão. Rede Européia de Acolhimento de Crianças. Comissão das Comunidades Européias. s.l., s.d.

BASTOS, Maria Nazareth S. *Razão e emoção na linguagem do pré-escolar: implicações no processo de alfabetização*. Caxambu: 1995. Trabalho apresentado na 18a. Reunião da ANPEd.

BONDIOLI, Ana e MANTOVANI, Susanna. *Manual de educação infantil de 0 a 3 anos*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BRASIL, MEC, COEDI. *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1995. (Também publicado como anexo em BRASIL, MEC, Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. *Padrões de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil*. Documento preliminar. Brasília: MEC, s.d., p. 91-119.)

\_\_\_\_\_. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1998, 2 vol.

CAMARGO, Brígido V. *ALCESTE: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais*. UFSC, s.d. (digitado)

CAMPANHA Nacional pelo Direito à Educação. *Consulta sobre a qualidade da educação na escola*. São Paulo: Ação Educativa, 2002.

CAMPOS, Maria Malta. A regulamentação da educação infantil. IN: BRASIL, MEC, COEDI. *Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1998, p. 35-63, vol. 2.

\_\_\_\_\_. A mulher, a criança e seus direitos. *Cadernos de Pesquisa*, n. 106, p. 117-127, mar. 1999.

\_\_\_\_\_. Consulta sobre qualidade da educação na escola. Relatório técnico final. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, *Textos FCC*, n. 21/2002.

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

CERISARA, Ana Beatriz. Em busca do ponto de vista das crianças nas pesquisas educacionais: primeiras aproximações. In: SARMENTO, M e CERISARA, A. B. (orgs) *Crianças e Miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Portugal: Editora Asa, 2004.

CORSARO, William. *Pesquisa etnográfica realizada com as crianças de Jardins de Infância nos EUA e na Itália*. Braga: U. Minho, Instituto de Estudos da Criança – IEC, 2003. (texto digitado)

COUTINHO, Simone E. D. *A hospitalização na percepção de crianças pré-escolar. fada madrinha ou bicho-papão?* Porto Alegre: Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. (Dissertação de Mestrado)

CORREA, Jane e MACLEAN, Morag. Aprendendo a ler e a escrever: a narrativa das crianças sobre a alfabetização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2): 273-286, 1999.

CRUZ, Silvia H. V. *A representação de crianças da classe trabalhadora*. São Paulo: Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1987, 2 v. (Dissertação de Mestrado).

\_\_\_\_\_. A creche comunitária na visão das professoras e famílias usuárias. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, jan./abr. 2001, p. 48-60.

\_\_\_\_\_. *Ouvindo crianças: considerações sobre o desejo de captar a perspectiva da criança acerca da sua experiência educativa*. Caxambu: 2004. Trabalho apresentado na 27ª Reunião Anual da ANPED.

CURY, Carlos R. J. A Lei de Diretrizes e Bases e o impacto na escola pública brasileira. In: FERREIRA do VALE, J. M. et al (orgs). *Escola pública e sociedade*. Baurú: UNESP/ATUAL/Saraiva, 2002, p.29-33.

DAHLBERG, Gunilla e MOSS, Peter. *Ethics and politics in early childhood education*. Londres: RoutledgeFalmer, 2005.

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

DEMARTINI, Zeila. Infância, pesquisa e relatos orais. In: FARIA, A. L.; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (orgs.) *Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia G.; DEMARTINI, Zeila de B. F.; PRADO, Patrícia D. (orgs.) *Por uma cultura da infância: metodologia de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002.

FUNDAÇÃO Carlos Chagas. *Catálogo de vídeos sobre criança pequena*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1997.

GAÍVA, Maria Aparecida M. *O cotidiano de escolares nascidos prematuros: percepção de crianças e familiares*. Ribeirão Preto: Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, 1997. (Dissertação de Mestrado)

GONÇALVES, Marlene F. C. "Se a professora me visse voando ia me por de castigo" – a representação da escola feita por alunos de pré-escola da periferia. In: OLIVEIRA, Zilma de M. R. de (org.). *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez, 1995.

IMAGE. *ALCESTE*. Version 4.0 Windows. Analyse de données textuelles. Toulouse: Société Image, s.d. (Manual)

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do possível ao verdadeiro. In: \_\_\_\_\_ & LARA, Nuria Péres de. (orgs.) *Imagens do Outro*. Petrópolis: Vozes, 1998.

LEITE, Maria Isabel. Repensando a escola – com a palavra: a criança da área rural. *Proposições*. Faculdade de Educação, Unicamp, n. 1, jan./abr. 1995.

KAPPEL, Maria Dolores B.; KRAMER, Sonia e CARVALHO, Maria Cristina. Perfil das crianças de 0 a 6 anos que freqüentam creches, pré-escolas e escolas: uma análise dos

resultados da Pesquisa sobre Padrões de Vida/IBGE. *Revista Brasileira de Educação*, n. 16, jan./fev./mar./abr. 2001, p. 35-47.

MACHADO, Maria Lucia de A. e CAMPOS, Maria Malta. Parâmetros de qualidade para a educação infantil. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Infantil e Fundamental. *Padrões de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil e Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil*. Documento preliminar. Brasília: MEC, s.d., p. 51-95.

MARTINS, C. A. *Sob o olhar infantil: o conceito de criança na perspectiva da criança*. Fortaleza: Faculdade de Educação, UFC, 2000. (Dissertação de Mestrado)

MOSS, Peter. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, M. L. (org.) *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 17-25.

PACHECO, Cecília et al. *A concepção da linguagem escrita de crianças de 4 e 5 anos*. Caxambu: 1996. Trabalho apresentado na 18a. Reunião da ANPEd.

PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel J. (coord.). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.

RAMIRES, Vera R. R., *As transições familiares: a perspectiva de crianças e pré-adolescentes*. São Leopoldo: 2004. (mimeo)

ROCHA, Eloísa A. C.. *A pesquisa em educação infantil no Brasil*. Florianópolis: UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações, 1999.

SARMENTO, Manuel J. *O Estudo de Caso Etnográfico em Educação*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, (sd). (texto digitado).

SOUSA, Sonia M. G. *Trabalho infantil, a negação da infância? estudo do significado do trabalho para crianças das camadas populares*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1994. (Dissertação de Mestrado)

VIEIRA, Livia M. F. Educação infantil em Minas Gerais. O regime de colaboração e o desafio de políticas municipais. In: CARVALHO, Alysson et al (org.) *Políticas públicas*. Belo Horizonte: Editora UFMG/Proex, 2002, p. 87-126.

WALLON, Henri. *As origens do pensamento na criança*. São Paulo: Manole, 1989.

THURLER, Mônica G. A eficácia das escolas não se mede: ela se constrói, negocia-se, pratica-se e se vive. In: FDE. *Sistemas de avaliação educacional*. São Paulo: SEE/FDE, 1998, p. 175-204 (Série *Idéias*, n. 30).

# **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

---



QUESTIONÁRIO Nº

(Estado)

(Segmento)

(Instituição)

(Numeração)



## CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

### FICHA DE IDENTIFICAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Estado: \_\_\_\_\_

Nome da instituição: \_\_\_\_\_

Endereço/localização: \_\_\_\_\_

1. Categoria da instituição: (se privada, pode-se marcar mais de uma opção)

Pública: 1. Municipal

Privada: 4. Particular ou comercial

2. Estadual

5. Filantrópica

3. Federal

6. Comunitária

(se pública, saltar p/ questão 05)

7. Confessional

SE INSTITUIÇÃO PRIVADA, INFORMAR:

2. Nome da instituição mantenedora: \_\_\_\_\_

3. Possui algum convênio?

1. Sim

2. Não (saltar p/ questão 4)

3.1. Órgão(s) com o(s) qual(uais) é conveniada: \_\_\_\_\_

4. Recebe contribuição financeira da família?

1. Sim

2. Não (saltar p/ questão 5)

4.1. Contribuição média: R\$ ,00

5. Tipo de instituição:

1. Creche

2. Pré-escola

3. Creche e pré-escola

4. Classes em escola de ensino fundamental

Outra: \_\_\_\_\_

6. Faixa etária atendida: \_\_\_\_\_

7. Períodos e horários de atendimento: (descrever) \_\_\_\_\_

8. Número de crianças matriculadas/atendidas na educação infantil: \_\_\_\_\_

9. Quais são os critérios adotados para a realização das matrículas?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. A instituição tem registro de fila de espera?

1. Sim

2. Não (saltar p/ questão 11)

10.1. Se sim, há quantas crianças registradas na fila de espera?

Qual o quadro de pessoal da instituição relativo à educação infantil?

Função	Quantidade	1. Voluntário 2. Remunerado	
		a.	b.
11. Diretor(a)/Coordenador(a) /Administrador(a)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
12. Técnicos(as)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
13. Professores(as)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
14. Monitores(as)/Auxiliares de sala	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
15. Estagiários(as)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
16. Funcionários(as)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
17. _____	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
18. _____	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
19. _____	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**PARA PREENCHIMENTO DO(A) ENTREVISTADOR(A)**

(Para o entrevistador(a) responder através de observação ou de perguntas aos responsáveis pela instituição)

20. Entrevistador(a) caracterize brevemente o bairro e a comunidade do entorno da creche/pré-escola:

Avalie a creche/pré-escola quanto aos aspectos apresentados abaixo, utilizando-se da seguinte escala:

1. Péssimo

3. Razoável

5. Ótimo

2. Ruim

4. Bom

6. Inexistente/Não se aplica

Aspectos	Avaliação	Aspectos	Avaliação
21. Prédio	<input type="text"/>	22. Brinquedos	<input type="text"/>
23. Pátio externo	<input type="text"/>	24. Literatura Infantil	<input type="text"/>
25. Mobiliário	<input type="text"/>	26. Clima geral	<input type="text"/>
27. Material Pedagógico	<input type="text"/>	28. Projeto Pedagógico	<input type="text"/>

29. A instituição possui um projeto pedagógico escrito?

1. Sim

2. Não (saltar p/ questão 33)

30. O(a) senhor(a) saberia dizer POR QUEM ele foi escrito?

---

---

---

31. O(a) senhor(a) saberia dizer COMO ele foi escrito?

---

---

---

32. Ele está atualizado?

1. Sim

2. Não

33. Qual foi sua impressão geral do ambiente dessa instituição?

**DADOS PARA CONFERÊNCIA**

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Tel. de contato: \_\_\_\_\_

34. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

--	--

35. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

--	--

36. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

--	--

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

37. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

38. Pontos positivos:

39. Outras observações:



## **ANEXO 2**

### **SEGMENTOS 1, 2 E 3 – EQUIPE**

---



QUESTIONÁRIO Nº

(Estado) (Segmento.) (Instituição) (Numeração)



### CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estado \_\_\_\_\_

Nome da instituição \_\_\_\_\_

#### SEGMENTOS 1, 2 e 3

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_hs

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Segmento

1. Professor(a) / Educador(a) / Monitora(a) 2. Funcionário(a) 3. Diretor(a) / Administrador(a) / Coordenador(a) / Técnico (A)

1. Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. E como seria uma boa creche/pré-escola? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. O(a) senhor(a) gosta de trabalhar nesta creche/pré-escola?

1. Sim 2. Não

3.1. Porque? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Eu vou falar algumas frases e gostaria que o(a) senhor(a) as pontuasse de acordo com a escala abaixo: (estimulada)**

1. Muito importante                      3. Mais ou menos importante                      5. Nada importante  
 2. Importante                                  4. Pouco importante

**Para o(a) senhor(a), uma boa creche/pré-escola é aquela que:  
 (Entrevistador: apresentar o cartão)**

4. Funciona em prédio limpo e bem cuidado.	<input type="checkbox"/>
5. A comida é boa e nunca falta.	<input type="checkbox"/>
6. Cuida bem da criança.	<input type="checkbox"/>
7. Possui livros infantis, brinquedos e material para atividades.	<input type="checkbox"/>
8. Exige ordem e disciplina.	<input type="checkbox"/>
9. Valoriza a participação das famílias.	<input type="checkbox"/>
10. Contrata professores(as) formados(as).	<input type="checkbox"/>
11. Paga bem professores(as) e funcionários(as).	<input type="checkbox"/>
12. As crianças sentem vontade de ir.	<input type="checkbox"/>
13. Estimula a cooperação entre as crianças.	<input type="checkbox"/>
14. Todos os meninos e meninas são bem tratados, não importando suas diferenças.	<input type="checkbox"/>
15. Alfabetiza as crianças.	<input type="checkbox"/>
16. Prepara as crianças para o ensino fundamental.	<input type="checkbox"/>
17. Aceita crianças com deficiências.	<input type="checkbox"/>
18. Possui projeto pedagógico	<input type="checkbox"/>
19. Outro: _____	<input type="checkbox"/>

**20. Na sua opinião, dos itens acima, quais são os 3 itens mais importantes?**

1º   2º   3º

**21. Porque o(a) senhor(a) trabalha com educação infantil?**

---



---

**22. No que a creche/pré-escola teria de mudar para seu trabalho se tornar mais satisfatório?**

---



---

**23. O que o(a) senhor(a) sente necessidade e/ou vontade de aprender?**

---

**DADOS SOBRE O(A) ENTREVISTADO(A)**

24. Qual a sua função, dentro da creche/pré-escola? \_\_\_\_\_
25. Sexo:   
 1. Masculino 2. Feminino
26. Idade: \_\_\_\_\_
27. Onde nasceu:   
 a. Cidade: 1. Capital 2. Interior     
 b. Estado / País: \_\_\_\_\_
28. Como o(a) senhor(a) se identifica quanto à cor /etnia? \_\_\_\_\_
29. O(a) Sr(a) tem alguma religião?   
 1. Sim 2. Não (ir para a questão 30)
30. Qual é a sua religião? \_\_\_\_\_
31. Situação Familiar:   
 a) com quem mora? \_\_\_\_\_       
 b) tem quantos filhos?   c) Qual a idade do menor?     
 d) escolaridade da mãe: (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 33)    
 1. Analfabeto / Fundamental incompleto 4. Superior completo   
 2. Fundamental completo / Médio 5. Especialização   
 incompleto 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado   
 3. Médio completo / Superior incompleto
32. Especificar a área: \_\_\_\_\_
33. Principal ocupação do(a) entrevistado(a): (aposentado ou desempregado especificar e falar a última ocupação)
34. O que o(a) senhor(a) recebe por mês situa-se em qual das seguintes faixas:    
 1. Até 1 salário mínimo 4. Entre 5 e 10 salários mínimos   
 2. Entre 1 e 2 salários mínimos 5. Mais de 10 salários mínimos   
 3. Entre 2 e 5 salários mínimos
35. Frequentou creche/pré-escola quando pequeno(a)?    
 1. Sim 2. Não
36. Qual o seu grau de escolaridade? (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 38)    
 1. Analfabeto(a) / Fundamental incompleto 4. Superior completo   
 2. Fundamental completo / Médio 5. Especialização   
 incompleto 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado   
 3. Médio completo / Superior incompleto

37. Especificar a área: \_\_\_\_\_

--	--

38. O(a) senhor(a) está estudando ou fazendo algum curso atualmente?

1. Sim (responder a questão 39)

2. Não (saltar p/ questão 40)

--	--

39. Se sim, o que está estudando? Ou, que série está cursando? \_\_\_\_\_

--	--

**SOMENTE PARA PROFESSORES E DIRETORES (SEGMENTOS 1 e 3)**

--	--

40. Qual a habilitação que o(a) senhor(a) possui para exercer sua função?

1. Magistério nível médio

2. Curso de pedagogia

Outro curso superior: \_\_\_\_\_

0. Não possui curso de qualificação profissional

41. Como o(a) senhor(a) avalia a experiência de responder a esta entrevista?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### DADOS PARA CONFERÊNCIA

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Tel. de contato: \_\_\_\_\_

42. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

--	--

43. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

--	--

44. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

--	--

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

45. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

--

46. Pontos positivos:

--

47. Outras observações:

--

## **ANEXO 3**

### **SEGMENTO 4 – PAIS / MÃES OU RESPONSÁVEIS - USUÁRIOS**

---



(Estado)

(Segmento)



(Instituição)



(Numeração)



## CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estado \_\_\_\_\_

Nome da instituição \_\_\_\_\_

### 4. SEGMENTO – PAIS/MÃES OU RESPONSÁVEIS - USUÁRIOS

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_:\_\_\_\_\_hs      Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1. Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. E como seria uma boa creche/pré-escola? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Seu(sua) filho(a) gosta de ir à creche/pré-escola?

1. Sim

2. Não

3.1. Porque? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Eu vou falar algumas frases e gostaria que o(a) senhor(a) as pontuasse de acordo com a escala abaixo: (estimulada)

1. Muito importante

3. Mais ou menos importante

5. Nada importante

2. Importante

4. Pouco importante

Para o(a) senhor(a) uma boa creche/pré-escola é aquela que:

(Entrevistador(a) : apresentar o cartão)

4. Funciona em prédio limpo e bem cuidado.

5. A comida é boa e nunca falta.

6. Cuida bem da criança.

7. Possui livros infantis, brinquedos e material para atividades.

8. Exige ordem e disciplina.

9. Valoriza a participação das famílias.

10. Contrata professores(as) formados(as).

11. Paga bem professores(as) e funcionários(as).

12. As crianças sentem vontade de ir.

13. Estimula a cooperação entre as crianças.

14. Todos os meninos e meninas são bem tratados, não importando suas diferenças.

15. Alfabetiza as crianças.

16. Prepara as crianças para o ensino fundamental.

17. Aceita crianças com deficiências.

18. Possui projeto pedagógico

19. Outro: \_\_\_\_\_

20. Na sua opinião, dos itens acima, quais são os 3 itens mais importantes?

1º   2º   3º

21. Que tipo de envolvimento o(a) senhor(a) gostaria de ter com a creche/pré-escola do(a) seu(sua) filho(a)?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

22. O que o(a) senhor(a) sente necessidade e/ou vontade de aprender?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**DADOS SOBRE O(A) ENTREVISTADO(A)**

23. Grau de parentesco: \_\_\_\_\_

24. Sexo:

1. Masculino

2. Feminino

25. Idade: \_\_\_\_\_

26. Onde nasceu:

a. Cidade: 1. Capital

2. Interior

b. Estado / País: \_\_\_\_\_

a.  b.

27. Como o(a) senhor(a) se identifica quanto à cor /etnia? \_\_\_\_\_

28. O(a) Sr(a) tem alguma religião?

1. Sim

2. Não (saltar para a questão 30)

29. Qual é a sua religião? \_\_\_\_\_

30. Situação Familiar:

a) com quem mora? \_\_\_\_\_

b) tem quantos filhos?

c) Qual a idade do menor?

d) escolaridade da mãe: (estimulada)

1. Analfabeto(a) / Fundamental incompleto

2. Fundamental completo / Médio incompleto

3. Médio completo / Superior incompleto

4. Superior completo

5. Especialização

6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado

31. Especificar a área: \_\_\_\_\_

32. Principal ocupação do(a) entrevistado(a) : (aposentado ou desempregado especificar e falar a última ocupação)

33. O que o(a) senhor(a) recebe por mês situa-se em qual das seguintes faixas:
- |                                 |                                  |
|---------------------------------|----------------------------------|
| 1. Até 1 salário mínimo         | 4. Entre 5 e 10 salários mínimos |
| 2. Entre 1 e 2 salários mínimos | 5. Mais de 10 salários mínimos   |
| 3. Entre 2 e 5 salários mínimos |                                  |

34. Frequentou creche/pré-escola quando pequeno(a)?
- |        |        |
|--------|--------|
| 1. Sim | 2. Não |
|--------|--------|

35. Qual o seu grau de escolaridade? (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 37)
- |  |   |
|--|---|
| 1. Analfabeto / Fundamental incompleto     | 4. Superior completo                    |
| 2. Fundamental completo / Médio incompleto | 5. Especialização                       |
| 3. Médio completo / Superior incompleto    | 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado |

36. Especificar a área: \_\_\_\_\_

37. O(a) senhor(a) está estudando ou fazendo algum curso atualmente?
- |                                 |                               |
|---------------------------------|-------------------------------|
| 1. Sim (responder a questão 38) | 2. Não (saltar p/ questão 39) |
|---------------------------------|-------------------------------|

38. Se sim, o que está estudando? Ou, que série está cursando?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

39. Como o(a) senhor(a) avalia a experiência de responder a esta entrevista?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### DADOS PARA CONFERÊNCIA

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Tel. de contato: \_\_\_\_\_

40. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

41. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

42. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

43. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

44. Pontos positivos:

45. Outras observações:



## **ANEXO 4**

### **SEGMENTO 5 – PAIS / MÃES OU RESPONSÁVEIS – NÃO-USUÁRIOS**

---



QUESTIONÁRIO Nº

(Estado)

(Segmento)

(Instituição)

(Numeração)



## CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estado \_\_\_\_\_

Nome da instituição \_\_\_\_\_

### 5. SEGMENTO – PAIS/MÃES OU RESPONSÁVEIS – NÃO-USUÁRIOS

(Pais/Mães ou Responsáveis que possuem filhos de 0 a 6 anos que não estão matriculados em creche/pré-escola)

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs      Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Filtro 1: O(a) senho(a) têm filhos na idade de 0 a 6 anos?

1. Sim      2. Não (agradecer e encerrar a entrevista)

Filtro 2: O(a) senho(a) conhece ou já ouviu falar em creche/pré-escola?

1. Sim      2. Não (agradecer e encerrar a entrevista)

1. Porque seu(sua) filho(a) não está freqüentando uma creche/pré-escola? (estimulada)

1. Não há necessidade
2. Não tem interesse
3. Nunca ouviu falar em creche
4. Criança muito nova
5. Dificuldades financeiras
6. A criança não é bem cuidada na creche / pré-escola
7. Não existe creche / pré-escola perto de casa
8. Não conseguiu vagas
9. Doença da criança
10. A criança está na escola fundamental
11. Já freqüentou (responder a questão 1.1)
99. Não respondeu

Outros \_\_\_\_\_

1.1. Qual o motivo principal pelo qual ele(a) não freqüenta mais?

(p/ quem respondeu 11 na anterior) (estimulada)

1. Mudança de residência
2. Mudança de emprego de pais/responsáveis
3. Doença da criança
4. Horário de funcionamento inadequado
5. Inadaptação da criança à creche/pré-escola/a criança não quis continuar
6. Falta de condições financeiras
7. Não dispunha de pessoas para acompanhar a criança à creche/pré-escola
8. Problemas familiares
9. Passou para a escola fundamental
99. Não respondeu

Outros \_\_\_\_\_

2. Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. E como seria uma boa creche/pré-escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Eu vou falar algumas frases e gostaria que o(a) senhor(a) as pontuasse de acordo com a escala abaixo: (estimulada)**

- |                     |                             |                    |
|---------------------|-----------------------------|--------------------|
| 1. Muito importante | 3. Mais ou menos importante | 5. Nada importante |
| 2. Importante       | 4. Pouco importante         |                    |

**Para o(a) senhor(a), uma boa creche/pré-escola é aquela que:  
(Entrevistador(a): apresentar o cartão)**

4. Funciona em prédio limpo e bem cuidado.	<input type="text"/>
5. A comida é boa e nunca falta.	<input type="text"/>
6. Cuida bem da criança.	<input type="text"/>
7. Possui livros infantis, brinquedos e material para atividades.	<input type="text"/>
8. Exige ordem e disciplina.	<input type="text"/>
9. Valoriza a participação das famílias.	<input type="text"/>
10. Contrata professores(as) formados(as).	<input type="text"/>
11. Paga bem professores(as) e funcionários(as).	<input type="text"/>
12. As crianças sentem vontade de ir.	<input type="text"/>
13. Estimula a cooperação entre as crianças.	<input type="text"/>
14. Todos os meninos e meninas são bem tratados, não importando suas diferenças.	<input type="text"/>
15. Alfabetiza as crianças.	<input type="text"/>
16. Prepara as crianças para o ensino fundamental.	<input type="text"/>
17. Aceita crianças com deficiências.	<input type="text"/>
18. Possui projeto pedagógico	<input type="text"/>
19. Outro: _____	<input type="text"/>

**20. Na sua opinião, dos itens acima, quais são os 3 itens mais importantes?**

1°   2°   3°

**21. O(a) senhor(a) sabe que seu(sua) filho(a) tem direito à ser atendido(a) em uma creche/pré-escola? Qual a sua opinião sobre isso?**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**22. O que o(a) senhor(a) sente necessidade e/ou vontade de aprender?**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**DADOS SOBRE O(A) ENTREVISTADO(A)**

23. Grau de parentesco: \_\_\_\_\_
24. Sexo:  1. Masculino  2. Feminino
25. Idade: \_\_\_\_\_
26. Onde nasceu:  a. Cidade:  1. Capital  2. Interior  b. Estado / País: \_\_\_\_\_
27. Como o(a) senhor(a) se identifica quanto à cor / etnia? \_\_\_\_\_
28. O(a) Sr(a) tem alguma religião?  1. Sim  2. Não (saltar para a questão 30)
29. Qual é a sua religião? \_\_\_\_\_
30. Situação Familiar:
- a) com quem mora? \_\_\_\_\_
- b) tem quantos filhos?   c) Qual a idade do menor?
- d) escolaridade da mãe: (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 32)
1. Analfabeto / Fundamental incompleto 4. Superior completo
2. Fundamental completo / Médio incompleto 5. Especialização
3. Médio completo / Superior incompleto 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado
31. Especificar a área: \_\_\_\_\_
32. Principal ocupação do(a) entrevistado(a) (aposentado ou desempregado especificar e falar a última ocupação) \_\_\_\_\_
33. O que o(a) senhor(a) recebe por mês situa-se em qual das seguintes faixas:
1. Até 1 salário mínimo 4. Entre 5 e 10 salários mínimos
2. Entre 1 e 2 salários mínimos 5. Mais de 10 salários mínimos
3. Entre 2 e 5 salários mínimos
34. Frequentou creche/pré-escola quando pequeno(a)?
1. Sim 2. Não
35. Qual o seu grau de escolaridade? (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 37)
1. Analfabeto / Fundamental incompleto 4. Superior completo
2. Fundamental completo / Médio incompleto 5. Especialização
3. Médio completo / Superior incompleto 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado
36. Especificar a área: \_\_\_\_\_
37. O(a) senhor(a) está estudando ou fazendo algum curso atualmente?
1. Sim (responder a questão 38) 2. Não (saltar p/ questão 39)

38. Se sim, o que está estudando? Ou, que série está cursando?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

39. Como o(a) senhor(a) avalia a experiência de responder a esta entrevista?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

--	--

**DADOS PARA CONFERÊNCIA**

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Tel. de contato: \_\_\_\_\_

40. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

41. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

42. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

43. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

--

44. Pontos positivos:

--

45. Outras observações:

--

--	--

--	--

--	--

## **ANEXO 5**

### **SEGMENTO 6 – LÍDERES COMUNITARIOS**

---



(Estado)

(Segm.)



(Instituição)



(Numeração)



## CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estado \_\_\_\_\_

Nome da instituição \_\_\_\_\_

### 6. SEGMENTO – LÍDERES COMUNITÁRIOS

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Na sua opinião, para que serve uma creche/pré-escola?

---



---



---

2. E como seria uma boa creche/pré-escola?

---



---

3. Há quanto tempo o(a) senhor(a) é líder nessa comunidade? \_\_\_\_\_

Eu vou falar algumas frases e gostaria que você as pontuasse de acordo com a escala abaixo: (estimulada)

- |                     |                             |                    |
|---------------------|-----------------------------|--------------------|
| 1. Muito importante | 3. Mais ou menos importante | 5. Nada importante |
| 2. Importante       | 4. Pouco importante         |                    |

Para o(a) senhor(a), uma boa creche/pré-escola é aquela que:

(Entrevistador(a): apresentar o cartão)

4. Funciona em prédio limpo e bem cuidado.

5. A comida é boa e nunca falta.

6. Cuida bem da criança.

7. Possui livros infantis, brinquedos e material para atividades.

8. Exige ordem e disciplina.

9. Valoriza a participação das famílias.

10. Contrata professores(as) formados(as).

11. Paga bem professores(as) e funcionários(as).

12. As crianças sentem vontade de ir.

13. Estimula a cooperação entre as crianças.

14. Todos os meninos e meninas são bem tratados, não importando suas diferenças.

15. Alfabetiza as crianças.

16. Prepara as crianças para o ensino fundamental.

17. Aceita crianças com deficiências.

18. Possui projeto pedagógico

19. Outro: \_\_\_\_\_

20. Na sua opinião, dos itens acima, quais são os 3 itens mais importantes?

1º   2º   3º

21. Na sua opinião, que tipo de envolvimento a comunidade deveria ter com a creche/pré-escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

22. O que o(a) senhor(a) acha que muda no bairro quando nele há uma creche/pré-escola?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

23. O que o(a) senhor(a) sente necessidade e/ou vontade de aprender?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### DADOS SOBRE O ENTREVISTADO

24. Qual a sua função nessa comunidade? \_\_\_\_\_

(pároco, presidente de associação, vereador/a, comerciante)

25. Sexo:

1. Masculino

2. Feminino

26. Idade: \_\_\_\_\_

 

27. Onde nasceu:

a. Cidade: 1. Capital

2. Interior

b. Estado / País: \_\_\_\_\_

a.  b.

28. Como o(a) senhor(a) se identifica quanto à cor /etnia? \_\_\_\_\_

 

29. O(a) Sr(a) tem alguma religião?

1. Sim

2. Não (saltar para a questão 31)

30. Qual é a sua religião? \_\_\_\_\_

 

31. Situação Familiar:

a) com quem mora? \_\_\_\_\_

 

b) tem quantos filhos?

c) Qual a idade do menor?

d) escolaridade da mãe: (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 33)

1. Analfabeto / Fundamental incompleto

4. Superior completo

2. Fundamental completo / Médio incompleto

5. Especialização

3. Médio completo / Superior incompleto

6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado

32. Especificar a área: \_\_\_\_\_

 

33. Principal ocupação do(a) entrevistado(a): (aposentado ou desempregado especificar e falar a última ocupação)

34. O que o(a) senhor(a) recebe por mês situa-se em qual das seguintes faixas:
- |                                 |                                  |
|---------------------------------|----------------------------------|
| 1. Até 1 salário mínimo         | 4. Entre 5 e 10 salários mínimos |
| 2. Entre 1 e 2 salários mínimos | 5. Mais de 10 salários mínimos   |
| 3. Entre 2 e 5 salários mínimos |                                  |

35. Frequentou creche/pré-escola quando pequeno(a)?
- |        |        |
|--------|--------|
| 1. Sim | 2. Não |
|--------|--------|

36. Qual o seu grau de escolaridade? (estimulada) (respostas 1,2 e 3, saltar para a questão 38)
- |  |   |
|--|---|
| 1. Analfabeto / Fundamental incompleto     | 4. Superior completo                    |
| 2. Fundamental completo / Médio incompleto | 5. Especialização                       |
| 3. Médio completo / Superior incompleto    | 6. Mestrado / Doutorado / Pós-doutorado |

37. Especificar a área: \_\_\_\_\_

38. O(a) senhor(a) está estudando ou fazendo algum curso atualmente?
- |                                 |                               |
|---------------------------------|-------------------------------|
| 1. Sim (responder a questão 39) | 2. Não (saltar p/ questão 40) |
|---------------------------------|-------------------------------|

39. Se sim, o que está estudando? Ou, que série está cursando?

40. Como o(a) senhor(a) avalia a experiência de responder a esta entrevista?

### DADOS PARA CONFERÊNCIA

Entrevistado(a): \_\_\_\_\_  
 Tel. de contato: \_\_\_\_\_

41. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

42. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

43. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

44. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

45. Pontos positivos:

46. Outras observações:



## **ANEXO 6**

### **SEGMENTO 7 – CRIANÇA MATRICULADA NA CRECHE / PRÉ-ESCOLA**

---



QUESTIONÁRIO Nº

(Estado)

(Segmento)

(Instituição)

(Numeração)



Conselho NACIONAL  
de DIREITO à  
EDUCAÇÃO

## CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estado \_\_\_\_\_

Nome da instituição \_\_\_\_\_

### 7. SEGMENTO – CRIANÇA MATRICULADA NA CRECHE/PRÉ-ESCOLA

Horário de início da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Qual o seu nome? \_\_\_\_\_

1. Quantos anos você tem? \_\_\_\_\_

2. Quem mora com você na sua casa?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Você sabe dizer qual é a sua religião? \_\_\_\_\_

### PREENCHIMENTO DO(A) ENTREVISTADOR(A)

4. Sexo:

1. Masculino

2. Feminino

5. Como o(a) entrevistador(a) identifica a criança quanto a cor/etnia?

1. Branco

4. Amarelo

2. Preto

5. Indígena

3. Pardo

6. Outro: \_\_\_\_\_

6. Outros comentários do(a) entrevistador(a) sobre a criança:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### DADOS PARA CONFERÊNCIA

7. Entrevistador(a): \_\_\_\_\_

8. Escola/Comunidade: \_\_\_\_\_

9. Local da entrevista (se escola, se domicílio, se outro local): \_\_\_\_\_

Horário de término da entrevista: \_\_\_\_\_ : \_\_\_\_\_ hs

10. Dificuldades encontradas no decorrer da pesquisa:

11. Pontos positivos:

12. Outras observações:



## **ANEXO 7**

### **ENTREVISTA COLETIVA (GRUPOS) COM CRIANÇAS**

---



# CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL



## ENTREVISTA COLETIVA (GRUPOS) COM CRIANÇAS

### 1. PROCEDIMENTOS

- 1.1 **Número de grupos:** um em cada instituição participante da pesquisa.
- 1.2 **Número de crianças em cada grupo:** cinco.
- 1.3 **Composição do grupo:** meninos e meninas de cinco e/ou seis anos de idade, de turmas diferentes, procurando representar as etnias presentes na instituição; caso a instituição atenda crianças com alguma deficiência física, incluir uma dessas crianças.
- 1.4 **Local:** sala da própria instituição, que possibilite as condições do trabalho (privacidade, silêncio, continuidade etc.).
- 1.5 **Registro:**
  - usar gravador e, se possível, também anotações de uma outra pessoa, presente na entrevista;
  - é importante identificar cada criança participante do grupo; pode-se atribuir números de 1 a 5, para facilitar a transcrição;
  - após a transcrição, preencher o formulário referente ao grupo (em anexo);
  - nesse formulário, não deixar de registrar como o entrevistador percebeu o grupo, aspectos interessantes da experiência, dificuldades que sentiu etc.
- 1.6 **Seqüência:**
  - fazer as apresentações (crianças e pesquisador);
  - perguntar como chamam aquele lugar em que estão (creche/escola/outro);
  - explicar que vai contar uma história em que é necessário que crianças da idade delas dêem as suas opiniões para que a história fique completa;
  - explicar o uso do gravador e/ou “anotador” para guardar bem as opiniões delas;
  - contar a história (item 3);
  - após esgotar as opiniões acerca do que como deveria ser e o que deveria ter na “escola/creche legal”, tentar que o grupo eleja o que é mais importante entre as coisas que eles falaram, isto é, o que não poderia faltar **mesmo** para aquela escola/creche ser bem legal; não é necessário haver um consenso do grupo, apenas identificar o que as crianças priorizam;
  - depois, perguntar: “E o que não pode ter nessa escola, porque senão ela fica ruim?”;
  - após as crianças trazerem suas opiniões sobre isso, também tentar que o grupo diga que é mais importante do que eles falaram, isto é, o que realmente tornaria uma escola/creche ruim; também não é necessário haver um consenso do grupo, apenas identificar o que as crianças priorizam;

- perguntar do que as crianças mais gostam naquela creche/escola que elas freqüentam;
- perguntar do que as crianças não gostam naquela creche/escola que elas freqüentam; caso as crianças afirmem que não há o que elas não gostam, perguntar de que elas menos gostam;
- retomando a história (“Lembram que na história as pessoas e o governo acharam que precisava de creche/escola para as crianças pequenas?”), perguntar: “Por que as pessoas grandes acharam que precisava ter uma creche/escola para crianças?”;
- em seguida, perguntar: “E as crianças, por que elas achavam que precisava de uma creche/escola para crianças?”
- por último, preencher as fichas de identificação de cada criança (se houver “anotador”, ele pode ajudar).

## 2. RECOMENDAÇÕES

- o(a) entrevistador(a) deve ter alguma experiência com criança e/ou grupos;
- na história e nas perguntas, referir-se à creche ou escola (ou outra denominação) de acordo com a forma das crianças denominarem a instituição que freqüentam;
- pedir para as professoras das turmas indicarem crianças que gostem de falar;
- não aceitar crianças que não queiram participar (se perceber que a criança não quer ir, explicar para a professora que só podem participar crianças que realmente estejam interessadas nisso);
- sempre que houver qualquer dúvida em relação ao que as crianças falam, pedir esclarecimentos/explicações a elas;
- estar atento às idas e vindas do pensamento das crianças (por exemplo, a referência a um assunto anterior ou a inclusão de um novo tema).

## 3. HISTÓRIA DA CRECHE/ESCOLA

*Era uma vez um lugar muito legal, que tinha quase tudo que as pessoas precisam: tinha padaria, supermercado, açougue, loja, farmácia e outras coisas. Mas, só tinha escola para as crianças grandes e para os adultos. Não tinha creche/escola para as crianças pequenas. Então as pessoas e o governo acharam que precisava ter uma creche/escola para as crianças pequenas como vocês e arranjaram o dinheiro que precisava para isso. Só que as pessoas não sabiam como essa creche/escola tinha que ser. Elas queriam que essa creche/escola fosse muito legal, mas não sabiam do que as crianças gostavam, o que elas queriam que tivesse lá. Então, vamos ajudar essas pessoas? Vamos dizer para elas como tem que ser essa creche/escola? O que tem que ter para ela ser bem legal?*

## **ANEXO 8**

### **ENTREVISTA COLETIVA (GRUPOS) COM CRIANÇAS – FORMULÁRIOS**

---



**CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO  
CONSULTA SOBRE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL**



**ENTREVISTA COLETIVA (GRUPOS) COM CRIANÇAS – FORMULÁRIO**

A ser preenchido pelo(a) pesquisador(a), após a entrevista coletiva, com base na sua transcrição.

Estado \_\_\_\_\_

1. Nome da Instituição: \_\_\_\_\_

2. Nº da ficha de identificação: \_\_\_\_\_

3. Componentes do grupo (nome e número da ficha de identificação):

1: \_\_\_\_\_ nº: \_\_\_\_\_ 2: \_\_\_\_\_ nº: \_\_\_\_\_  
3: \_\_\_\_\_ nº: \_\_\_\_\_ 4: \_\_\_\_\_ nº: \_\_\_\_\_ 5: \_\_\_\_\_ ficha nº: \_\_\_\_\_

4. Opiniões das crianças (assinalar se apareceu no grupo)

3.1 Coisas boas numa creche/pré-escola	3.2 Coisas ruins numa creche/pré-escola
3.1.1 Colegas/amigos legais	3.2.1 Colegas/amigos chatos
3.1.2 Professor/a boa	3.2.2 Professor/a ruim
3.1.3 Brincadeiras/jogos/brinquedos	3.2.3 Não ter brincadeiras/jogos/brinquedos
3.1.4 Comida/merenda boa	3.2.4 Comida/merenda ruim/não ter
3.1.5 Livros de histórias	3.2.5 Não ter livros de histórias
3.1.6. Parquinho/pátio	3.2.6. Não ter parquinho/pátio
3.1.7 Atividades/tarefas propostas boas	3.2.7 Atividades/tarefas propostas ruins
3.1.8 Passeios	3.2.8 Não ter passeios
3.1.9 Prédio bem cuidado	3.2.9 Prédio mal cuidado
3.1.10 Prédio bonito	3.2.10 Prédio feio
3.1.11 Animais	3.2.11 Não ter animais
3.1.12 Contação de histórias	3.2.12 Não ter contação de histórias
3.1.13 Materiais pedagógicos	3.2.13 Não ter materiais pedagógicos
3.1.14 Outra(s)	3.2.14 Outra(s)

3.3 A(s) melhor(es) coisas (anotar os números): \_\_\_\_\_

3.4 A(s) pior(es) coisas (anotar os números): \_\_\_\_\_

3.5 O que gosta da sua creche/pré-escola	3.6 O que não gosta da sua creche/pré-escola
3.5.1 Colegas/amigos legais	3.6.1 Colegas/amigos chatos
3.5.2 Professora boa	3.6.2 Professora ruim
3.5.3 Brincadeiras/jogos/brinquedos	3.6.3 Não ter brincadeiras/jogos/brinquedos
3.5.4 Comida/merenda boa	3.6.4 Comida/merenda ruim/não ter
3.5.5 Livros de histórias	3.6.5 Não ter livros de histórias
3.5.6. Parquinho/pátio	3.6.6. Não ter parquinho/pátio
3.5.7 Atividades/tarefas propostas boas	3.6.7 Atividades/tarefas propostas ruins
3.5.8 Passeios	3.6.8 Não ter passeios
3.5.9 Prédio bem cuidado	3.6.9 Prédio mal cuidado
3.5.10 Prédio bonito	3.6.10 Prédio feio
3.5.11 Animais	3.6.11 Não ter animais
3.5.12 Contação de histórias	3.6.12 Não ter contação de histórias
3.5.13 Materiais pedagógicos	3.6.13 Não ter materiais pedagógicos
3.5.14 Outra(s)	3.6.14 Outra(s)

3.3 O que mais gosta (anotar os números): \_\_\_\_\_

