



**ELISÂNGELA APARECIDA DA SILVA TOSTES**

**A Necessária Articulação entre o Projeto Político Pedagógico  
e a Autoavaliação Institucional: Alguns Apontamentos**

**Lavras (MG)**

**2021**

Elisângela Aparecida da Silva Tostes

Monografia apresentada à  
Universidade Federal de  
Lavras, como parte das  
exigências do Curso de  
Pedagogia, para a obtenção  
do título de licenciatura.

**A Necessária Articulação entre o Projeto Político Pedagógico  
e a Autoavaliação Institucional: Alguns Apontamentos**

Prof. Dr. Paulo Henrique Arcas – Orientador

**LAVRAS-MG  
2021**

## **RESUMO**

Esta pesquisa de trabalho de conclusão de curso tem como objetivo refletir sobre o projeto político pedagógico e a avaliação institucional como instrumentos reguladores da qualidade educacional e identificar na produção acadêmica sobre avaliação institucional aspectos que contribuam para fortalecer a articulação entre projeto político pedagógico e a avaliação institucional, especialmente na Educação Infantil. A pesquisa se caracterizou por uma revisão bibliográfica e pela análise documental. A revisão bibliográfica se baseia na leitura do referencial teórico e foi realizado levantamento da produção acadêmica sobre avaliação institucional na Educação Básica tendo por palavras-chave “avaliação institucional” e “autoavaliação institucional”. Dos 30 trabalhos identificados, todos têm seu objeto de pesquisa na avaliação institucional e, destes, 17 pesquisas possuem o foco específico na autoavaliação institucional de instituições de Educação Infantil, portanto, aproximadamente 57% dos trabalhos são direcionados para analisar a questão da autoavaliação institucional nesta etapa da Educação Básica. O que se observou é que, apesar do destaque que a avaliação institucional e a Educação Infantil estão ganhando nos últimos tempos, particularmente nas duas últimas décadas, percebeu-se que ainda são poucos os estudos e pesquisas que procuram ter seu foco voltado para essa questão, revelando que o PPP, assim como os processos de autoavaliação institucional, apesar dos esforços e avanços feitos, não estão se consolidando como práticas no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Projeto Político Pedagógico; Educação Infantil; Avaliação Institucional; Autoavaliação, Pesquisas Acadêmicas

## **ABSTRACT**

This research work at the end of the course aims to reflect on the political pedagogical project and institutional assessment as instruments that regulate educational quality and identify aspects in academic production on institutional assessment that contribute to strengthening the articulation between the political pedagogical project and institutional assessment, especially in Early Childhood Education. The research was characterized by a literature review and document analysis. The literature review is based on the reading of the theoretical framework and a survey of academic production on institutional assessment in Basic Education was carried out using the keywords “institutional assessment” and “institutional self-assessment”. Of the 30 works identified, all have their research object in institutional assessment and, of these, 17 studies have a specific focus on institutional self-assessment of Early Childhood Education institutions, therefore, approximately 57% of the studies are directed to analyse the issue of institutional self-assessment in this stage of Basic Education. What was observed is that, despite the importance that institutional assessment and Early Childhood Education are gaining in recent times, particularly in the last two decades, it was noticed that there are still few studies and researches that seek to focus on this issue. , revealing that the PPP, as well as the institutional self-assessment processes, despite the efforts and advances made, are not being consolidated as practices in the daily life of Early Childhood Education institutions.

**Keywords:** Political Pedagogical Project; Child education; Institutional Assessment; Self-Assessment, Academic Research

## **Lista de siglas**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

COEPRE – Coordenação da Educação Pré-Escolar

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

Funabem – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OMEP – Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar

PPP- Projeto Político Pedagógico

RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SAM – Serviço de Assistência a Menores

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
OBJETIVOS E ASPECTOS METODOLÓGICOS DESTE TRABALHO.....	10
EDUCAÇÃO INFANTIL, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: INICIANDO A REFLEXÃO.....	11
ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO ELEMENTOS REGULADORES DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	25
MAPEANDO A PRODUÇÃO ACADÊMICA.....	33
CONCLUSÃO.....	37
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu a partir de minhas reflexões e questionamentos manifestados durante a realização de meu estágio supervisionado em Gestão Escolar, desenvolvido no quinto período do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras (UFLA).

Nas atividades de estágio pude notar a pouca importância dada ao Projeto Político Pedagógico (PPP) no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) que estagiei, assim como em outras unidades educacionais, o que também foi constatado durante as socializações de estágio com as demais colegas de turma.

O PPP na instituição que estagiei data de 2015 e segundo informações de profissionais do CMEI, um novo documento seria elaborado. Durante a realização do estágio pude perceber que o PPP realmente se encontra em fase de revisão, não só naquela instituição, mas parecia ser um movimento levado a cabo pela Secretaria Municipal de Educação nas demais escolas da rede. Contudo, após a conclusão do estágio de gestão escolar, realizado no segundo semestre de 2018, deu-se continuidade as atividades de estágio em outras instituições educacionais e não se evidenciou a realização de reuniões ou assembleias para discutir a revisão ou elaboração de um novo PPP, o que não confirmava a hipótese, sugerida durante o estágio no CMEI de que seria uma atividade de toda a rede.

A proposição de se construir um PPP surgiu após a promulgação da Constituição Federal de 1988, objetivando dar autonomia às escolas na elaboração de uma identidade própria, sendo esse projeto referência para o funcionamento de qualquer instituição de ensino. Segundo o artigo 12, Inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal 9394/9, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Portanto, a LDB determina a construção de projetos diferenciados, de acordo com as necessidades de cada instituição, garantindo a especificidade e autonomia de cada uma, e em parceria com toda a comunidade escolar.

A construção do PPP é fundamental para o planejamento de todas as instituições de ensino, em todos os níveis e modalidades, principalmente na educação infantil que é a base de toda a vida escolar. A pouca importância que parece ser dada pelas instituições

de ensino ao PPP rompe com o seu princípio básico de autonomia, pois, é a partir da elaboração do projeto que a escola idealiza objetivos e traça metas.

A revisão e elaboração o projeto político pedagógico deve se dar segundo o princípio da gestão democrática da educação (LDB, art.3º, Inciso VIII),devendo envolver todos os atores escolares e demais pessoas da comunidade a qual a instituição se vincula.

Para tanto, faz-se necessária uma avaliação do trabalho que a instituição vem desenvolvendo, objetivando contribuir na construção de projeto efetivo que possibilite que a instituição escolar ofereça uma educação de qualidade, que atenda a todas as crianças, garantindo seu bem-estar, seu desenvolvimento em todos os aspectos (físico, motor, cognitivo, afetivo).

Os documentos normativos que balizam a elaboração do PPP corroboram essa ideia, pois tanto a LDB, como as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCN),Parecer CNE/CEB Nº 7/2010,o Referencial Curricular da Educação Infantil (RCNEI), substituído pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parecer CNE/CEB Nº 20/2009 (revisão das Diretrizes de 1999) e o Plano Nacional da Educação de 2014 (PNE), indicam a necessidade de avaliações constantes do PPP como uma das estratégias para a melhoria da qualidade da educação.

A educação infantil vem ocupando importância significativa no debate educacional brasileiro, principalmente após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da LDB em 1996. Porém, a Emenda Constitucional nº 59/2009, que ampliou a educação obrigatória de 4 a 17 anos de idade, pode ser vista como um divisor de águas, pois promoveu a ampliação do direito à Educação Infantil às crianças de 4 e 5 anos.

Por outro lado, vale dizer que há uma enorme pressão social por creches e pré-escolas e este não é um fenômeno novo, tampouco insignificante. Cada vez mais essa demanda tem “batido às portas” das prefeituras e secretarias municipais de educação tanto pela pressão dos movimentos sociais, quanto pela atuação do Ministério Público e do Juizado da Infância que são acionados pelas famílias que necessitem dessas instituições para atendimento de suas crianças.

A crescente demanda por instituições de educação infantil tem possibilitado o crescimento da oferta dessa etapa da Educação Básica. Contudo, nem sempre a pressão e as mudanças na legislação que impõe novos deveres aos gestores educacionais possibilitam o crescimento do acesso com a devida qualidade.

É nesse cenário que ganha destaque os processos de autoavaliação institucional que podem possibilitar as instituições de educação básica, incluídas aí as de Educação



Infantil, elementos para repensar e rever o PPP, no sentido de promover uma reflexão sobre a realidade da comunidade escolar, realizar um diagnóstico dos seus pontos fortes e dos que precisam de mudanças para, então, elaborar um planejamento com estratégias e ações para enfrentar os principais desafios que se apresentem e delinear objetivos, traçar metas e implementar ações para alcançá-los.

Nesse sentido, pensar em avaliação no contexto escolar da Educação Infantil significa pensar em tomada de decisões dirigidas a melhorar a atuação das professoras e, conseqüentemente, o desenvolvimento/aprendizagem dos alunos e alunas e a relação escola-comunidade, visto que a autoavaliação contribui e possibilita a revisão do PPP.

Retornando ao que foi dito no início desta introdução, neste estudo pretende-se fazer uma reflexão sobre as contribuições que os processos de autoavaliação institucional podem dar para que as instituições de educação infantil possam elaborar ou revisar seus projetos pedagógicos, procurando promover a melhoria da qualidade da educação oferecida em cada estabelecimento educacional.

A escolha dessa temática como trabalho de conclusão de curso se justifica, inicialmente, pela minha área de atuação, pois desenvolvo atividade profissional como monitora em instituição municipal de educação infantil, o que promove a articulação entre as aprendizagens realizadas na formação inicial com a prática cotidiana.

Para além dessa questão, essa pesquisa se justifica devido a importância, como já foi mencionado anteriormente, que a demanda por Educação Infantil vem tendo nos últimos anos, principalmente pós 2009, quando da promulgação da Emenda Constitucional nº 59. Sendo assim, a qualidade das instituições de Educação Infantil não é só do interesse daquelas e daqueles que nela atuam ou dos seus beneficiários diretos, ou seja, crianças e famílias, mas de toda a sociedade.

Esta pesquisa tem a finalidade de compreender a importância da autoavaliação institucional para a melhoria da qualidade da Educação Infantil e sua contribuição na construção e elaboração do Projeto Político Pedagógico, partindo do princípio constitucional de gestão democrática da educação.

Segundo Almeida e Tartuce (2017, p. 37), “há relativo consenso de que a realização da avaliação institucional tem como uma de suas principais motivações o acompanhamento do PPP da escola, em uma perspectiva de desenvolvimento organizacional e melhoria pedagógica”. Desse modo, entende-se que a (auto) avaliação institucional se constitui em uma importante estratégia para que as instituições de Educação Infantil, possam identificar seus pontos fracos e fortes, com o objetivo de

melhorar as suas ações pedagógicas, ou seja, refletir, elaborar e revisar seus projetos políticos pedagógicos.

## **2. OBJETIVOS E ASPECTOS METODOLÓGICOS DESTE TRABALHO**

Este trabalho apresenta os seguintes objetivos:

1. Caracterizar a trajetória histórica da infância para compreender o sentido assumido na atualidade.
2. Evidenciar os principais avanços da educação das crianças pequenas na legislação nacional.
3. Refletir sobre o projeto político pedagógico e a avaliação institucional como instrumentos reguladores da qualidade educacional.
4. Identificar na produção acadêmica sobre avaliação institucional aspectos que contribuam para fortalecer a articulação entre projeto político pedagógico e avaliação institucional, especialmente na Educação Infantil.

A metodologia adotada nesta pesquisa se caracteriza por uma revisão bibliográfica e pela análise documental. A revisão bibliográfica se baseia na leitura do referencial teórico para alcançar os objetivos 1 e 3, assim como no levantamento de teses e dissertações para atingir o objetivo 4. Para alcançar o objetivo 2, este estudo realizou um levantamento e a análise de documentos oficiais nacionais que tratam da Educação Infantil, em particular de alguns aspectos relativos à avaliação educacional.

O levantamento da produção acadêmica sobre avaliação institucional na Educação Básica foi realizado a partir de dois repositórios: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), vinculado ao Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, tendo por palavras-chave “avaliação institucional” e “autoavaliação institucional”. O recorte temporal selecionado para a inclusão dos trabalhos encontrados na pesquisa foi a data de promulgação da LDB (1996), tomando como o período entre 1997 e 2020.

Portanto, esse trabalho apresenta uma centralidade na revisão bibliográfica como metodologia adotada, mas ressalta-se a importância desse tipo de metodologia em

pesquisas de conclusão de curso, pois elas permitem o aprofundamento em determinado tema, assim como em conhecer e compreender as contribuições dadas pelos estudos e pesquisas já desenvolvidos sobre a mesma temática.

### **3. EDUCAÇÃO INFANTIL, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: INICIANDO A REFLEXÃO**

A educação infantil consiste em uma importante etapa do desenvolvimento da criança, pois ela é à base de toda a educação escolar. Nessa fase a criança começa a conhecer e experimentar o mundo, conhece novas pessoas, faz novas descobertas, sendo assim, as instituições de Educação Infantil devem ser um ambiente acolhedor, onde a criança possa ter um desenvolvimento integral.

A Educação Infantil começou a ser reconhecida apenas a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF/88), que definiu que o atendimento, o cuidado e a educação das crianças de zero a seis anos como direito social e dever do Estado, passando, portanto, a ser incluída como uma etapa da Educação Básica.

Na esteira da Constituição Federal, outras leis começaram a garantir os direitos das crianças, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei 8.069/1990). Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei Federal nº 9.394/1996), que a Educação Infantil é confirmada como uma etapa da Educação Básica, como indicado no Artigo 29 que a define da seguinte forma: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (alteração feita no texto da LDB pela Lei 12.796/2013).

Desde a promulgação da LDB, outros documentos foram sendo elaborados para nortear a organização do trabalho nas instituições de Educação Infantil, como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI, 2009). Outro documento que deve ser mencionado e que revela a preocupação que as políticas públicas devem ter com a Educação Infantil é o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 13.005/14), principalmente na Meta 1 que determina:

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

Vale dizer que esse processo de normatização da Educação Infantil deu-se, em grande medida, pelas lutas de diferentes grupos sociais e entidades preocupadas com a situação das crianças pequenas, principalmente dos grupos mais vulneráveis. Apesar de ainda estarmos longe de ter um atendimento universalizado e com qualidade da Educação Infantil, a ampliação dos direitos das crianças na legislação nacional torna-se elemento fundamental na luta pela concretização desses direitos na prática. Graças a esse processo, a Educação Infantil ganhou destaque e relevância nas políticas públicas, passou a ter seu caráter educacional garantido, deixando pra traz a visão assistencialista.

Ao ser incluída como parte do sistema educacional brasileiro, é importante ressaltar que o cuidado inerente e necessário com as crianças pequenas não deixa de existir, mas vai ser compreendido de forma mais ampla, garantindo às crianças de zero a 5 anos e 11 meses o atendimento às suas necessidades básicas (alimentação, saúde, proteção, abrigo), mas também o direito de se desenvolver de forma integral e de viver plenamente sua condição de criança, o seu direito de brincar, de descobrir o mundo, de ter contato com diferentes aspectos do meio natural, social e cultural.

Portanto, como preconiza a LDB, as instituições de Educação Infantil, como as demais instituições da Educação Básica, deve construir o seu Projeto Político Pedagógico (PPP), como determinado no Artigo 12, Inciso I: Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”.

Importante destacar que a elaboração e execução da proposta pedagógica dever contar com a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, entendendo como profissionais da educação não apenas as professoras e professores, mas todas aquelas e aqueles que atuam na instituição de Educação Infantil. Nesse sentido, é inegável a participação das professoras na elaboração e execução da proposta pedagógica, porém, o papel de todos os profissionais que atuam na instituição deve ser levado em conta na elaboração e execução do PPP, pois todos

educam, cuidam, orientam, protegem e são responsáveis pelas crianças e pelo que ocorre com elas no interior da instituição.

Ainda no seu Artigo 14, Inciso II, a LDB explicita também a importância da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”, enfatizando que a gestão da instituição deve se dar de forma democrática, reforçando um dos princípios da educação nacional: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (Artigo 3º, Inciso VIII). Desse modo, podemos perceber a importância do PPP para nortear as ações pedagógicas das instituições de ensino, devendo ser elaborado e executado por toda a comunidade escolar, partindo dos princípios de liberdade e autonomia.

Portanto, o PPP necessita ser elaborado e executado, contando com a participação de todos nesse processo (gestão democrática). Mas como saber se as decisões que estão sendo tomadas de forma coletiva estão alcançando seus propósitos? Para responder a essa questão é que pensamos na avaliação institucional. É esse processo de avaliação constante das ações que estão sendo desenvolvidas que nos possibilitará ter um olhar arguto e seremos capazes de contribuir para a construção de uma escola de melhor qualidade. É nesse sentido que consideramos a avaliação institucional como um aspecto chave para as instituições de Educação Infantil, e demais instituições educacionais da Educação Básica, refletirem sobre seu contexto, suas ações e práticas, observando se seus objetivos estão sendo atingidos.

Essa ideia de avaliação institucional está presente na Meta 7 do PNE (2014-2024) que aponta duas estratégias fundamentais para esse processo de avaliação:

7.3) constituir, em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, um conjunto nacional de **indicadores de avaliação institucional** com base no perfil do alunado e do corpo de profissionais da educação, nas condições de infraestrutura das escolas, nos recursos pedagógicos disponíveis, nas características da gestão e em outras dimensões relevantes, considerando as especificidades das modalidades de ensino;

7.4) induzir **processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica**, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática; **(Grifos da autora)**

A Avaliação Institucional contribui muito na construção do Projeto Político Pedagógico e este se torna um importante aliado, pois, é através dele que as instituições de ensino podem elaborar e traçar objetivos e metas a serem alcançadas; ele é o leme, a direção a ser seguida, um compromisso de toda a comunidade com a escola.

A avaliação institucional tem caráter formativo e diagnóstico, e serve para compreender a escola como um todo, uma oportunidade de transformação e crescimento. Um novo olhar para si, buscando melhorar os aspectos negativos e valorizar os positivos, de cada instituição.

Segundo Vasconcellos (2010 p.169),

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.

E como pensar no Projeto Político Pedagógico e não pensar na Avaliação Institucional? Ela é necessária e está presente nas leis federais para definir e consolidar o desenvolvimento das instituições de Educação Infantil. Sabemos que a busca da qualidade da Educação Infantil é algo amplo e complexo, porém ter um olhar crítico de si próprio, uma reflexão dos erros e acertos, tomar como referência os objetivos traçados a partir do Projeto Político Pedagógico é um caminho importante e profícuo.

Mas como realizar a avaliação do PPP das instituições de Educação Infantil e, portanto, avaliar aspectos da sua qualidade? Quais parâmetros usar? E com qual propósito? Fazer uma avaliação apenas como instrumento de meritocracia ou para se ter um ranking de qual escola é melhor?

A avaliação vai muito além disso, ela deve ter um caráter crítico e reflexivo da realidade escolar e deve permitir a construção ou aperfeiçoamento do Projeto Político Pedagógico, possibilitando que este seja um instrumento de transformação social.

As estratégias 7.3 e 7.4 da Meta 7 do PNE evidenciam a necessidade de serem produzidos indicadores e instrumentos para que as instituições de Educação Infantil possam desenvolver processos de autoavaliação: “instrumentos de avaliação que

orientem as dimensões a serem fortalecidas”. Portanto, as instituições devem realizar, segundo as orientações legais, processos de autoavaliação. Se a legislação também preconiza a gestão democrática e a elaboração e execução de forma coletiva (pelos profissionais da instituição e com a participação da comunidade), podemos compreender que os processos de autoavaliação institucional devam ir nessa mesma direção, ou seja, se constituírem em processos democráticos e participativos.

Como parâmetro para se avaliar a Educação Infantil, mesmo antes da promulgação do atual PNE, já haviam sido elaborados pelo Ministério da Educação, o Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Ação Educativa os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foram elaborados em 2009 e possuem sete dimensões que norteiam o processo de avaliação e planejamento institucional, são eles: multiplicidade de experiências e linguagens; interações; promoção da saúde; espaços, materiais e mobiliários; formação e condições de trabalho; cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Os Indicadores na Qualidade na Educação Infantil têm como objetivo:

[...] auxiliar as equipes que atuam na Educação Infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas e ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu caminho na direção de práticas educativas, que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (2009, p. 12).

Para Vieira (2002, p. 140) “avaliação Institucional é, portanto, um processo complexo e não há, pronto para consumo, um modelo ideal e único para as escolas. Ela precisa ser construída. É o desafio de uma longa caminhada possível e necessária.” A partir dessa afirmação, pode-se dizer que o documento *Indicadores da Qualidade da Educação Infantil* se constitui em instrumento que orienta o processo de autoavaliação institucional, porém, é a participação dos diversos atores escolares e da comunidade que a torna essencial para fornecer elementos que auxiliem a instituição de Educação Infantil a construir seu PPP, ou seja, a construir sua própria identidade.

#### 4. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para compreender o momento atual referente à educação básica no Brasil é fundamental conhecer a história que perpassa sob o tempo. É impossível falar sobre educação sem compreender os fatos históricos, econômicos, políticos e sociais que nortearam a educação até os dias de hoje.

A Educação Infantil, uma das etapas da Educação Básica nem sempre foi organizada da maneira que conhecemos. As primeiras instituições educacionais foram criadas a partir da necessidade de assistência à família na Europa do século XVIII. Com a ascensão fabril, a sociedade sofreu mudanças profundas de comportamento, as mulheres que até então ficavam em casa com a responsabilidade de cuidar e educar os filhos passaram a trabalhar nas fábricas.

Desse modo surgiu a necessidade de atender as crianças pequenas que ficaram sem os cuidados da mãe. A figura da criança não era vista como um ser social nesse primeiro momento da história. A mesma não era percebida e nem contada, assim como as mulheres.

Nesse sentido, para Kramer (1995) as modificações do sentimento de infância são feitas à luz das mudanças ocorridas na organização social, possibilitando a compreensão do presente, em que a criança é estudada não como um problema em si, mas sim compreendida segundo a perspectiva do contexto histórico em que está inserida.

O historiador Phillipe Ariès (1981) trata sobre o surgimento da noção de infância, explicando que na sociedade medieval, tomada por ele como ponto de partida, “o sentimento de infância não existia”.

Ariès (1981) faz uma observação considerável sobre a percepção que a sociedade da época faz sobre a criança, de que ela não era negligenciada, abandonada ou desprezada. O autor quando descreve sobre o sentimento da infância, não está se referindo sobre o amor que sentimos pelas crianças, mas sim uma distinção entre a criança e o adulto. Essa distinção ou separação não existia na época. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem solicitude constante da mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes.

Outro fator importante daquela época e que trouxe uma mudança significativa sobre essa percepção negativa em relação a criança, foi o alto índice de mortalidade infantil, que gerou na sociedade um sentimento comum de desapego a ela.



Ariès (1981) também pontua o traje das crianças do século XVIII. De acordo com o autor, a indiferença em relação à criança era representada pelo traje, a roupa que vestia. Não havia diferença entre as roupas que os adultos usavam em relação às roupas da criança. Ao deixar de usar fraldas, a criança passava a ser vestida como adultos de sua condição social. Na idade média, todas as faixas de idade eram vestidas indiferentemente, não havendo nada que separasse a criança do adulto.

Mesmo a criança sendo pensada em segundo plano, surgiu a necessidade do cuidado. Com os pais cada vez mais envolvidos no trabalho na fábrica, não tinham com quem deixar seus filhos e buscavam pela ajuda de outras mães que não trabalhavam. Essas, por sua vez, vendiam seus serviços para as mães trabalhadoras.

A educação e o cuidado eram organizados por mulheres que não tinham nenhuma instrução formal. Bons hábitos, ensinamentos disciplinares, canto e rezas eram algumas atividades relacionadas ao trabalho desenvolvido com as crianças. Com essa mudança, surgiu uma nova oferta de trabalho para as mulheres que não vendiam sua mão de obra para as fábricas.

As crianças se reuniam em um número cada vez maior, em um mesmo espaço, e ficavam sob os cuidados de apenas uma pessoa, que sempre era uma mulher. A precariedade, a pouca higiene, a falta de comida e a violência usada para disciplinar as crianças, dificultava cada vez mais a organização do trabalho, trazendo como resultado a mortalidade infantil.

Os pais tinham como principal preocupação o sustento das suas famílias e, conseqüentemente, seu trabalho. Como as crianças ficavam em segundo plano, os maus tratos sofridos tornaram-se comuns na sociedade. Segundo Cartaxo (2011, p. 32),

Com a saída da mulher para o campo de trabalho, decorrente do processo de urbanização e industrialização dos centros urbanos que solicitavam a mão de obra operária feminina, a criança passa a ser atendida por terceiros, ficando a maior parte do tempo fora do contato com seus pais.

Com referência ao Brasil, Kramer (1995) descreve que, ao buscar as origens do sentimento de infância no Brasil, considera que, para a realidade brasileira, existe uma diversificação sobre esse sentimento de acordo com a inserção social da criança na sua classe e com o contexto político e econômico do país.

Ao analisar o Brasil em todo seu contexto, levamos em consideração a pluralidade de culturas existente em todo território brasileiro, construída com a vinda dos imigrantes que aqui chegaram e se juntaram aos indígenas. O regime de escravidão, a

cultura vinda com o império, são relações que não nos permite levar em consideração apenas um modelo de criança, pois havia diversas concepções de infância.

### **As Primeiras Instituições para o Atendimento a Criança**

Segundo Cartaxo (2011), nos países europeus e nos Estados Unidos, onde a Revolução Industrial se desenvolveu fortemente durante século XIX, (transição para período industrial), o papel da mãe e das outras mulheres era o de cuidar da criança, atendendo-lhe no seu desenvolvimento físico a fim de que esta crescesse e assumisse seu papel social no mundo dos adultos.

Na falta da mãe, buscava-se um contexto doméstico para que a criança fosse atendida. Situação em que a criança ficava com parentes ou em instituições de guarda, geralmente sob a responsabilidade de entidades religiosas. Com o objetivo de cuidar e proteger os filhos das mães trabalhadoras foram criadas instituições de cuidados para com as crianças nos Estados Unidos e na Europa.

Embora estas fossem meramente assistencialistas tinham também a preocupação de educar, de dar instruções, como ensinar diferentes habilidades, conhecer as letras do alfabeto, ter noções de moral e religião e adquirir hábitos de obediência. Também era preocupação a higiene, a saúde e a alimentação, como afirmam Paschoal e Machado (2009, p. 80-81) “as creches, escolas maternais e jardins de infância tiveram, somente no seu início, o objetivo assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e os cuidados físicos das crianças”.

Mesmo com a característica assistencialista, as primeiras instituições que surgiram apresentaram-se como pedagógicas, pois também tinham como preocupação a instrução. Algumas como a “Escola de Principiantes” conhecida também como “Escola de Tricotar”, foi criada por um pastor na França por volta de 1769 (CAMPOS; PEREIRA, 2015).

O pastor Oberlin elaborou um planejamento para realizar as atividades na escola, dentre essas atividades estavam os passeios, trabalhos manuais e histórias contadas com gravuras, essas atividades tinham por objetivo envolver as mulheres que cuidavam das crianças, entre um cuidado e outro, elas ensinavam a ler a bíblia e tricotavam (CAMPOS; PEREIRA, 2015).

Outra escola que foi pensada na perspectiva pedagógica, foi a escola de Robert Owen na Escócia no ano de 1816. Essa escola recebia crianças e adultos e tinha como

objetivo trabalhar ensinamentos que abordavam conhecimentos sobre a natureza e exercícios de canto e dança.

O material didático propunha a reflexão e o pensamento crítico em relação às instruções do professor. A sala de asilo francesa, a creche e os jardins de infância também foram instituições pensadas pedagogicamente que surgiram ao longo do século XVIII e meados do século XIX.

A Casa ou Roda dos Expostos, para crianças abandonadas das primeiras idades, Escola de Aprendizes Marinheiros, para crianças abandonadas maiores de 12 anos, foram iniciativas que surgiram no Brasil ainda nos séculos XVIII e XIX. Estas instituições de acolhimento eram meramente assistencialistas.(CAMPOS; PEREIRA, 2015).

No Brasil, devido ao processo de industrialização tardia, a necessidade dessas instituições se consolida, sobretudo, a partir da segunda década do século XX. O termo creche, do original em francês significa “manjedoura”, gênero de manjedoura como aquela em que Jesus foi colocado em seu nascimento.

Esse termo passou a ser utilizado também para nomear um estabelecimento que acolhe crianças pequenas. Nesta época ocorreram algumas iniciativas isoladas, projetos elaborados por grupos particulares, e surgiram algumas ideias voltadas para a proteção da criança.

Foi no século XIX que a criança passou a ser percebida como um ser social e ter uma importância significativa na família e na sociedade. Pois a função da educação neste momento deixou de ser assistencialista e passou a ser para a formação de um cidadão bem instruído para o trabalho nas indústrias.

No final do século XIX, com a implantação de técnicas racionalizadas de gestão do trabalho nas empresas, passaram a ser exigidos do trabalhador os seguintes pontos:

- Dominar as técnicas básicas para exercer as atribuições de seu posto de trabalho;
- Ser obediente ao modelo de gestão pessoal, cumprindo os horários da sua respectiva jornada de trabalho, obedecendo aos respectivos supervisores e se adaptando às mudanças de tecnologia;
- Conhecer os códigos de vida urbana, tais como saber se locomover pela cidade (e no século XX, a habilitação para conduzir veículos ou a capacidade de orientação pelo transporte coletivo passou a ser fundamental), cuidar da sua saúde, administrar os seus recursos financeiros, manter a sua família e cumprir com os seus deveres.

Para que pudessem atender as demandas do novo modelo de sociedade industrializada, o governo passou a ofertar a escola pública para formar a mão de obra, também implementou novas políticas públicas de transporte, saúde, moradia, lazer e segurança.

Como consequência da mudança de comportamento da sociedade em relação a educação para a criança, surgiu a necessidade de criar espaços diferenciados para o seu atendimento. Nesse sentido foram criadas as instituições para atendimento as crianças pequenas denominadas de “Educação Infantil” que apareceram na Europa, Estados Unidos e Brasil.

A Educação Infantil obteve diferentes modelos no decorrer do século XIX e XX, sob o olhar de diferentes pedagogos e educadores. Um dos percussores, Friedrich Froebel, foi o fundador do primeiro “*Jardim da Infância*”, o kindergarten. Froebel enfatizava o jogo e as brincadeiras no processo do desenvolvimento da criança.

O sistema de Froebel não é exclusivamente pedagógico, pois se implanta em instituições sociais e culturais, e as demais instituições também não deixam de ser pensadas a partir de ideias pedagógicas (KUHLMANN JR, 2010).

### **A Educação Infantil no Brasil – aspectos históricos e normativos**

Já no Brasil, desde o seu descobrimento, observa-se uma preocupação gradativa em relação aos cuidados com a criança. Em relação à educação escolar, uma mudança profunda começava a emergir nas primeiras décadas do século XX, considerando que estar presencialmente nas escolas poderia ser mais efetivo do que a educação doméstica, muito comum nos séculos anteriores.

Na década de 1930, com o advento do Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 e a chegada ao poder de Getúlio Vargas, além de mudanças no cenário internacional, como a quebra da bolsa de Nova Iorque em 1929, gerando uma crise econômica mundial, a ascensão dos regimes totalitaristas na Europa, principalmente o Nazismo na Alemanha e o Fascismo na Itália, irão incidir internamente no Brasil. Nessa década (1930), ocorreu a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, o que se refletiu em uma nova configuração das instituições voltadas às questões de educação e saúde (CARTAXO, 2011).

Muitos órgãos destinados ao atendimento à criança foram criados no Brasil. É de suma importância observar que os órgãos criados tinham uma preocupação em atender

as crianças de maneira integral, não só para dar assistência como as instituições criadas no século XVIII, mas com intuito de formar cidadãos. Se observarmos sua característica e fundamentação é possível perceber a importância dada à criança.

O Departamento Nacional da Criança, criado em 1940, teve como objetivo coordenar as ações voltadas para as crianças, adolescentes e as mães. Esse departamento era responsável pelas campanhas de vacinação, combate à desnutrição e pesquisas de cunho médico, e ministrava palestras e reuniões para as mães com intuito de fortalecer o papel da mulher no lar e na educação dos filhos.

Em 1941 foi criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM), com a finalidade de amparar e educar os menores infratores para que se tornassem homens de bem. Em 1964 esse departamento foi extinto e deu lugar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem).

Em 1942 a Legião Brasileira de Assistência (LBA), em junção com o poder público e o setor privado, tinha por objetivo disponibilizar à população serviços de assistência social. No ano de 1974, a LBA foi transformada em fundação, a qual deu origem ao projeto Casulo, apoiado pelo Ministério da Educação e Cultura, que “visava prestar assistência a crianças de 0 a 6 anos, com unidades implantadas em todo o território nacional, atendendo a carências nutricionais infantis e promovendo a realização das atividades recreativas”(CARTAXO, p.46, 2011).

O comitê da Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar (OMEP), fundado no Rio de Janeiro em 1953, independentemente da classe social atendia crianças de 0 a 7 anos de idade. Outra importante ação voltada para esse nível de educação foi a Coordenação de Educação Pré-Escolar (COEPRE), criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no ano de 1975.

A COEPRE visava criar um programa nacional de educação voltada para a pré-escola. No percurso, foram realizados vários seminários com o intuito de diagnosticar a educação pré-escolar no Brasil para então criar os princípios básicos gerais para que servissem de norte para a educação do país.

A partir da década de 1980, o Brasil passou por um momento de redemocratização e a educação infantil teve destaque tanto no campo das pesquisas como no campo legislativo (CARTAXO, 2011).

A criança recebe uma atenção especial na Constituição Federal de 1988, onde é reconhecida em seu direito, de ser atendida em creches e pré-escolas voltadas para a área

educacional e não mais de cunho assistencialista. No art. 227, Capítulo VII- Da Família, Da Criança, Da Constituição Federal, encontramos a seguinte afirmação:

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

Podemos compreender a importância que é dada a educação diferenciada para o atendimento a criança pequena, quando fazemos a leitura da Constituição Federal de 1988 em seu *art. 208*, parágrafo quarto. Segundo este artigo da constituição, o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1988).

Logo após a Constituição Federal de 1988, foi elaborado e aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado na década de 1990. A Lei nº 8.069, datada de julho de 1990, regulamentou o tratamento e os cuidados com a criança e com o adolescente.

Em todo o ECA é possível observar o comprometimento mais efetivo com as crianças e adolescentes, frente às garantias fundamentais fixadas a todo cidadão na Constituição Federal de 1988. No entanto, o ECA define direitos fundamentais às crianças e adolescentes afirmando os responsáveis por promovê-la, como é exposto no artigo 4º deste estatuto:

Art. 4º: É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”. (BRASIL, ECA, 1990).

O capítulo IV trata do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer e tem por base e fundamentação legal na Constituição Federal 1988. Neste sentido, a Lei faz uma abordagem nos artigos 53 e 54 sobre a educação. De acordo com o artigo 53,

Art.53 - A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-lhes:  
I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - Direito de ser respeitado por seus educadores;  
III-direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;  
IV- Direito de organização e participação em entidades estudantis;

V- Acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica. (BRASIL, ECA, 1990).

O artigo 53 fixa os direitos da criança e adolescente em relação à educação, definindo pontos importantes para o bem-estar das crianças e adolescentes nos espaços escolares. Já o artigo 54, estabelece a responsabilidade do Estado em garantir esses direitos, regulamentando e fiscalizando os órgãos e entidades envolvidas nesta atuação.

Segundo o artigo 54, é dever do Estado, assegurar à criança “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (BRASIL, 1990).

Com a criação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a Educação Infantil teve sua integração ao sistema educacional do Brasil. A LDB discorre sobre a organização da educação brasileira. Cartaxo (2011), ao citar a Lei 9394/1996, contextualiza as discriminações que a Educação Infantil carregava, de acordo com nível sócio econômico das famílias, nível esse importante para a adequação de qualidade da educação prestada pelo Estado e demais entidades.

Na LDBEN/1996, os termos *pré-escola e creche* são redefinidos, para que seja desvinculada a forma preconceituosa como são usados pela sociedade brasileira. Para as crianças pobres, as instituições eram/são chamadas de *creches*, já para as crianças originárias de famílias de maior poder aquisitivo, as instituições são/eram chamadas de *pré-escolas*. (CARTAXO, p.48-49, 2011).

Ainda discorrendo sobre a creche e pré-escola, na legislação vigente, as crianças de 0 a 3 anos recebem atendimento em creches, e as crianças de 4 a 5 anos recebem atendimento em pré-escolas.

No Brasil, a concepção educativa de atendimento à criança de 0 a 5 anos ganhou força no final dos anos de 1970 e início dos anos de 1980, no bojo dos debates acerca da necessária democratização da educação e da sociedade, bem como de garantia dos direitos da população.

Dessa forma aliada à concepção pedagógica progressista, sai também fortalecida a perspectiva política de compreensão da criança como sujeito de direito em contraposição à ideia de sujeito de tutela. Isso significa, sobretudo, que a educação infantil deixa de ser um direito trabalhista de mães, pais ou responsáveis e passa a ser um direito da criança pequena (BRUEL, 2012).

Mesmo com a elaboração e aprovação das leis vigentes como o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as mesmas

não foram suficientes para garantir o direito da criança de frequentar e permanecer na escola.

Com intuito de melhorar a qualidade e a organização do atendimento a criança pequena foi elaborado pelo MEC o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Nele estão descritas as primeiras propostas para o trabalho com as crianças de 0 a 6 anos. O referencial foi uma proposta definida e destinada a Educação Infantil.

Em 1999 houve a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil pelo Conselho Nacional da Educação, por meio da Câmara de Educação Básica (CNE/CEB). De caráter mandatório, onde as instituições municipais e estaduais deveriam elaborar seus projetos políticos-pedagógicos fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

As Diretrizes Operacionais para Educação Infantil correspondem ao Parecer nº4<sup>1</sup>, da CNE/CEB, de 16 de fevereiro de 2000, o qual delibera sobre a vinculação das instituições de educação infantil ao sistema de ensino (CARTAXO, 2011).

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, na sua elaboração, tiveram fundamentação nas leis criadas e sancionadas pelo governo federal. Em seu corpo textual podemos encontrar detalhadamente as ações de políticas que foram implementadas e desenvolvidas ao longo da história da educação brasileira.

A DCNEI trata também da autonomia dos povos indígenas e das propostas pedagógicas da educação infantil das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta (CORDIOLLI, 2011).

Apresentadas e aprovadas no início do ano de 2010, as DCNEI são propostas revisadas para a Educação Infantil. As DCNEI foram elaboradas a partir dos princípios que norteiam a Educação Infantil e fazem articulação entre as ações éticas, políticas e estéticas.

I- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II-Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (Resolução CNE/CEB nº 5/2009, art.6).

Atualmente, a educação infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, tendo a criança continuidade de atendimento no ensino fundamental. No entanto,



a passagem da criança da educação infantil para o ensino fundamental tem sido marcada por uma grande ruptura (CARTAXO, 2011).

Mesmo com a implementação de políticas públicas para a área da educação, especificamente a “Educação Infantil” com o intuito de organizar e atender as demandas educacionais, toda organização planejada pelo governo não é suficiente para o atendimento da criança brasileira.

Ainda em pleno século XXI existe uma carência de vagas e espaços para o atendimento referente a Educação Infantil, sem contar com a falta de valorização e investimentos para formação continuada dos profissionais que atuam nesta modalidade da Educação Básica.

Segundo Bruel (2012), cabe ressaltar, também, a importância de efetivar as ações de cuidado e atenção à infância no sentido da construção da autonomia das crianças, garantindo que essas ações se realizem na sua dimensão educativa, formando sujeitos autônomos e com consciência de si.

Portanto, é fundamental conhecer a trajetória e os fatores que ao longo da história levaram a construção da educação infantil que conhecemos, e refletirmos sobre a necessidade de melhorar o atendimento as crianças pequenas.

A busca por melhoria constante da Educação Infantil faz com que a sociedade como um todo colha bons resultados, uma vez que as crianças e adolescentes alvos dessa educação serão os cidadãos de amanhã, e quando bem preparadas refletirão esta educação de qualidade no meio em que vivem.

## **5. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL COMO ELEMENTOS REGULADORES DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO**

A qualidade da educação pública é foco de estudo e reflexão para todos aqueles interessados em sua melhoria. É de fundamental importância que todos os envolvidos em seu funcionamento reflitam sobre qual é o seu principal objetivo.

A escola da atualidade está inserida em um contexto social complexo, as relações dentro do seu espaço, a comunidade em seu entorno, a organização do trabalho pedagógico, sua administração, tudo isso requer um planejamento flexível, condizente com a realidade para melhor organizá-la.

Para tanto, muitos instrumentos foram criados para melhorar a organização do espaço escolar e a qualidade da educação. Dentre eles estão o Projeto Político Pedagógico (PPP) e a Avaliação Institucional (AI). Ambos fazem parte de projetos baseados em leis, elaboradas e aprovadas pelo governo federal como implementação de políticas públicas para a área da educação.

No contexto da Educação Infantil, o Projeto Político Pedagógico e a Avaliação Institucional também são utilizados como instrumentos de organização e regulação da qualidade desta etapa da educação.

O Projeto Político Pedagógico para Educação Infantil propõe em suas dimensões a organização do espaço, do currículo, das suas finalidades, do tempo escolar, das relações de trabalho, das ações administrativas e das diretrizes curriculares.

Ambos os instrumentos devem ser articulados para diagnosticar as necessidades da unidade escolar, com o objetivo de fornecer dados quantitativos e qualitativos em relação à sua organização e qualidade da educação oferecida, sendo necessário que os profissionais inseridos na instituição e a comunidade que ela atende, reflitam, analisem e dialoguem a respeito das ações possíveis de serem implementadas para que resultados efetivos possam ser alcançados.

Maia (2013) discorre sobre a construção do projeto político pedagógico nas instâncias da educação brasileira. Para a autora, a educação básica organiza-se de acordo com as diretrizes gerais (Lei de Diretrizes da Educação Básica Nacional-LDB), que têm por finalidade a formação comum, igualitária, para toda população. Tais diretrizes pretendem atender as necessidades de cada realidade, daí a relevância de um Projeto Político Pedagógico próprio de cada comunidade escolar.

O Projeto Político Pedagógico, independentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social. (BRASIL, 1996).

A construção de um projeto político pedagógico deve ser coletiva, com o objetivo de organizar o trabalho pedagógico e administrativo. É necessário levar em consideração as demandas da escola, a comunidade onde está inserida, deve apontar soluções para os conflitos que surgem dentro do espaço escolar, ser flexível, podendo ser modificado quando houver necessidade.

O planejamento e a execução de uma proposta pedagógica de uma escola estão diretamente ligados à preocupação de ofertar uma educação de qualidade para aqueles que frequentam o espaço educacional. A busca pela melhoria da qualidade de ensino está diretamente relacionada com a ideia da construção de um projeto pedagógico que seja efetivamente coletivo (MAIA, 2013).

Nesse sentido, a construção do Projeto Político Pedagógico envolve toda a comunidade escolar, que é composta pelo(a) diretor(a) escolar, pedagogo(a) e supervisor(a), funcionários(as) da secretaria, cantina, serviços gerais e pelos(as) professores(as), responsáveis pelos alunos e alunas e toda comunidade escolar.

O trabalho do coordenador<sup>1</sup> está relacionado ao modelo de gestão que será adotado, os encaminhamentos pedagógicos, administrativos e financeiros, seu papel é de autoridade, responsabilidade, deve ter tomadas de decisão, ser disciplinado. Suas atribuições abrangem outras funções de supervisionar, de promover a manutenção do espaço escolar e responder pelas atividades administrativas, planejar, acompanhar e avaliar o projeto político pedagógico e ter conhecimento das leis que orientam a educação em nosso país.

O trabalho do pedagogo está articulado ao trabalho do coordenador. Ele tem como função a organização do trabalho pedagógico; a implementação do PPP; a promoção de formação continuada para os profissionais que trabalham na escola; o desenvolvimento de estratégias para a avaliação institucional; o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem das crianças; e os processos avaliativos.

É sua função promover espaços de discussão entre funcionários, professores, pais, mães e responsáveis pelas crianças com intuito de melhorar a qualidade da educação local. Segundo Soares (2011, p. 112),

O pedagogo é o profissional da educação que tem por função primordial a organização e a coordenação de todo trabalho pedagógico desenvolvido pela escola. Para que tal ação tenha possibilidade de sucesso, ele deverá ter sempre como elemento norteador o PPP, que foi discutido e elaborado coletivamente por todos aqueles que trabalham na escola.

Os funcionários são responsáveis pelo funcionamento da escola com o objetivo de mantê-la organizada. Ocupam diversos setores como o da secretaria, que tem como trabalho organizar a vida educacional do aluno, a pasta funcional dos professores, assim

---

<sup>1</sup> No contexto da Rede Municipal de Lavras, o coordenador é o responsável pela direção do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)

também como dar informações sobre o funcionamento da escola. Os funcionários que trabalham com os serviços gerais têm por responsabilidade a limpeza do espaço escolar, as cantineiras pela merenda escolar, o porteiro responsável pela segurança da escola.

Os pais, mães e responsáveis pelas crianças também fazem parte da comunidade escolar e têm a importante função de ajudar no processo de construção do PPP. O seu envolvimento no contexto escolar promove e fortalece a gestão democrática e tem se tornado cada vez mais importante. A participação dos mesmos nos conselhos escolares tem poder deliberativo em demandas administrativas e financeiras.

A criança é o principal motivo de todo trabalho realizado na instituição. O seu desenvolvimento, assim como sua aprendizagem e seu sucesso escolar são objetos de estudo e reflexão dos profissionais da educação. De acordo com Melo (p. 8, 2012),

A comunidade escolar, composta de profissionais da educação, funcionários da escola, família, estudantes e outros membros da comunidade, podem, por várias formas aqui exploradas, participar da vida da escola e do processo de ensino-aprendizagem, este sendo a finalidade maior dela.

Nesse contexto, é preciso fazer uma breve reflexão sobre quem são nossas crianças, o trabalho do professor, do diretor escolar (coordenador), do pedagogo da escola, a participação dos responsáveis e as conexões, relações e dinâmica que se constituem a partir desses elementos para a organização escolar (GROCHOSKA, 2011).

Para a construção do PPP e sua implementação na unidade escolar é necessário pontuar em seu corpo textual os elementos básicos que são: suas finalidades, sua estrutura organizacional, seu currículo, seu tempo escolar, seu processo de tomada de decisão, suas relações de trabalho e a avaliação.

As finalidades são definidas pelos participantes da construção do PPP, são referentes aos objetivos a serem alcançados. Dois elementos subdividem a estrutura organizacional: a estrutura administrativa e a estrutura pedagógica.

A estrutura administrativa tem por responsabilidade a administração dos recursos financeiros, humanos e físicos da escola. A estrutura pedagógica é responsável pelo trabalho pedagógico da escola no sentido de supervisionar e orientar os professores na elaboração e aplicação das atividades para o desenvolvimento de todas as crianças.

O currículo tem uma importante função no PPP, é através dele que o trabalho pedagógico é desenvolvido, ele orienta as ações a serem executadas de acordo com as necessidades apontadas pela comunidade escolar. Nele estão descritos quais são os objetivos que devem ser alcançados em relação à formação das crianças. O currículo pode

ser caracterizado como a identidade da escola, pois aponta suas características e especificidades. O tempo escolar organiza o trabalho pedagógico, define o calendário escolar e determina o tempo de trabalho dos funcionários da escola.

O processo de tomada de decisão é fundamental que seja coletivo, com participação de toda comunidade escolar. Para que aconteça a participação de todos os interessados na melhoria da qualidade da educação, existem espaços na escola como as reuniões do conselho escolar, de pais, associação de pais e mestres, e reuniões do colegiado. As relações de trabalho são relações interpessoais que ocorrem dentro do espaço escolar. São necessárias, pois através delas é desenvolvido o trabalho administrativo e pedagógico.

A avaliação é um elemento importante nesse processo de construção do PPP. Ao diagnosticar o espaço escolar, a avaliação aponta com seu resultado os possíveis avanços e retrocessos referente a qualidade da educação e o desenvolvimento das crianças. Avaliar é uma ação interna que acompanha as atividades pedagógicas, administrativas e financeiras propostas no PPP da escola.

Sendo assim, o PPP quando implementado na escola corretamente, com a participação de todos os envolvidos, vivenciado em todas as suas dimensões, não sendo apenas um “documento de gaveta”, torna-se um instrumento eficaz na organização do espaço escolar e sucessivamente na melhoria da qualidade da educação ofertada.

Todavia, pode-se levantar a hipótese de que as escolas do país, como tomaram contato com a exigência de elaborar o projeto pedagógico antes de conhecerem a avaliação institucional, não tiveram a oportunidade de praticar esse exercício de envolvimento dos atores da escola com o processo educativo.

No fundo, é muito difícil pensar na elaboração de um projeto pedagógico sem que se tenha tido, anteriormente, uma avaliação da instituição escolar, ou seja, um diagnóstico da realidade da escola, das suas necessidades, dos seus potenciais (ALMEIDA; TARTUCE, 2017).

Como já foi mencionado anteriormente, avaliação institucional é um importante instrumento utilizado para diagnosticar a unidade escolar e sucessivamente auxiliar no processo de construção do Projeto Político Pedagógico.

Tem por função a melhoria da qualidade da educação, busca compreender e diagnosticar todas as ações produzidas dentro da escola, podendo intervir nas práticas pedagógicas e administrativas. Também pode ser analisada como um processo que

detecta erros e acertos, potencialidades e dificuldades que surgem diariamente no espaço da escola.

Os programas de avaliação institucional vêm possibilitando constatar que um bom ensino ocorre muito em função do nível qualitativo das condições físicas, das políticas educacionais, dos princípios de avaliação e dos recursos humanos e materiais. No Brasil, o primeiro desses programas foi implantado em 1993, nas instituições de ensino superior, com apoio do Ministério da Educação –MEC. (BOTH, p.115, 2011).

Silva (2013) aponta a avaliação institucional como instrumento de relevância para regulação da qualidade da educação básica. A autora menciona que as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica (Seção III, Art. 52), Resolução N° 4, de 13 DE julho de 2010, como base orientadora para a implementação da avaliação na unidade escolar. De acordo com a citada normativa,

Avaliação institucional interna deve ser prevista no projeto político pedagógico e detalhada no plano de gestão, realizada anualmente, levando em consideração as orientações contidas na regulamentação vigente, para rever o conjunto de objetivos e metas a serem concretizados, mediante a ação dos diversos segmentos da comunidade educativa, o que pressupõe delimitação de indicadores compatíveis com a missão da escola, além de clareza quanto ao que seja qualidade social da aprendizagem e da escola.

A avaliação institucional, portanto, tem por objetivo a mobilização da comunidade escolar no sentido de refletir sobre sua realidade, realizar um diagnóstico dos seus pontos fortes e dos que precisam de mudanças para, então, elaborar um planejamento com estratégias e ações (LIMEIRA, 2012; SORDI, 2006).

É importante ressaltar que existem outros processos de avaliação elaborados e planejados pela escola e que são próprios de cada escola. Cada instituição pode, e deve, criar seu processo interno de avaliação considerando as características locais da comunidade escolar.

O conhecimento histórico que pauta o caminho da Educação Infantil percorrido até aqui é fundamental para compreender como a qualidade da oferta da educação nesta etapa de escolaridade se tornou tão importante para estudiosos e profissionais da área. É importante conhecer como se dá o atendimento às crianças que frequentam a pré-escola de como se desenvolvem socialmente e culturalmente, e como é o espaço educativo que elas frequentam e a organização deste espaço.

A concepção de infância, de pessoa humana e de mundo que os(as) profissionais da escola têm, e como é ofertada a educação, e o ensino-aprendizagem nesse espaço tão especial que é a pré-escola, são quesitos importantes para essa discussão. Para que o direito concedido às crianças e suas famílias seja realmente uma oportunidade educacional, é necessário que a pré-escola e creches busquem garantir um atendimento de qualidade às crianças.

O processo de definição dos indicadores de qualidade de uma instituição educacional deve ser realizado por toda a comunidade escolar, para que possam identificar os pontos de melhoria e cobrem melhor dos governantes.

Com um conjunto de indicadores podemos ter, de forma simples e acessível, um quadro que possibilita identificar o que vai bem e o que vai mal, na instituição de educação infantil, de forma que todos tomem conhecimento e possam discutir e decidir as prioridades de ação para sua melhoria. Vale lembrar que esse esforço é de responsabilidade de toda a comunidade: familiares, professoras/es, diretoras/es, crianças, funcionárias/os, conselheiras/os tutelares, de educação e dos direitos da criança, organizações não governamentais (ONGs), órgãos públicos e universidades, enfim, toda pessoa ou entidade que se relaciona com a instituição de educação infantil e deve se mobilizar pela melhoria de sua qualidade. (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, o primeiro indicador de qualidade é a perspectiva da própria comunidade escolar sobre o serviço de educação que está sendo prestado em determinada instituição da comunidade. Este fator seria considerado um fator de avaliação interna, onde os próprios usuários e prestadores qualificam suas condições de trabalho e resultados.

O primeiro aspecto que pode ser considerado como indicador de qualidade em educação é a observância dos Direitos Humanos na promoção desta educação. Os Direitos Humanos não são uma lei e sim normas que reconhecem a dignidade e protegem todos os seres humanos.

O segundo aspecto que pode ser considerado na questão da qualidade em Educação Infantil, diz respeito às diferenças de cultura, pessoal com deficiência, étnico-racial e de religião. Estes quando não respeitados, tornam-se impactos negativos na qualidade da educação e nos direitos das crianças. Quando tratado positivamente podem elevar a autoestima das crianças e promover o desenvolvimento e aprendizagem, o respeito e possibilita o alcance de melhores padrões de qualidade.

O terceiro aspecto é considerar como qualidade assuntos relacionados a educação ambiental, a socialização por uma busca de efetivar as relações humanas mais solidárias.

A organização do currículo deve ser considerada um aspecto importante para a oferta de uma educação de qualidade. Esta organização propicia a avaliação da qualidade em todos os setores e etapas escolares. De acordo com o documento do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que orienta os Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil, a organização do currículo consiste em:

um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009).

A formação dos profissionais da área da educação também é um dos aspectos importantes dentre todos citados, pois é no dia a dia ao tratar com a criança que a qualidade do atendimento se estabelece. Nóvoa (1995), afirma que, não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica sem uma adequada formação de professores.

A qualificação e a formação de professores para o atendimento, em creches e pré-escolas é importante para que o profissional dessa etapa da educação tenha conhecimento científico para realizar o trabalho com as crianças pequenas. Para este trabalho só a formação não garante a boa qualidade de oferta, mas o profissional deve ter a sensibilidade em compreender a criança, seus anseios e suas necessidades de formação intelectual, físico, psicossocial.

[...] quem nos permite situar o conceito como não dotado de juízo de valor, ou seja, podendo expressar características positivas ou negativas, levando a uma gama de diferentes discursos sobre a qualidade e consequentemente gerando a necessidade de adjetivarmos as “qualidades” da qualidade que estamos buscando (RIBEIRO, 2010, p.21).

O conceito de qualidade em se tratando da oferta da educação para as crianças da Educação Infantil provém da disponibilização de infraestrutura adequada para atendimento a essas crianças, com profissionais capacitados, mobiliário adequado, a disponibilização de material pedagógico, com a construção de projetos pedagógicos e a efetivação de uma boa comunicação entre escola e famílias.

Ribeiro (p. 29, 2010) alerta que a educação entendida como direito só se completa com a qualidade, nesse sentido o acesso e a qualidade são um binômio inseparável, a que cada indivíduo tem garantido constitucionalmente como um direito humano inalienável. Por tanto a qualidade que se deseja alcançar para atendimento a criança da pré-escola se refere à inúmeros fatores vivenciados diariamente dentro do contexto escolar.



## 6. MAPEANDO A PRODUÇÃO ACADÊMICA

Os Indicadores da Qualidade da Educação Infantil (2009), assim como os Indicadores da Qualidade da Educação (2004), as determinações na legislação educacional sobre a necessidade de se elaborar, executar e avaliar o projeto político pedagógico, além da ênfase crescente sobre a importância da avaliação institucional para contribuir na melhoria da qualidade educacional, inclusive na melhoria da qualidade da Educação Infantil, levou a uma busca das pesquisas e estudos que foram realizados a partir da LDB, com o propósito de identificar o quanto esta temática vem interessando a pesquisa acadêmica e pode contribuir para a formação inicial das professoras e professores nos cursos de Pedagogia.

Nesta parte do trabalho, serão apresentados os resultados quantitativos, com alguns apontamentos, sobre a produção acadêmica encontrada no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Ministério da Ciência e Tecnologia, tendo por palavras-chave “avaliação institucional” e “autoavaliação institucional”. A continuação apresenta-se os resultados dos trabalhos encontrados e suas principais características.

Após levantar as pesquisas nos repositórios da CAPES e BDTD, buscou-se identificar as características dos estudos, tais como se são teses ou dissertações; o ano de defesa; se a instituição é pública ou particular; no caso de públicas se são federais, estaduais ou municipais; além da localização das instituições.

Foram identificados 35 resultados entre teses e dissertações no repositório CAPES e BDTD. Desses trabalhos, eliminamos os repetidos nas duas plataformas, totalizando assim 24 dissertações de mestrado e 6 teses de doutorado selecionados nas fontes de consulta, como demonstrado no quadro a seguir.

**Quadro 1 – Produções acadêmicas encontradas**

Total Geral	
M	D
24	6

Fonte: elaborado pela autora.

Do total de trabalhos identificados, quatro foram exclusivamente encontrados no catálogo da CAPES, 21 trabalhos no repositório da BDTD e cinco apareceram em ambos.

No quadro 2, observa-se que, dos 30 trabalhos selecionados entre teses e dissertações, a maior concentração de defesa de dissertações ocorre a partir de 2013, quando se evidencia um aumento nas pesquisas sobre a temática da avaliação institucional. Uma hipótese para o aumento desse número pode estar vinculada à divulgação dos Indicadores da Qualidade da Educação Infantil, a partir de 2009, assim como um efeito provocado pela Meta 7, e as estratégias 7.3 e 7.4, do PNE, que prevê a realização de processos de autoavaliação institucional, assim como a elaboração de indicadores que balizem tais processos nas escolas.

**Quadro 2** - Tipo de Trabalho Acadêmico por ano de defesa

<b>Ano</b>	<b>Teses</b>	<b>Dissertações</b>	<b>Total</b>
2019	1	1	2
2018	-	4	4
2017	2	1	3
2016	-	4	4
2015	1	1	2
2014	1	2	3
2013	-	3	3
2012	-	1	1
2011	-	1	1
2009	-	2	2
2008	-	1	1
2007	1	1	2
2005	-	1	1
2004	-	1	1
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>24</b>	<b>30</b>

Fonte: elaborado pela autora

Quanto à distribuição geográfica dos trabalhos no território nacional (quadro 3), nota-se uma concentração dos trabalhos nas regiões sudeste e sul, com predomínio da produção encontrada no estado de São Paulo, que concentra 40% dos trabalhos. A região sul concentra 30% dos trabalhos, distribuídos de forma majoritária entre Paraná (5) e Rio Grande do Sul (4).

De modo geral, o que se observa é um número escasso de estudos nas demais regiões e estados do país, principalmente considerando que os processos de avaliação institucional deveriam ser implementados em todas instituições de Educação Básica públicas do país, inclusive nas de Educação Infantil e, portanto, esperava-se encontrar um maior número de pesquisas sobre o assunto.

**Quadro 3** - Trabalhos por Unidades da Federação das Instituições de Ensino Superior

<b>UF</b>	<b>Total</b>
SP	12
PR	5
RS	4
DF	2
RN	2
BA	1
CE	1
ES	1
PE	1
SC	1

Fonte: elaborado pela autora

Com relação a dependência administrativa, foram identificadas 16 pesquisas realizadas em instituições de ensino superior públicas e 14 em instituições privadas. Das 16 instituições públicas, nove são federais e sete estaduais. O quadro 4 explicita esses resultados.

**Quadro 4** - Tipo de Instituição de Ensino Superior

Tipo de instituição			Privada
Pública			
Federal	Estadual	Municipal	14
9	7	-	
16			

Fonte: elaborado pela autora

Os trabalhos se dividem entre 21 instituições de Ensino Superior, com destaque para a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/ SP e a Universidade de São Paulo (USP), que detém três trabalhos cada uma. Foram identificadas cinco instituições com dois trabalhos cada uma, havendo uma grande variedade entre elas: uma federal, uma estadual e as demais privadas. As 14 instituições restantes apresentam apenas um trabalho cada uma.

**Quadro 5** – Trabalhos por Instituições de Ensino Superior

<b>Instituições de Ensino Superior (nome e sigla)</b>		<b>Total de Trabalhos</b>
1	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC – SP	3
2	Universidade de São Paulo – USP	3
3	Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR	2
4	Universidade Estadual de Campinas - Unicamp	2
5	Universidade do Vale do Rio dos Sinos - Unisinos	2
6	Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN	2
7	Universidade Tuiuti do Paraná - UTP	2
8	Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUCCAMP – SP	1
9	Universidade Alto Vale do Rio do Peixe - UNIARP	1
10	Universidade Católica de Brasília - UCB	1
11	Universidade Cidade de São Paulo – UNICID	1
12	Universidade de Brasília – UnB	1
13	Universidade do Estado da Bahia	1
14	Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE	1
15	Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG	1
16	Universidade Federal da Paraíba - UFPB	1
17	Universidade Federal de São Carlos – UFSCar	1
18	Universidade Federal do Ceará – UFC	1
19	Universidade Federal do Espírito Santo – UFES	1
20	Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA	1
21	Universidade Federal do Rio Grande – UFRGS	1

Fonte: elaborado pela autora

Quanto aos 30 trabalhos identificados, todos têm seu objeto de pesquisa na avaliação institucional e, destes, 17 pesquisas possuem o foco específico na autoavaliação institucional de instituições de Educação Infantil, portanto, aproximadamente 57% dos trabalhos são direcionados para analisar a questão da autoavaliação institucional nesta etapa da Educação Básica.

Se considerarmos as dimensões do Brasil, assim como os dados do Censo Escolar de 2020 que informa que 60,1% das instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental públicas existentes no país são municipais e que todas essas instituições devem elaborar, executar e avaliar seus projetos políticos pedagógicos, nada mais esperado que houvesse maior interesse em investigar como isso vem se dando no interior das escolas e instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas).

## **CONCLUSÃO**

Desde o marco legal de 1988, a Constituição Federal, até os dias atuais, a Educação Infantil veio passando por diversas transformações que a puseram em evidência no contexto das políticas educacionais.

Apesar das lutas sociais e do arcabouço legal terem avançado significativamente, ainda estamos longe de garantir a nossas crianças o direito a uma Educação Infantil de qualidade, com acesso, permanência e desenvolvimento integral assegurados em todas as instituições e locais país.

Antes mesmo da promulgação da LDB, a elaboração e execução do projeto político pedagógico vinha sendo considerada como elemento fundamental para oferecer uma educação que oferecesse as condições necessárias e de acordo com a realidade de cada unidade educacional. Além disso, o processo de elaboração e execução do PPP possibilitava que a gestão das instituições fosse compartilhada, participativa e, portanto, atendesse ao princípio da gestão democrática.

Com o intuito de transformar os projetos políticos pedagógicos em instrumentos capazes de promover uma melhoria na qualidade da oferta da educação, introduziu-se a necessidade de que o projeto institucional fosse periodicamente avaliado e revisado a partir dos avanços conquistados e das dificuldades e entraves identificados, ou seja, que a avaliação se colocasse a serviço do planejamento das ações necessárias para levar a cabo as transformações que a instituição considerasse necessárias.

Nesse contexto ganha destaque a dimensão da avaliação institucional e são desenvolvidos materiais que apoiem instituições, profissionais e comunidades a desenvolverem processos de autoavaliação participativa, com o objetivo de revisar seu planejamento e melhorar seu desempenho. Portanto, como uma ferramenta para

diagnóstico visando à elaboração de um plano de ação para por em marcha o projeto pedagógico.

Nesse TCC, buscamos identificar o quanto esse movimento tem sido captado nas pesquisas acadêmicas, tomando como recorte a promulgação da LDB. O que se observou é que, apesar do destaque que a avaliação institucional e a Educação Infantil estão ganhando nos últimos tempos, particularmente nas duas últimas décadas, percebeu-se que ainda são poucos os estudos e pesquisas que procuram ter seu foco voltado para essa questão, revelando que o PPP, assim como os processos de autoavaliação institucional, apesar dos esforços e avanços feitos, não estão se consolidando como práticas no cotidiano das instituições.

O levantamento da produção acadêmica feito revelou que em mais de 20 anos, apenas 30 trabalhos foram defendidos sobre a temática e, destes, 17 tiveram como foco a autoavaliação na Educação Infantil. Nesse sentido, é preciso alertar as autoridades educacionais e os gestores escolares para a importância tanto do projeto político pedagógico, quanto dos processos de avaliação institucional permanente como forma de promover a participação da comunidade escolar, de fomentar a gestão democrática, de possibilitar o desenvolvimento de um planejamento coletivo e de estimular a construção de uma educação de qualidade via participação, diálogo e o fortalecimento da educação pública, gratuita e para todos.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALMEIDA, P. C. A. de; TARTUCE, G. L. P. Avaliação Institucional e Projeto Político Pedagógico Dois Lados da Mesma Moeda. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 28, n. 67, p. 32-62, jan./abr. 2017.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1981.

BARRETO, E.S.S.; NOVAES, G. T. F. Avaliação institucional na educação básica: retrospectiva e questionamentos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 65, p. 314-345, maio/ago. 2016.

CASTRO, A.P.P.P., **A Gestão dos Recursos Financeiros e Patrimoniais da Escola**, Série Processos Educacionais. 1ª Edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2014.

BOTH, I.J., **Avaliação Planejada, Aprendizagem Consentida, é ensinando que se avalia, é avaliando que se ensina**, Série Avaliação Educacional. 3ª Edição. Curitiba: Editora IBPEX Dialógica, 2011.

\_\_\_\_\_**Avaliação “voz da consciência” da aprendizagem**, Série Avaliação Educacional.1ª Edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Indicadores da Qualidade da Educação Infantil. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2009.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Art.227, Capítulo VII. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 13 de fev. 2020.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil, **Estatuto da Criança e do Adolescente**, art.4º. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em 13 de fev. 2020.

BRASIL, Presidência da República Casa Civil, Lei de Diretrizes e Bases - LEDBEN de 1996. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em 16 de fev. 2020.

BRUEL, A.L.O. **Políticas e Legislação da educação básica no Brasil**.1ª edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2012.

CARTAXO, M.S.R., **Pressupostos da educação infantil**, Série Fundamentos da Educação.1ª edição. Curitiba: Editora IBPEX Dialógica, 2011.

CORDIOLLI, M., **Sistemas de ensino e políticas educacionais no Brasil**, Série Fundamentos da Educação. 1ª edição. Curitiba: Editora IBPEX Dialógica, 2012.

GROCHOSKA, M. A., **Organização Escolar Perspectivas e Enfoques**, Série Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia. 1ª edição. Curitiba: Editora IBPEX Dialógica, 2011.

KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso**.Rio de Janeiro: Edições Papéis e Copias de Botafogo, 1995.

LIMEIRA, L. C. Avaliação institucional e projeto político pedagógico: uma trama em permanente construção. In: **Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste**. Recife: UFPE/Centro de Educação, 2012.

MACHADO, M.C.G., A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr on-line**, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639555>  
Acesso: 18/01/21

MAIA, B.P., et al, **Os Desafios e as Superações na Construção Coletiva do Projeto Político Pedagógico**, Série Processos Educacionais. 1ª Edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2013.

MELO, A., **Relações entre Escola e Comunidade**, Série Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia. 1ª Edição. Curitiba: Editora Intersaberes Dialógica,2012.

PASCHOAL, J.D., **A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista Histedbr on-line, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2009.

SILVA, M.R., **Perspectivas Curriculares Contemporâneas**. Séries Processos Educacionais. 1ª Edição. Curitiba: Editora Intersaberes, 2013.

SOARES, M.A.S. **O pedagogo e a organização do trabalho pedagógico**, Série Formação do Professor. 1ª Edição. Curitiba: Editora IBPEX Dialógica, 2011.

SORDI, M. R. Avaliação institucional participativa: contradições emergentes a partir do exame da categoria espaço/tempo. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, v. 11, n. 4, p. 53-61, dez. 2006.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M. Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 67, p. 19-37, 2015.

NÓVOA, A. et al. Vidas de professores. **American Sociological Review**, v. 49, n. 1, p. 100-116, 1995.

RIBEIRO, B. **A Qualidade na Educação Infantil**: Uma experiência de autoavaliação em creches da cidade de São Paulo, Mestrado em Educação e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2010.

VASCONCELLOS, C.S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2010.