

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MARIA LÚCIA DE RESENDE LOMBA

**A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES: PERMANÊNCIAS E
DESCONTINUIDADES**

VITÓRIA
2013

MARIA LÚCIA DE RESENDE LOMBA

**A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES: PERMANÊNCIAS E
DESCONTINUIDADES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura, Currículo e Formação de Educadores.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Silva Simões.

VITÓRIA
2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

L839c Lomba, Maria Lúcia de Resende, 1968-
A constituição da educação infantil no município de Aracruz-ES :
permanências e discontinuidades / Maria Lúcia de Resende Lomba. –
2013.
225 f. : il.

Orientador: Regina Helena Silva Simões.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Avaliação educacional - Crianças. 2. Educação de crianças. 3.
Educação – Aracruz (ES) – História. 4. Educação – História. 5.
Currículos – Planejamento. I. Simões, Regina Helena Silva. II.
Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA LÚCIA DE RESENDE LOMBA

**"A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO
DE ARACRUZ(ES): PERMANÊNCIAS E
DESCONTINUIDADES."**

Dissertação apresentada ao Curso
de Mestrado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre em
Educação.

Aprovada em 19 de julho de 2013.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Ligia Maria Motta Leão de Aquino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a todas as pessoas que
apoiam as crianças na obtenção de
suas próprias experiências!

AGRADECIMENTOS

Expresso aqui os meus agradecimentos às muitas pessoas que, ao me darem força nessa jornada, contribuíram em muito para a realização desta pesquisa. Sei que essa conquista não é só minha e que dificilmente encontrarei palavras para expressar o quanto me sinto grata a tantas pessoas. Retribuo, deixando aqui registrada, a minha eterna gratidão!

À Professora Dra. Regina Helena da Silva Simões pelos ensinamentos e atenção com que tratou os meus momentos de inexatidão, desde a qualificação do projeto, desenvolvimento e conclusão desta pesquisa.

Às Professoras Dra. Janete Carvalho Magalhães e Dra. Valdete Côco pela leitura cuidadosa do meu texto e valiosas contribuições desde o Exame de Qualificação do projeto desta pesquisa.

À Professora Dra. Lígia Maria Motta Lima Leão de Aquino, pela gentileza e disponibilidade de compartilhar desse diálogo. Agradeço-lhe pelo seu envolvimento e por aceitar o convite para participar da Banca Examinadora deste trabalho.

À CAPES, pelo financiamento desta pesquisa, o que me permitiu manter dedicação exclusiva a este trabalho.

À equipe de professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo pelas aulas e discussões fundamentais para a minha formação e desenvolvimento deste trabalho. Faço um agradecimento especial a todos os professores da linha de pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores, sobretudo à Regina, Janete e Valdete (novamente); ao Professor Dr. Carlos Eduardo Ferraço pelas indicações de leitura, vídeos e pelas aulas interessantes e desafiadoras; ao Professor Dr. Rogério Drago da linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas pelo período de convivência, quando do início do curso e à equipe da secretaria do PPGE-UFES pela atenção recebida.

Aos/as colegas do Grupo de Pesquisa Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (NUCAPHE/CE/UFES): Andrea, Ariadny, Deane, Ezimar, Geraldo, Gustavo, Karen, Luiz Antônio, Maria, Miriã, Rita, Rosianny, Sandro, Taciana, Tatiana e Valter pelos inesquecíveis encontros de estudo.

Aos/as colegas da Turma 25 por compartilharmos textos, interrogações e saberes sobre os nossos projetos de pesquisa. Em especial à Sulamyta, Tatiana, Dalva, Andreia e Alice.

Aos/as profissionais que atuam no CMEI “Epifânio Pontin” pelo acolhimento e disponibilidade que demonstraram durante a realização desta pesquisa. Agradeço às muitas pessoas com as quais estive junto em virtude deste estudo: Acácia Amaral, Aline Bedim, Aparecida Favalessa, Camila Sarcinelli, Célia Rangel, Daniele Dettogni, Dária Cometti, Edina Vieira, Eliane Freitas, Gorette Balarini, Izaldina Bitti, Maria da Penha Britto, Maridéia Bitti, Mírea Costa, Mônica Cristina, Noélia Bastos, Penha Fernandes, Karla Rampinelli, Kátia Simões, Raldinéia Sarmenghi, Simoni Bianchini, Sirlene Trivelin, Waldirene Oliveira e Willyana Furieri. Agradeço pelo interesse que demonstraram pela pesquisa e por buscarem, de forma contínua e persistente, fazerem o melhor pela educação de Aracruz-ES.

Por compreenderem a minha ausência em tantos momentos importantes de nossas vidas, agradeço, às minhas irmãs, Aparecida e Consola; às sobrinhas: Aline Bacharel, Júlia Bacharel, Paula Resende e Paloma Bueno; e amigos/as: Cláudio Réche, Cirley Anisio, Ivone Jardim, Palomar Vargas, Patrícia Amorim, Silvana Barroso, Solange Screps, Soraia Berini, Soréia Felipe, Veronez Vargas e Wagner Pizani.

Ao amigo Rogério Pires Lima, pelos muitos momentos de aprendizagem em sua companhia! Agradeço-lhe pelas sábias palavras proferidas em nossas longas e intermináveis conversas...

Aos meus pais, Paulo Resende e Maria das Dôres de Resende (*in memoriam*), por tudo que representam em minha vida.

Ao meu grande amor e amigo de todas as horas: Evandro Lomba, pelo apoio em todos os momentos da minha vida e, especialmente, durante o percurso do mestrado.

Ao meu filho, Alan: pedaço de mim que tanto amo. Mesmo longe, durante a maior parte desta caminhada, a cada dia me ensina o quanto é possível realizar sonhos com perseverança, disciplina e dedicação.

Agradeço à Deus pela possibilidade de encontrar pessoas tão especiais, pela energia e determinação presentes neste trajeto. Não posso dizer que foi fácil, apenas, que, com tanta gente por perto, tudo se tornou muito melhor!

“[...] o que existe de realmente excitante na pesquisa é o momento da ignorância absoluta. Penso que não se deve ter medo de ser ignorante, e sim procurar multiplicar esses momentos de ignorância, porque o que interessa é justamente a passagem da ignorância absoluta para a descoberta de algo novo. Considero que o verdadeiro perigo está em nos tornarmos competentes.”

Carlo Ginzburg.

RESUMO

Este trabalho investiga o processo de criação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” em busca de compreender a constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz, Estado do Espírito Santo, Brasil. Caminha em busca da configuração das diretrizes curriculares e das práticas pedagógicas que permearam a criação do primeiro Jardim de Infância municipal e sua transição para o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no período de 1969 a 2009. O *corpus* documental constitui-se de: propostas pedagógicas do município e do CMEI; ficha de avaliação das crianças; históricos das instituições municipais de Educação Infantil; livros atas de reuniões do CMEI; agendas da turma das professoras; vídeos; caderno de anotações de uma professora; convite de formatura; fotografias; pautas de estudos; correspondência; recortes de jornais locais; questionário e entrevistas. Fundamentado nas proposições de Bloch (2001) e Ginzburg (1989, 2002, 2006, 2007), são estabelecidas aproximações com a pesquisa histórica no processo de análise da documentação e relações passado/presente. Em busca de visibilizar pontos de conflito, tensões e relações de forças que permeiam a produção das fontes, compreendendo-as como pistas, vestígios, marcas e sinais a serem lidos em sua complexidade. Dialoga com Simões (2006, 2011) e Faria Filho (1998) quanto à importância do estudo do passado para o entendimento do percurso da docência na cena brasileira. Pautase em Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001, 2005, 2010); Del Priori (2010); Kramer (1994, 1995, 2003, 2006, 2011); Hoffmann (2006) e Silva (2007, 2008) para pensar questões relacionadas à Educação Infantil, no que se refere: à história, políticas e concepções que influenciaram as propostas desenvolvidas nas instituições brasileiras; desafios relativos à construção de conhecimentos; formação continuada dos/as professores/as; avaliação das crianças e listas de espera por vagas nas instituições. Considera que o processo é permeado por continuidades e discontinuidades. Como permanência, encontra-se a extensa lista de espera por vagas nas instituições municipais, bem como, a precariedade, inadequação e o imprevisto dos espaços físicos destinados à esta primeira etapa da educação básica. As discontinuidades referem-se à intensificação dos processos de formação continuada dos/as professores/as; às tentativas de rompimento com as atividades pedagógicas norteadas por datas comemorativas ou temas; ao processo de avaliação das crianças e à busca pela construção de uma nova proposta pedagógica municipal para a Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. História da Educação. História da instituição. Proposta Pedagógica. Avaliação das crianças.

ABSTRACT

This work investigates the process of creating the kindergarten "Epifânio Pontin". We seek to understand the formation of early childhood education in the municipality of Aracruz, Espírito Santo State, Brazil. We search the configuration of curriculum guidelines and pedagogical practices that permeated the creation of the first municipal kindergarten and its transition to the Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in the period 1969-2009. The documental corpus is based on: pedagogical proposals of the city and CMEI; evaluation forms for children; records from the municipal institutions of childhood education; CMEI minutes of meetings; agendas of class teachers; videos; a teacher's notebook with her notes; graduation invitation; photographs; agendas studies; a correspondence; clippings from local newspapers; a questionnaire and interviews. Based this work on the propositions of Bloch (2001) and Ginzburg (1989, 2002, 2006, 2007), we establish approximations to the historical research in the process of analysis of documentation and relationships between the past and the present. In order to points of conflict, tensions, and power relations that permeate the production of the sources, those are understood as clues, traces, marks, and signs to be read in its complexity. This work dialogues with Simões (2006, 2011) and Faria Filho (1998) on the importance of studying the past to understand the journey of teaching in the Brazilian scene. We base on Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001, 2005, 2010); Del Priori (2010), Kramer (1994, 1995, 2003, 2006, 2011), Hoffmann (2006) and Silva (2007, 2008) to think about issues related to Early Childhood Education, regarding: the history; policies and conceptions which influenced the proposals developed in Brazilian institutions; challenges relating to the construction of knowledge; continued training of teachers; assessment of children and waiting lists for vacancies in institutions. We considers that the process is permeated by continuities and discontinuities. In regard to continuities, we find the extensive waiting list for vacancies in municipal institutions, as well as insecurity, inadequacy and improvisation of physical spaces allocated to this first stage of basic education. The discontinuities refer to the intensification of the processes of continuous formation of teachers; attempts to break with pedagogical activities guided by holidays and themes; the evaluation process of children; and the pursuit of building a new pedagogical proposal for the municipal Childhood Education.

Keywords: Early Childhood Education. History of Education. History of the institution. Pedagogical Proposal. Assessments for Children.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Relação entre quantidade de artigos selecionados e quantidade de artigos publicados: GTs 2, 7, 8 e 12	23
TABELA 2 – Instituições de Educação Infantil fundadas no Município de Aracruz-ES: 1968 a 2008	72

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Síntese da rotina do Jardim de Infância “Epifânio Pontin: 1969	112
QUADRO 2 – Necessidades de aprendizagem das crianças: Plano Geral da Ação Didática de 2008	114

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 – Localização do Estado do Espírito Santo no Brasil	52
IMAGEM 2 – Estado do Espírito Santo: capital do Estado e Município de Aracruz-ES	52
IMAGEM 3 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu”, ao lado da Igreja Católica: 1968	56
IMAGENS 4 e 5 – Uniforme: 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu” em 1968	57
IMAGEM 6 – 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu” no refeitório da escola: 1968	57
IMAGEM 7 – Anotações/número de crianças matriculadas no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1969	59
IMAGEM 8 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: entrada da escola em 1969	60
IMAGEM 9 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: pátio da escola em 1969	61
IMAGEM 10 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: sala de aula em 1969	61
IMAGENS 11, 12, 13 e 14 – Convite formatura da 2ª turma Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1970	62
IMAGEM 15 – Jardim de Infância “Epifânio Pontin” após vendaval: 21 de nov. 1991	64
IMAGEM 16 – Atividade com as crianças no pátio do CMEI “Epifânio Pontin”: 2002	66
IMAGEM 17 – CMEI “Epifânio Pontin” após reforma em 2008: refeitório ao fundo	67
IMAGENS 18 e 19 – Pátio do CMEI “Epifânio Pontin” após reforma em 2008	67
IMAGEM 20 – Espaço para refeição em Creche Casulo: Aracruz-ES/1984	84
IMAGENS 21 e 22 – Berçário: creches casulo Aracruz-ES/1987	85
IMAGENS 23 e 24 – Festa aniversário criança em Creche Casulo: Aracruz-ES/1980	85
IMAGENS 25 e 26 – Festa Natal em creches casulo: Aracruz-ES/1985	85
IMAGEM 27 – Festa Natal em Creche Casulo: Aracruz-ES/1987	86
IMAGEM 28 – Sugestões de atividades para 2º bimestre: tema Meios de Comunicação	92
IMAGENS 29 e 30 – Páginas caderno de anotações da professora Perla: 1969	113

IMAGEM 31 – Rei e rainha da festa da criança: 1969	118
IMAGEM 32 – Cerimônia de coroação: [1970?]	119
IMAGENS 33 e 34 – Coroação do rei e rainha da festa da primavera: 1985	119
IMAGEM 35 – Primeira bandinha do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: desfile em 7 de setembro de 1969	121
IMAGEM 36 – Desfile das crianças do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 7 de setembro de 1981	122
IMAGEM 37 – Desfile crianças portando quadro com foto da primeira-dama e fundadora do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: [1970?]	123
IMAGEM 38 – Desfile em 7 de setembro de 1984: Alice ao lado direito	124
IMAGEM 39 – Formatura das crianças no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1969	127
IMAGEM 40 – Formatura das crianças no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1984	127
IMAGEM 41 – Avaliação de três crianças do Grupo V: referentes 4º bimestre de 2006	134
IMAGEM 42 – Avaliação anual de uma criança do Grupo III: ano de 2008	137

LISTA DE SIGLAS

APEI	APEI – Auxiliar de Professor da Educação Infantil
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ASG	Auxiliar de Serviços Gerais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança
CE	Centro de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
CEI	Centro de Educação Infantil
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CMEA	Conselho Municipal de Educação de Aracruz – ES
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMP	Escola Municipal Pluridocente
EMPI	Escola Municipal Pluridocente Indígena
ES	Espírito Santo
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FPEI	Fórum Paulista de Educação Infantil
GT	Grupo de Trabalho
HISTEDBR	História, Sociedade e Educação no Brasil

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPAI	Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LBV	Legião da Boa Vontade
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIEIB	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
NUCAPHE	Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação
PGAD	Plano Geral da Ação Didática
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PMA	Prefeitura Municipal de Aracruz – ES
PRONAICA	Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RBHE	Revista Brasileira de História da Educação
RBE	Revista Brasileira de Educação
RIED	Rede Interdisciplinar de Educação
SAE	Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar
SEB	Secretaria de Educação Básica
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	18
QUESTÕES NORTEADORAS	19
ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO	20
1 CONTEXTUALIZANDO: UM DIÁLOGO COM ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	38
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: PROPOSIÇÕES E APROPRIAÇÕES	38
2.2 CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	42
2.3 O PERCURSO DA PESQUISA	44
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO	51
3.1 O MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES	51
3.2 O PRIMEIRO JARDIM DE INFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES	55
4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES	69
4.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO NACIONAL	69
4.2 CRECHES CASULO E JARDINS DE INFÂNCIA MUNICIPAIS: HISTÓRICO DAS INSTITUIÇÕES	72
4.3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES	86
4.4 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”	96
4.4.1 Histórico da instituição	96
4.4.2 Finalidades da Educação Infantil	97
4.4.3 Organização do espaço físico	99
5 COMPONDO A HISTÓRIA POR MEIO DAS NARRATIVAS DAS PROFESSORAS	101
5.1 HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO E RELAÇÕES ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS	101
5.1.1 Datas comemorativas x necessidades e interesses das crianças	105
5.2 OS MUITOS FIOS E RASTROS DA HISTÓRIA DO JARDIM DE INFÂNCIA “EPIFÂNIO PONTIN”	112
5.2.1 Rotinas do Jardim de Infância e CMEI	112
5.2.2 Concursos para escolha de um rei e uma rainha	116
5.2.3 Desfiles promovidos pela instituição	121
5.2.4 Momentos cívicos	125
5.2.5 Formatura das crianças	126

6 AVALIAÇÃO DAS CRIANÇAS NO JARDIM DE INFÂNCIA E CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”	130
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
8 REFERÊNCIAS	143
APÊNDICES	160
APÊNDICE A – LEVANTAMENTO DE ESTUDOS REALIZADOS: CAPES	161
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	163
APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	164
APÊNDICE D – FICHA DE ACOMPANHAMENTO DAS ENTREVISTAS	166
APÊNDICE E – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO; E CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL	167
APÊNDICE F – DECLARAÇÃO: CESSÃO DE DIREITOS DE IMAGENS	168
APÊNDICE G – SÍNTESE: HISTÓRICOS DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES	169
APÊNDICE H – FUNÇÕES PEDAGOGO/PROFESSOR SUPORTE PEDAGÓGICO	180
ANEXOS	182
ANEXO A – DIPLOMA: IV CURSO DE PREPARAÇÃO DE JARDINEIRA (1969) ..	183
ANEXO B – MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ARACRUZ-ES	184
ANEXO C – PLANO GERAL DA AÇÃO DIDÁTICA: PGAD	185
ANEXO D – ORIENTAÇÕES SEMED/PMA: AGENDA DA TURMA DA PROFESSORA (PERFIL DA TURMA; PGAD; AVALIAÇÃO)	187
ANEXO E – ATIVIDADES 2º BIMESTRE: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1994)	188
ANEXO F – ATIVIDADES 3º BIMESTRE: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1994)	195
ANEXO G – ROTEIRO ATIVIDADES: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1996)	200
ANEXO H – HORAS CÍVICAS: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1996)	204
ANEXO I – 1ª FICHA DE AVALIAÇÃO DA CRIANÇA: DÉCADA DE 1990	206
ANEXO J – 2ª FICHA AVALIAÇÃO CRIANÇA: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1996)	209
ANEXO L – PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO: <i>PROPOSTA PEDAGÓGICA</i> (1996)	210
ANEXO M – ORIENTAÇÕES ELABORAÇÃO AVALIAÇÃO CRIANÇA: [2004?] ...	218

APRESENTAÇÃO

O presente bem referenciado e definido dá início ao processo fundamental do ofício de historiador: 'compreender o presente pelo passado' e, correlativamente, 'compreender o passado pelo presente' (BLOCH, 2001, p. 25).

O presente estudo insere-se no contexto da História da Educação do Espírito Santo. Investiga a constituição da Educação Infantil¹ no Município de Aracruz-ES, inserida na História da Educação brasileira, no período compreendido entre 1969 a 2009. A motivação para a pesquisa teve início quando assumi o cargo de Pedagoga em escolas destinadas à EI, no início do ano de 2006, neste município. Graduada em Filosofia, Pedagogia e História,² trabalhava, até então, como professora de História no Ensino Médio e séries finais do Ensino Fundamental, efetiva em dois municípios, no Estado de Minas Gerais.

Do período de 2006 ao início do ano de 2011,³ enquanto atuava como Pedagoga em escolas destinadas à EI, trabalhei com a formação continuada em serviço dos/as professores/as dessa primeira etapa da educação básica. Nessa modalidade de formação, acontecia um encontro mensal entre professores/as, e outro, semanal, entre o/a pedagogo/a e os/as professores/as de cada escola dessa rede municipal de ensino. Nesses encontros, ou nas escolas, surgiam muitas perguntas referentes à proposta de trabalho para crianças de 0 a 5 anos.

Em busca de problematizar ausências e permanências de algumas práticas na EI, e também, para que, no ano seguinte, acompanhássemos as decisões e direções que tomávamos, organizei em *portfólios*,⁴ registros de acontecimentos relativos ao desenvolvimento do nosso trabalho. Um dos desafios foi que, ao procurar dados sobre a história da EI em Aracruz-ES, observei que, assim como eu, muitos outros profissionais não a conheciam. Desse modo, dos estudos e discussões que deles emergiam, no rastro desses questionamentos e incertezas, surgiram as primeiras inspirações para esta pesquisa.

1 Será utilizado, no decorrer do texto, a expressão Educação Infantil com as iniciais maiúsculas ou a sigla EI. Compreendendo a EI como modalidade específica das instituições educacionais para a criança de 0 a 5 anos de idade, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996).

2 Concluí duas Especializações: História Geral do Brasil e Orientação Educacional.

3 A partir de março de 2011, afastei-me do trabalho, amparada por Licença sem vencimentos.

4 Os *portfólios* se encontram nos CMEIs “Balão Mágico”, “Tia Anastácia” e “Donatila Coutinho”, escolas em que atuei como Pedagoga. Em cada *portfólio* evidenciamos experiências que envolviam a organização do trabalho pedagógico em relação ao tempo/espaço, rotinas das turmas, avaliação das crianças, registros dos encontros de estudos com o grupo e autoavaliações, entre outros registros.

Ao ingressar no curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, na Linha de pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores. Simultaneamente, passei a integrar o Grupo de Pesquisa Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (NUCAPHE),⁵ dedicado a pesquisas sobre Formação e Prática de Professores de História e de História da Educação. As discussões realizadas no grupo têm fomentado as investigações sobre as pesquisas em História da Educação no Estado do Espírito Santo, permitindo trocas de experiências e discussões teórico-metodológicas que contribuem para a constituição das investigações realizadas pelos seus membros.

QUESTÕES NORTEADORAS

Na tentativa de contribuir para a escrita da História da Educação do Espírito Santo, caminho em busca de entender o processo de constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES. A realização deste estudo justifica-se, em parte, pela ausência de pesquisas que busquem compreender, historicamente, EI e as suas políticas educacionais.

O *locus* do estudo é o CMEI “Epifânio Pontin”, por constituir a primeira instituição deste município destinada à EI. O recorte temporal situa-se entre o ano de 1969, data oficial da fundação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, e 2009, quando esta instituição destinou-se ao Centro Municipal de Educação Infantil “Epifânio Pontin” (CMEI). Com base nessas considerações, apresento as questões que nortearam o trabalho:

- Como se deu a criação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, primeira instituição destinada à EI no Município de Aracruz-ES?
- Como se configuraram as diretrizes curriculares e as práticas pedagógicas que permearam a criação e a transição do Jardim de Infância para Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no período compreendido entre 1969 e 2009?

⁵ Coordenado pela Professora Regina Helena da Silva Simões. Disponível em: <<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhegrupo.jsp?grupo=03927086FNWPZ6>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Na *Apresentação* – situo a temática, a minha trajetória como profissional da educação e pesquisadora, as questões que nortearam o estudo e organização do texto final. A seguir, no primeiro capítulo, que tem como título: *Contextualizando o estudo: um diálogo com estudos sobre a história da Educação Infantil*, apresento a busca pelos estudos disponibilizados no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvidos em Programas de Pós-graduação de todo o país; trabalhos veiculados na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE); Revista Brasileira de Educação (RBE); Revista Eletrônica do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR); e trabalhos apresentados nas reuniões da ANPED. Das análises desses estudos, mobilizei aspectos como a definição do objeto de estudo, referenciais teórico-metodológicos, a configuração da EI no Brasil e ES, bem como as temáticas que passaram a ser desenvolvidas também na presente pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado: *Referencial teórico-metodológico*, trata dos aportes nos quais se sustentaram teoricamente as discussões propostas. Pauta-se em Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001, 2005, 2010); Del Priori (2010); Kramer (1994, 1995, 2003, 2006, 2011); Hoffmann (2006) e Silva (2007, 2008) para pensar questões relacionadas à Educação Infantil, no que se refere: à história, políticas e concepções que influenciaram as propostas desenvolvidas nas instituições brasileiras; desafios relativos à construção de conhecimentos; formação continuada dos/as professores/as; avaliação das crianças e listas de espera por vagas nas instituições. Alicerçada na perspectiva teórico-metodológica de Bloch (2001) e Ginzburg (1989, 2002, 2006, 2007), busco promover o entrecruzamento de múltiplas fontes, indagar sobre os pontos de conflito, visibilizar as tensões e relações de força presentes. Quanto à importância do estudo do passado para o entendimento do percurso da docência na cena brasileira e problematizações acerca dos usos de documentos oficiais para além de uma fonte de informação, baseio-me em Simões (2006, 2011) e Faria Filho (1998). Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram as observações, o questionário, as entrevistas semiestruturadas, a análise documental e iconográfica, atividades realizadas simultaneamente e, de forma complementar, uma às outras.

No terceiro capítulo – *Contextualização do campo de investigação* – dedico-me a apresentar o *locus* da investigação, no intuito de compor o campo da pesquisa, tanto no que se refere ao Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin” quanto em relação ao Município de Aracruz-ES. Em relação ao município apresento alguns aspectos históricos, localização geográfica, crescimento da população e industrialização. Em seguida, partindo das questões norteadoras e relação estabelecida com as fontes, apresento o processo de criação do Jardim de Infância.

No quarto capítulo – *Institucionalização da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES* – trato do processo de fundação dos jardins de infância e das creches casulo. O estudo se guia pela ideia de que o passado e o presente se interpenetram e que “[...] a ignorância do passado não se limita a prejudicar a compreensão do presente; compromete, no presente, a própria ação” (BLOCH, 2001, p. 63). Nesse sentido, a legislação nacional é articulada com as propostas pedagógicas da rede municipal de ensino (1994, 1996, 2004) e a do CMEI “Epifânio Pontin” (2008). Como eixos de análise da proposta pedagógica do CMEI, destaca-se o registro da história da instituição, as finalidades da EI e organização do espaço físico.

No quinto capítulo – *Compondo a história por meio das narrativas das professoras* – são apresentadas algumas das práticas que permearam a trajetória do Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin” (1969 a 2009). Em busca de permanências e discontinuidades, a história é tecida por meio das narrativas das participantes da pesquisa. Percorrendo os muitos fios e rastros desta história destaco aspectos da história da instituição, relações entre adultos e crianças e discussões sobre as atividades pedagógicas com foco nas datas comemorativas e/ou nas necessidades e interesses das crianças. Outro tópico refere-se às práticas curriculares do Jardim de Infância e CMEI: rotinas da instituição; concursos para escolha de um rei e uma rainha; desfiles promovidos pela instituição; momentos cívicos; e cerimônias de formatura.

O sexto capítulo – *Avaliação das crianças no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”* – trata dos caminhos percorridos pelos/as educadores/as no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”. Aborda, também, a legislação e os encaminhamentos da SEMED/PMA. Na sequência, apresento as *Considerações finais* – destacando as permanências e discontinuidades da história da EI no Município de Aracruz-ES. Por último, as referências, apêndices e anexos.

1 CONTEXTUALIZANDO: UM DIÁLOGO COM ESTUDOS SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

[...] O espetáculo da busca, com seus sucessos e reveses, raramente entedia. É o tudo pronto que espalha gelo e tédio (BLOCH, 2001, p. 83).

Neste capítulo apresento o processo em que localizei, selecionei e analisei estudos que se aproximavam da temática desta pesquisa que tem como foco compreender a constituição da EI no Município de Aracruz-ES. Nesse intuito, considero que “[...] todo conhecimento da humanidade, qualquer que seja, no tempo, seu ponto de aplicação, irá beber sempre nos testemunhos dos outros uma grande parte de sua substância [...]” (BLOCH, 2001, p. 70).

A procura se deu, prioritariamente, pela via dos sistemas de busca on-line, pela qual localizei e selecionei estudos apresentados da 23^a a 35^a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED);⁶ publicações da Revista Brasileira de Educação (RBE);⁷ Revista Eletrônica do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR);⁸ Revista Brasileira de História da Educação (RBHE);⁹ e dissertações e teses disponibilizadas no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).¹⁰ Ressalto que, mesmo considerando a importância de todos os estudos localizados, nem serão tratados neste estudo. No decorrer da escrita do texto, os estudos selecionados serão apresentados.

A busca por trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPED justifica-se pela sua dimensão de entidade nacional que aglutina 101 programas de Pós-graduação em Educação. Além disso, congrega pesquisadores com diferentes orientações teóricas, metodológicas, ideológicas e partidárias, o que, evidentemente, reflete em diferentes posicionamentos quanto às políticas e programas educacionais.

Considerando a temática da pesquisa em desenvolvimento, pesquisei em quatro dos 23 Grupos de Trabalho (GTs). Foram localizados, no GT 2 (quatro trabalhos); GT 7 (39

6 Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em: 4 jan. 2013.

7 Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 14 de jan. 2013.

8 Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

9 Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>>. Acesso em: 17 jan. 2013.

10 Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>>. Acesso em: 28 dez. 2012.

trabalhos); GT 8 (sete trabalhos); e GT 12 (1). Em um primeiro momento considerei os títulos e resumos dos trabalhos que apresentavam os seguintes descritores: Formação de professores da EI; Currículo da EI e História da EI. Entre os trabalhos localizados, discorro, brevemente, neste texto, sobre os que apresentam maior afinidade com a presente pesquisa. A seguir, a relação entre os estudos selecionados entre os que foram apresentados na 23ª a 35ª Reunião Anual da ANPEd.

TABELA 1 – Relação entre quantidade de artigos selecionados e quantidade de artigos publicados: GTs 2, 7, 8 e 12.

REUNIÃO ANUAL	GT 2 História da Educação	GT 7 Educação de crianças de 0 a 6 anos	GT 8 Formação de Professores	GT 12 Currículo	TOTAL
2012 – 35ª	0 de 11	2 de 14	1 de 15	0 de 14	3 de 54
2011 – 34ª	0 de 15	1 de 15	0 de 22	1 de 29	2 de 81
2010 – 33ª	0 de 10	1 de 17	0 de 21	0 de 18	1 de 66
2009 – 32ª	0 de 13	5 de 16	1 de 21	0 de 17	6 de 67
2008 – 31ª	1 de 12	3 de 19	0 de 18	0 de 17	4 de 66
2007 – 30ª	0 de 17	3 de 18	2 de 31	0 de 15	5 de 81
2006 – 29ª	0 de 11	5 de 15	2 de 14	0 de 11	7 de 51
2005 – 28ª	2 de 11	3 de 13	0 de 45	0 de 13	5 de 82
2004 – 27ª	1 de 14	1 de 8	1 de 22	0 de 11	3 de 55
2003 – 26ª	0 de 10	3 de 10	0 de 10	0 de 10	3 de 40
2002 – 25ª	0 de 11	4 de 10	0 de 10	0 de 10	4 de 41
2001 – 24ª	0 de 11	7 de 11	0 de 12	0 de 12	7 de 46
2000 – 23ª	0 de 11	1 de 10	0 de 12	0 de 12	1 de 45
TOTAL	4 de 157	39 de 176	7 de 253	1 de 189	51 de 775
%	2,54%	22,16%	2,76%	0,52%	6,6%

Na sequência, apresento breve síntese sobre dois dos quatro trabalhos selecionados no GT 2 (História da Educação): *As pesquisas na área da Educação Infantil e a História da Educação: reconstruindo a história do atendimento às crianças pequenas no Brasil* (ARCE, 2004); e *A educação das crianças de 0 a 6 anos no Asilo dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, 1896-1950*, desenvolvido por Kuhlmann Jr.; Rocha (2005). Os outros dois trabalhos: *Infância, higiene & educação* (BASTOS; STEPHANOU, 2005); e a *Construção de bases de dados e análise historiográfica de propostas educacionais: um estudo sobre o Parque Infantil paulistano (1947-1957)*, de Kuhlmann Jr. (2008), apenas serão apresentados, por não tratarem da temática da presente pesquisa.

O trabalho de Arce (2004) é fruto de uma pesquisa realizada dentro da agenda de trabalhos/2003 do grupo nacional de pesquisa HISTEDBR, visando fornecer elementos para a

construção do projeto de pesquisa coletivo do grupo intitulado provisoriamente *Reconstrução Histórica da Educação Pública no Brasil*. O texto encontra-se dividido em três partes: nas *Considerações Iniciais* descreve a realização do estudo; na segunda, *As Pesquisas na área de Educação Infantil e seus protagonistas*, apresenta de que forma os pesquisadores e grupos de pesquisa têm investigado a História da Educação e, por último: *A Educação Infantil e a História da Educação – uma ainda tímida porém promissora relação*, elenca e analisa os resultados da pesquisa realizada apontando para possíveis caminhos de pesquisa que viriam a fortalecer os trabalhos de construção da história do atendimento educacional às crianças pequenas no Brasil.

Para Arce (2004), houve uma ampliação no campo das pesquisas em história da EI, abrindo-se o leque de opções investigativas, superando, paulatinamente, os estreitos vínculos com a psicologia. Todavia, confirma que ainda são poucos os trabalhos que têm como foco a pesquisa histórica, diante do aumento da produção nos cursos de mestrados e doutorados destinados à educação de crianças menores de 6 anos. Tal fato se deveria à ainda existente crença na área de que a história da EI não passa de uma sucessão recente de fatos, ou seja, ainda não se reconhece a historicidade das práticas e produções da área. Tal concepção, levaria muitos pesquisadores a apresentar sínteses generalistas desta história como forma de superação do passado, ou seja,

[...] o passado aparece como algo distante e muitas vezes ausente das discussões estando o presente quase que desconectado do que o antecedeu. Assim produz-se um número ainda pequeno de investigações que evitem reducionismo e superficialismos e a área torna-se aberta a modismos que muitas vezes não fazem mais do que repetir idéias existentes ou apresentadas em outros períodos da história da educação brasileira e mundial.

Por outro lado, a recorrência desse tipo de equívoco nas pesquisas a respeito da história da educação infantil decorre também da tímida aproximação existente entre os pesquisadores da área de História da Educação e os pesquisadores da área de Educação Infantil. Esta relação frágil foi confirmada no trabalho de Catani e Faria Filho (2001), que realizou um levantamento da produção do G.T. de História da Educação de 1985-2000, aonde se percebe a escassa presença de pesquisas voltadas para a Educação Infantil. O diálogo entre as duas áreas de pesquisa: Educação Infantil e História da Educação é fundamental e será frutífero. A história da educação de crianças menores de 06 anos suas práticas, seu pensamento educacional, sua formação docente, suas instituições educacionais, suas relações de gênero e etnia, seus intelectuais e sua memória ainda carecem de estudos detalhados e investigações que as tomem como constituintes de um campo de pesquisa que possa unir interdisciplinarmente essas duas áreas de produção (ARCE, 2004, p. 125).

Arce (2004) problematiza questões que também foram mobilizadas na presente pesquisa no

que se refere pensar a EI do Município de Aracruz-ES no contexto da história da educação do do Espírito Santo e Brasil. Também sinalizo a carência de estudos na EI que promovam o diálogo entre a história da educação. Nesse ponto, reporto-me a Bloch (2001), pois, “[...] Toda ciência, tomada isoladamente, não significa senão um fragmento do universal movimento rumo ao conhecimento [...]” (p. 50).

O trabalho apresentando por Kuhlmann Jr. e Rocha (2005), *A educação das crianças de 0 a 6 anos no Asilo dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, 1896-1950*, pretende identificar aspectos da educação das crianças de 0 a 6 anos, nesta instituição e período. Para tanto, foram consultados os Relatórios dos Mordomos dos Expostos, que eram os administradores do Asilo. Os autores esclarecem que, as práticas educativas, na história das instituições para as crianças pobres, são quase uma incógnita. Há muito o que investigar sobre o cotidiano vivido pelas instituições de ensino e as evidências são sugeridas, boa parte das vezes, nas entrelinhas dos textos. Para a composição desses fragmentos em uma interpretação consistente, são necessárias a busca, a sensibilidade e a contato com as fontes. Desse modo, quanto à educação das crianças pequenas, obter informações sobre as propostas e as práticas educacionais é ainda mais difícil do que para a criança de 7 anos ou mais, pois quanto menor a idade das crianças, mais esses dados se diluem. Segundo eles, ainda no século XXI, é comum a demanda de profissionais da EI quanto às poucas orientações para a educação e cuidados das crianças dos 0 a 2 ou 3 anos. Também, evidenciam a tensão que, historicamente, tem sido recorrente no campo da EI: assistência e a educação.

Entre os 39 trabalhos apresentados no GT 7 (Educação de crianças de 0 a 6 anos), selecionei três deles: Côco; Siller (2008); Souza (2009); e Côco (2010). O primeiro e o terceiro estudos, abordam a EI no Estado do Espírito Santo: *O ingresso de profissionais na Educação Infantil: o que indicam os editais dos concursos públicos* (CÔCO; SILLER, 2008) tratam de questões relacionadas à dinâmica de provimento de cargos de profissionais na EI, a partir dos editais dos concursos públicos; e Côco (2010) em *Formação continuada na Educação Infantil* aborda processos de formação continuada na interface com a configuração do trabalho na EI. A autora ressalta a importância da formação de professores no contexto das ações destinadas à implementação das políticas públicas para a EI. Estes trabalhos estão vinculados à pesquisa

Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo,¹¹ fato que nos possibilita uma visão panorâmica da EI neste Estado, facultando percepção, permanências e discontinuidades, principalmente, em relação ao entrecruzamento e análise das fontes a serem localizadas, produzidas e interpretadas.

Souza (2009), investiga a *História da educação infantil no Paraná: os jardins-de-infância públicos em cena no limiar das primeiras décadas do século XX*. O estudo objetivou compreender as referências ao ensino infantil no Estado do Paraná, utilizando um conjunto variado de fontes: relatórios, legislações e matérias da imprensa. O surgimento dos jardins de infância seria expressão de múltiplos fatores, como a crescente industrialização e urbanização, o avanço da ciência, a instituição de congressos e exposições universais, dentre outros. A inauguração dos primeiros jardins de infância paranaenses se deram no início do século XX, no enalço da implementação dos grupos escolares, como anexos aos espaços das Escolas Normais. Segundo a autora, compunham a pauta republicana de garantir o início da escolarização reparadora dos males sociais causados pelo analfabetismo, e cumprir a função de instrumento de formação moral e cívica.

Entre os 39 estudos localizados no GT 7, a partir dos descritores: Formação de profissionais da EI, Currículo EI e História da EI, além dos três mencionados acima: Côco; Siller (2008); Souza (2009); e Côco (2010), apresento a seguir os títulos e autores dos outros 36 trabalhos. Estes estudos foram analisados e apresentaram contribuições para a presente pesquisa, no entanto, não é intenção, neste momento, discorrer sobre cada um deles, apenas apresentá-los.

Com o foco na formação de profissionais que atuam na EI, encontram-se vinte destes estudos: *Desafios atuais da Educação Infantil e da qualificação de seus profissionais: onde o discurso e prática se encontram?* (SILVA; FERREIRA, 2000); *Grupos de formação: análise de um processo de formação em serviço sob a perspectiva dos professores da Educação Infantil* (FERNANDES, 2001); *Da educação pré-escolar à Educação Infantil: um estudo das concepções presentes na formação dos professores no curso de pedagogia* (RIVERO, 2001);

¹¹ O *Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo*, trata-se de uma pesquisa exploratória descritiva com o propósito de construir uma visão panorâmica da Educação Infantil no Estado do Espírito Santo. O estudo foi realizado a partir do levantamento das pesquisas realizadas (dissertações e teses), que focalizam a EI no cenário local, da análise dos editais dos últimos concursos públicos desta primeira etapa da educação básica, e da aplicação de questionário para coletar dados nas equipes atuantes na EI das Secretarias Municipais de Educação (COCO, 2009).

Cuidar de crianças em creches: os conflitos e os desafios de uma profissão em construção (CARVALHO; CUNHA, 2002); *As professoras de crianças pequeninhas e o cuidar e educar* (ÁVILA, 2002); *A formação de profissionais da Educação Infantil: em foco a relação teoria e prática* (MICARELLO, 2003); *Concepções de formação em serviço: uma pesquisa com profissionais de secretarias e educação* (MELLO; PORTO, 2003); *As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do “eu” ao “nós”* (GOMES, 2004); *Concepções e práticas de educadoras da pequena infância: em foco as fontes de saberes para o trabalho docente* (GARANHANI, 2005); *Na gestão da Educação Infantil, nós temos meninas no lugar de professoras?* (KRAMER, 2005); *O binômio cuidar e educar e a formação inicial de profissionais da Educação Infantil* (AZEVEDO, 2005); *Professor de Educação Infantil, um profissional da educação básica: e sua especificidade?* (BONETTI, 2006); *Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende? Significados da docência em Educação Infantil na ambigüidade entre a vocação e a profissionalidade* (ALVES, 2006); *“A gente é muita coisa para uma pessoa só”: desvendando identidades de “professoras” de creches* (COTA, 2007); *Representação social de professoras de Educação Infantil sobre infância: algumas considerações* (CORDEIRO; DEMATHÉ, 2007); *Criança, infância e política na compreensão dos profissionais que atuam na Educação Infantil em Curitiba* (PEREIRA, 2008); *Educação da pequena infância: um olhar sobre a formação docente* (KIEHN, 2009); *Educação de crianças, docência e processos de subjetivação* (BUJES, 2009); *Há luz no início do túnel? A formação de professores iniciantes em Educação Infantil e dos acadêmicos residentes em foco* (ALMEIDA; NOGUEIRA, 2012); e *O PROINFANTIL e a formação dos agentes auxiliares de creche do Município do Rio de Janeiro* (SOUZA, 2012).

Tratando do currículo da EI, encontram-se nove estudos: *(Re) Significando os Centros de Convivência Infantil da Unesp* (CUNHA; GARMS, 2001); *Governando a subjetividade: a constituição do sujeito infantil no RCNEI* (BUJES, 2001); *Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate* (KRAMER, 2001); *A Contribuição das pesquisas nos Programas de Pós-Graduação em Educação: orientações pedagógicas para crianças de 0 a 3 anos em creches* (STRENZEL, 2001); *Vieses pedagógicos da Educação Infantil em um dos municípios brasileiros* (WIGGERS, 2002); *Sistemas municipais de ensino e Educação Infantil* (NUNES, 2002); *As experiências educativas das crianças menores de quatro anos, do meio rural* (MARTINS, 2009); *Aportes teóricos e metodológicos*

que subsidiam as orientações curriculares na Educação Infantil (WIGGERS, 2009); e *Direitos das crianças como estratégia para pensar a Educação das crianças pequenas* (RICHTER, 2011).

E sobre a EI numa perspectiva histórica, encontram-se sete trabalhos: *Políticas e organização do Parque Infantil no Município de Campinas, São Paulo, décadas de 1940 e 1950* (KUHLMANN JR.; RAMOS, 2000); *As creches domiciliares como espaços de Educação Infantil* (BENTO; MENEGHEL, 2003); *Cenários da Educação Infantil* (CUNHA, 2006); *Creche como contexto de desenvolvimento: um estudo sobre o ambiente de creches em um Município de Santa Catarina* (BHERING; LIMA, 2006); *Entre a instrução e o diálogo: a construção da identidade nacional das creches* (GUIMARÃES, 2006); *Educação da criança pequena na legislação educacional brasileira do século XX: abordagem histórica do Estado de Minas Gerais (1908-2000)*, desenvolvido por Vieira (2007); e *Tecendo memórias, educando infâncias: o entrelaçar de histórias em uma instituição de Educação Infantil* (NEVES, 2008).

No GT 8 (Formação de Professores), localizei sete estudos, que serão apenas apresentados. Apesar de terem sido relevantes para o presente estudo, serão apenas citados por não se constituírem foco deste estudo. São eles: *Formação do educador infantil: identificando dificuldades e desafios* (REGO; PERNAMBUCO, 2004); *Educação Infantil: espaço de representações sociais e de relações com o saber* (DIEB, 2006); *A formação continuada de professores da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino de Vitória: um confronto entre as propostas oficiais e a opinião dos professores* (RANGEL, 2006); *Trabalho docente na educação infantil: dilemas e tensões* (SILVA, 2007);¹² *A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de Educação Infantil* (AMBROSETTI; ALMEIDA, 2007); *Professores na Educação Infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação* (CÔCO, 2009); e *A formação do professor de Educação Infantil: interfaces luso-brasileiras* (ROCA, 2012). E, por último, no GT 12 (Currículo), localizei apenas um estudo: *A rotina do currículo na Educação Infantil. E a potência do ritmo?* (MALDONADO, 2011).

12 Em busca da compreensão da constituição da EI no Município de Aracruz-ES, baseio-me nos estudos desenvolvidos por Silva (2007, 2008), pois me auxiliam a pensar sobre os desafios que envolvem a construção de conhecimentos para a EI, formação continuada dos/as professores/as e listas de espera por vagas nas instituições, entre outras questões.

Quanto à Revista Brasileira de Educação (RBE), foram pesquisados todos os artigos publicados, do n. 0 ao 14, período compreendido entre 1995 e 2009.¹³ Dentre os 285 artigos e 42 resenhas publicadas, selecionei cinco estudos (0,7%), que tratam de aspectos que se aproximam da temática aqui discutida.

Desses cinco estudos, quatro deles, embora não constituam pesquisa de cunho histórico, abarcam temáticas da EI discutidas no presente estudo. Neste capítulo, somente, serão indicados os quatro títulos no intuito de evidenciar a sua presença na RBE: *A educação infantil no contexto das políticas públicas* (BARRETO, 2003); *Parecer da ANPEd sobre o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil* (ESPAÇO ABERTO, 1998); *Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil* (ROSEMBERG, 2001) e *A pedagogia e a educação infantil* (ROCHA, 2001). Numa perspectiva histórica encontra-se o quinto estudo, localizado na edição n. 14, uma publicação de Kuhlmann Jr. (2000): *Histórias da educação infantil brasileira*.¹⁴ O autor, que tem como lente o Município de São Paulo, analisa e problematiza a trajetória da EI no Brasil, apresentando alguns dos desafios enfrentados por essa modalidade de ensino.

Ao discutir a distância entre as instituições de EI, Kuhlmann Jr. (2000) afirma que é forte a vinculação das creches aos órgãos de bem-estar social, apesar das determinações legais. Até meados da década de 1970, as instituições de EI teriam vivido um lento processo de expansão, parte ligada aos sistemas de educação, atendendo a crianças de 4 a 6 anos, e parte vinculada aos órgãos de saúde e de assistência,¹⁵ com um contato indireto com a área educacional. Ao tratar da reedição das políticas discriminatórias para a educação da criança pobre, esclarece que, em 1967, o *Plano de Assistência ao Pré-Escolar*, do Ministério da Saúde indicou igrejas de diferentes denominações para a implantação dos *Centros de Recreação*, propostos como programa de emergência para o atendimento de crianças de 2 a 6 anos.

Quanto aos embates entre as concepções educacionais – educação e assistência – destaca que, a discussão sobre o papel da EI encontrava fortes argumentos para se entender a orientação assistencialista como não pedagógica. Tanto nos aspectos administrativos, como a vinculação

¹³ A edição de set./dez. 2009 foi o último número publicado pela RBE.

¹⁴ A constituição da EI no Brasil será abordada nos capítulos seguintes, no decorrer do texto.

¹⁵ Nesse contexto, “assistência era o lugar onde se pensava cientificamente a política social para os mais pobres, em que se suprimiam os direitos para se garantir a desobrigação de oferecer os serviços” (KUHLMANN JR., 1998, p. 53).

de creches e pré-escolas aos órgãos de assistência social, quanto nos aspectos políticos – quanto à diminuição das verbas da educação e o seu esvaziamento pela inclusão das despesas com merenda e atendimento de saúde nas escolas. Para o autor, determinados serviços de assistência, como a alimentação e os cuidados de higiene, pareciam representar uma ameaça ao caráter educacional das instituições.

Na década de 1990, formulações sobre a EI passam a enfatizar a inseparabilidade entre o cuidado e a educação da criança pequena, ou seja, se o cuidar também faz parte da educação da criança na escola fundamental, na EI ganha maior dimensão quanto menor a idade da criança (KUHLMANN JR., 2000). Para o autor, de uma parte era de se esperar que determinados conteúdos escolares se tornassem objeto de preocupação da EI, conforme as crianças se aproximavam da idade do Ensino Fundamental; de outra, observa que, na década de 1990, havia crianças pequenas submetidas a uma disciplina escolar arbitrária, em que, diferentemente de um compromisso com o conhecimento, a instituição considerava não ser sua função prestar os cuidados necessários, e sim controlar os alunos para que fossem obedientes à autoridade.

A busca por estudos que se aproximavam deste estudo foi realizada, também, nas publicações na Revista Eletrônica do HISTEDBR.¹⁶ Dos anos de 2001 a 2012 foram publicados 45 números, totalizando 484 artigos, 74 documentos, 114 resenhas e 233 resumos de dissertações e teses. Desse total, selecionei 7 artigos (1,4%), 1 resenha (0,9%)¹⁷ e 2 resumos de dissertações e teses (0,9%).¹⁸

Os cinco artigos selecionados discutem a EI na perspectiva das Políticas Educacionais, legislação e diretrizes: *Educação infantil: primeira etapa da educação básica* (LEONEL, 2003); *A educação infantil na década de 1990: algumas reflexões em tempos de ajustes neoliberais* (ALMEIDA; LARA, 2005); *Educação infantil: algumas reflexões sobre seus fundamentos teóricos e metodológicos* (LUCAS, 2005); *Concepção de infância: uma busca pela trajetória do legalizado* (LOPES; SILVA, 2007); e *Infância, conhecimento e função*

¹⁶ As edições 1 e 2 não estão disponíveis. Assim, o total refere-se às publicações de n. 3 a 45.

¹⁷ A resenha referenciada: *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia*, de Eloisa Acires Candal Rocha.

¹⁸ Dois resumos de dissertações foram identificados: *O primeiro jardim de infância no Brasil: Emília Erichsen* (BIDA, 2007) e *A educação infantil na década de 1990: algumas reflexões em tempos de ajustes neoliberais* (ALMEIDA; LARA, 2004). Estes resumos foram citados neste capítulo: o primeiro, junto aos estudos disponibilizados no Banco de Tese da CAPES (BIDA, 2006); e o segundo, publicado em formato de artigo na edição de n. 17 desta revista (março de 2005).

docente nos documentos do MEC destinados a educação infantil: uma análise à luz da psicologia histórico-cultural (SILVA; ARCE, 2010). Os artigos citados evidenciam a presença significativa de pesquisas desenvolvidas nesse âmbito e o crescente número de pesquisadores empenhados na compreensão e análise do que se produz teórica e metodologicamente para fundamentar as práticas, modos de pensar e educar desenvolvidas pelas instituições de EI.

Os outros dois artigos: *A primeira instituição municipal de educação Infantil em Aracaju: José Garcez Vieira: 1944-1970* (LIMA, 2006) e *A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional* (PASCHOAL; MACHADO, 2009), discutem a EI historicamente ao tratarem de marcos como a criação da primeira instituição de atendimento à infância e a consolidação desta como instituição municipal.

Lima (2006) analisa o surgimento da primeira instituição pública municipal de EI em Aracaju: “José Garcez Vieira”. Objetiva compreender os aspectos históricos que marcaram o período de criação e consolidação dessa instituição, considerada pioneira na educação municipal. Já o estudo de Paschoal e Machado (2009) analisa a trajetória histórica das instituições de atendimento à criança no Brasil, discutindo avanços e retrocessos. As autoras apontaram que, do ponto de vista histórico, houve um avanço significativo da legislação, quando esta reconheceu a criança como cidadã, como sujeito de direitos, inclusive o direito à educação de qualidade desde o nascimento.

Foram, ainda, localizados e analisados estudos publicados na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE). De 2001 a 2012, dentre as 29 edições, foram publicados 173 artigos, 49 resenhas, 11 notas de leituras e 40 artigos vinculados a dossiês. Desse total, selecionei 3 artigos (1,7%), Becchi (2004); Veiga (2005) e Rabelo e Stephanou (2010); e 1 resenha (0,5%).¹⁹ Estes estudos, ainda que em seu título não se refiram, especificamente, à EI, discutem historicamente a infância e instituições de atendimento à criança de 0 a 6 anos. Compreendo que, ao localizar e discorrer, ainda que, brevemente, sobre essa temática, sinalizo a ocorrência desses estudos nas publicações dos pesquisadores de História da Educação.

¹⁹ Por não ter uma relação direta com o tema investigado, apenas citarei a resenha referenciada: ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância. Petrópolis: Vozes, 2010. Resenha de: VALDEZ, Diana. Revista Brasileira de História da Educação. Campinas-SP, n. 6, p. 217-222, ago./dez. 2003.

No ensaio *Entre biografias e autobiografias pedagógicas: os diários de infância*, Becchi (2004) analisou diários infantis escritos e organizados por um adulto – pai, preceptor, terapeuta, dentre outros – sobre a criança e seu desenvolvimento. O estudo alerta para a importância que pode ser atribuída aos documentos produzidos por aqueles que convivem diretamente com a criança, e que, ao serem acessados e analisados, podem revelar importantes questões sobre o que se pensa sobre a infância em determinado tempo histórico.

No artigo *A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX*, Veiga (2005) apresenta discussão teórico-metodológica das fontes documentais produzidas em pesquisa sobre a história da infância. Também discute a presença de crianças pobres, negras e mestiças no processo de institucionalização da instrução elementar em Minas Gerais, no século XIX. A autora evidencia que, pensar historicamente a infância e instituições de atendimento a ela exige considerar as imbricações que os espaços sociais produzem nos modos de pensar a criança em suas dimensões: filho, aluno, menino/menina, criança.

O artigo *Pedagogia Missionária e construção da ideia de infância sagrada: a Crônica do Jardim de Infância Cristo-Rei (Santa Catarina – 1960 a 1970)*, de autoria de Rabelo e Stephanou (2010) foi publicado em 2010 na RBHE. Analisam nos registros da *Crônica do Jardim de Infância Cristo-Rei* a pedagogia missionária e a produção da ideia de infância sagrada. O documento contém informações detalhadas e minuciosas sobre o cotidiano da instituição infantil e a ação das religiosas. O Jardim de Infância configurou-se como espaço privilegiado para o cumprimento do propósito de prestar assistência religiosa às famílias dos operários, uma vez que, várias atividades foram organizadas, buscando despertar o “sentimento religioso”, o “sentido de Deus” nas crianças. Ao aproximar a infância à ideia de pureza, alegria e inocência, tendo como referência o modelo construído pela Igreja Católica, simbolizado pelo Menino Jesus, esta é afirmada como protagonista do futuro do Brasil.

Rabelo e Stephanou (2010) atentam para questões que atravessam o cotidiano de uma instituição de EI, sendo que, esta dividiu, por quase vinte anos, o espaço físico com uma Igreja Católica. Analisa questões como, o propósito da mesma, os modos de pensar a criança

em cada momento histórico, a legislação, diretrizes e práticas realizadas e documentadas. Reforçam a ideia de que, ao acessar tais documentos, faz-se necessário o cruzamento de múltiplas fontes, para a compreensão de como se configurou historicamente o fazer da instituição investigada.

Quanto ao rastreamento de dissertações e teses disponibilizadas no Banco de Teses da CAPES, utilizei as seguintes palavras-chave: *História da Educação Infantil* (1.282 trabalhos); *História da Educação Infantil no Brasil* (275) e *Constituição da Educação Infantil no Brasil* (75). Em um primeiro momento, a busca se deu pelos títulos e resumos dos trabalhos. Em seguida, localizei o trabalho completo no *website* da biblioteca depositária da instituição em que foi desenvolvido. Dentre os 275 estudos que tratam da *História da Educação Infantil no Brasil*, reuni, pela leitura dos resumos, 21 trabalhos que discutem questões sintonizadas com a pesquisa. Os estudos selecionados apresentam título, autor/a, instituição, ano de defesa e tema do trabalho.²⁰

Entre os 21 trabalhos selecionados, quatorze discutiram as Políticas Públicas para a EI: (ALMEIDA, 1994; ARNS, 1998; ALVES, 2005; MARQUEZ, 2006; PEREIRA, 2006; CORDEIRO, 2007; FERREIRA, 2008; LOPES, 2009; BERNARTT, 2010; SOMMERHALDER, 2010; OLIVEIRA, 2010; PACÍFICO, 2010; MARTINS, 2010; SILVA, 2011). Estes estudos, de um modo geral, tomam como balizas a *Constituição Federal do Brasil* (1988), documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) e a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN/1996), momento em que a EI passa a ser reconhecida como a primeira etapa da educação básica. Como exemplo, Silva (2011) tem como discussão central, aspectos da integração da EI ao sistema municipal de ensino enfocando as políticas públicas educacionais para esse segmento. Pontua em que medida as políticas públicas educacionais tem sido interpretadas e efetivadas nos municípios e seus sistemas.

Os outros sete estudos, considerando os 21 trabalhos selecionados, discutiram a EI numa perspectiva histórica. A seguir, síntese dos trabalhos desenvolvidos por Mendes (1997); Vanti (1998); Conrad (2000); Bida (2006); Paschoal (2010); Oliveira (2010a) e Tavares (2010),

²⁰ Cf. APÊNDICE A.

trabalho sobre o qual, detenho-me um pouco mais por ter sido o único, no Estado do Espírito Santo, a tratar a EI numa abordagem histórica.

Mendes (1997) desenvolveu estudo que se situa tanto dentro do campo da pesquisa histórica – ao analisar as determinações históricas do surgimento da educação pré-escolar no mundo e no Brasil – quanto do estudo de caso, na medida em que investigar como, em Belém do Pará, as determinações históricas específicas levaram à necessidade da criação do pré-escolar. Ao analisar a origem e o desenvolvimento da pré-escola, realiza pesquisa de campo com o objetivo de mapear as condições materiais da mulher trabalhadora em Belém do Pará a fim de analisar as visões da mulher trabalhadora e o papel social por elas atribuído à pré-escola.

Vanti (1998) analisa as concepções de infância e as práticas sociais em relação à criança, contidas em anúncios e notícias de jornais, fotografias produzidas em Pelotas, referentes ao atendimento à infância no período de 1875 a 1900. A história de infância e da educação infantil em Pelotas, neste período, apresenta uma diversidade de infâncias que se torna um espécie de quadro embrionário da situação da criança hoje, servindo como um esboço básico para entender permanências, influências e transformações da concepção de infância no decorrer do tempo.

Conrad (2000) em seu estudo tem como objeto principal responder à questão: De que modo fatores históricos provocaram o surgimento da Educação Infantil no Brasil, determinando uma forma de desenvolvimento e como os ideais de Friedrich Froebel foram adaptados ao contexto brasileiro entre 1875 e 1920. Para tanto, utiliza-se a pesquisa qualitativa e o método comparativo na história. Faz-se uma ampla e aprofundada pesquisa na bibliografia alemã e brasileira pertinente à educação infantil, no período em que Froebel desenvolveu sua proposta de Jardim de Infância, assim como na bibliografia historiográfica e documental brasileira.

Bida (2006) investiga o primeiro Jardim de Infância do Brasil, fundado por Emília Erichsen no ano de 1862, em Castro, província do Paraná. Até a realização deste estudo, encontrava-se a informação na História da Educação e na produção acadêmica, que o primeiro Jardim de Infância teria sido fundado por Gabriel Prestes em 1896, no Rio de Janeiro. O trabalho pedagógico desenvolvido nesta instituição de Educação Infantil do século XIX baseava-se na

metodologia do Pedagogo Alemão Friederich Froebel.

Paschoal (2010) teve como objetivo principal, conhecer por meio da legislação os aspectos históricos da organização do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância paranaenses. Apresenta com marco temporal o ano de 1862, período em que foi criado o primeiro Jardim de Infância paranaense, e se estende até 1915, quando da aprovação do Código de Ensino que reorganizou a educação da primeira infância nesse estado. Tem como metodologia de trabalho o método histórico, compreendendo os aspectos sociais, econômicos e políticos em que atravessava o Brasil e o Estado do Paraná. Os resultados da pesquisa indicam a existência de uma lacuna na história do Paraná sobre as origens dos primeiros Jardins de Infância neste Estado. Verificou-se que o Estado do Paraná foi pioneiro, quando ainda no Império, em 1862, criou o primeiro Jardim de Infância do Brasil, na cidade de Castro, cuja proposta baseou-se na metodologia de Froebel.

Os outros dois estudos tratam da criação de parques infantis: Oliveira (2010a) e Tavares (2010). Oliveira (2010a) tem por objetivo apresentar a criação e instalação do Parque Infantil “Antônio Carlos de Barros”, em setembro de 1954 – o primeiro da cidade de Sorocaba-SP no atendimento à educação pré-escolar municipal. Pesquisa o contexto histórico e as circunstâncias da instituição, apontando para a problemática social que, em meados do século XX, levou segmentos da sociedade a reivindicarem a instalação de EI como uma forma de atender as crianças e as famílias no interior de uma sociedade que, ao se industrializar, fez emergir necessidades de conciliação entre a educação da criança e a mão de obra feminina e o sistema de produção econômica em Sorocaba. Este estudo pretende somar-se aos trabalhos desenvolvidos no campo da História da Educação, através da elucidação dos ideais de educação que marcaram o período de criação do Parque Infantil “Antônio Carlos de Barros”, com sua importante atuação no cenário educacional sorocabano por mais de 50 anos.

Tavares (2010) apresenta análises históricas a respeito dos processos de institucionalização da EI na cidade de Vitória (ES) no século XX. Toma como marco a criação da instituição – destinada à EI – conhecida na capital capixaba como Parque Infantil “Ernestina Pessoa”, que funcionou de 1932 a 2007. O estudo *Escola no parque: processos de institucionalização da educação infantil na cidade de Vitória (ES) no século XX* (TAVARES, 2010), traz como

princípio metodológico análises de cunho histórico, pautadas em documentos, bibliografia e narrativas de professoras e alunos. Com base na análise de documentos do início do século XX, relacionados à instrução pública na Província do Espírito Santo, o autor observou reivindicações por atendimentos educacionais em instituições para as crianças de pouca idade. Esses documentos sinalizavam pistas de tímidas iniciativas no campo da EI no Estado do Espírito Santo. Segundo o autor, nas últimas décadas do século XX o Sistema Municipal de Ensino de Vitória-ES incrementou, significativamente, o atendimento para as crianças na EI, destacando-se tanto no Estado do Espírito Santo quanto no Brasil.

Tavares (2010) compreende os diferentes sujeitos e os espaços do Parque Infantil “Ernestina Pessoa”, em seus 75 anos de existência no Parque Moscoso, como produtores e consumidores de conhecimento. Entre as ações desenvolvidas na instituição, destaca a valorização da arte, do folclore e do conhecimento espontâneo das crianças, construído nos jogos e nas trocas entre os sujeitos.

Em busca dos desdobramentos dos trabalhos que institucionalizavam as práticas de EI na cidade de Vitória-ES, percebe a criança como portadora da cultura de seu tempo. Situa este Parque Infantil como local privilegiado à valorização das práticas infantis, entre elas, o direito de brincar e aprender brincando. Neste estudo, alerta para os desafios da escrita da história da EI, principiando da localização, catalogação e análise das fontes, dando visibilidade à criança e aos processos de institucionalização dos espaços e tempos destinados a atender/educar a infância.

Os pontos aqui apresentados, com base nesse levantamento de estudos, apontam para questões relacionadas ao formação de professores/as da EI; currículo da EI; Políticas Públicas para a EI e a EI na perspectiva histórica. Estes estudos sinalizam questões como: a precariedade do espaço físico das instituições de EI; a presença das igrejas no atendimento da EI; os processos de formação (inicial e continuada) dos profissionais da EI; as políticas discriminatórias para a educação da criança pobre; tensões entre o cuidar e o educar; as lutas pela creche como direito da criança e os embates entre educação e assistência. Sinalizam os modos de compreender a criança e, por conseguinte, de educá-la: ora, percebendo o seu desenvolvimento como natural e biológico, ora, valorizando a arte, o folclore e o conhecimento espontâneo destas, construído

através dos jogos e das trocas entre os sujeitos, considerando as suas raízes históricas, culturais e sociais.

Estas reflexões que, por vezes apontam semelhanças e, também, divergências, permearão a busca pela compreensão da constituição da EI no Município de Aracruz-ES nos próximos capítulos. Essas ideias e contradições serão consideradas nesta busca pela configuração das diretrizes curriculares e das práticas pedagógicas que permearam a criação, em 1969, do primeiro Jardim de Infância neste município e a transição deste para o CMEI “Epifânio Pontin”, no ano de 2009.

No intuito de produzir esta visita ao passado, a captura do movimento será no sentido de rebobinar o filme, como propunha Bloch (2001). Esse método busca pela última imagem de uma película e a desenrola ao contrário, ou seja, compreendendo o historiador como homem de seu tempo, e por isso mesmo, influenciado por ele, o ofício do historiador estaria bem definido como: “[...] 'compreender o presente pelo passado' e, correlativamente 'compreender o passado pelo presente'” (BLOCH, 2001, p. 25). Uma história às avessas, considerando que:

[...] para interpretar os raros documentos que nos permitem penetrar nessa brumosa gênese, para formular corretamente os problemas, para até mesmo fazer uma ideia deles, uma primeira condição teve que ser cumprida: observar, analisar a paisagem de hoje. Pois apenas ela dá as perspectivas de conjunto de que era indispensável partir. [...] Mas, no filme por ele [o historiador] considerado, apenas a última película está intacta. Para reconstituir os vestígios quebrados das outras, tem obrigação de, antes, desenrolar a bobina no sentido inverso das sequências (BLOCH, 2001, p. 67)

Nesse sentido, Ginzburg (2002) sugere escrever a história, como já alertava Benjamin, ao seu contrapelo, levando em conta as relações de força, mas também o que é irredutível a elas. Nesse processo empreendido pela escrita da história, Ginzburg (1989) aponta a prática de caça empreendida pelo ser humano por milênios. Trata-se de perseguir os rastros deixados pelo caminho em busca de pistas, de indícios, de sinais, dos vestígios deixados nas miudezas dos detalhes para compor outros fios na trama do tapete.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

[...] A história só é feita recorrendo-se a uma multiplicidade de documentos e, por conseguinte, de técnicas: 'poucas ciências, creio, são obrigadas a usar, simultaneamente, tantas ferramentas dessemelhantes. É que os fatos humanos são, em relação a todos os outros complexos. É que o homem se situa na ponta extrema da natureza.' [...] (BLOCH, 2001, p. 27).

Esta investigação encontra-se alicerçada nas proposições teórico-metodológicas de Bloch (2001) e Ginzburg (1989, 2002, 2006, 2007). Nesse percurso, também baseio-me em Simões (2006, 2011) e Faria Filho (1998) para ressaltar a importância do estudo do passado para o entendimento do percurso da docência na cena brasileira e problematizar os usos de documentos oficiais, para além de uma fonte de informação.

Os estudos realizados por Kuhlmann Jr. (1998, 2000, 2001, 2005, 2010); Del Priori (2010); Kramer (1994, 1995, 2003, 2006, 2011); Hoffmann (2006) e Silva (2007, 2008) sustentam as discussões sobre Educação Infantil, no que se refere: à história, políticas e concepções que influenciaram as propostas desenvolvidas nas instituições brasileiras; desafios relativos à construção de conhecimentos; formação continuada dos/as professores/as; avaliação das crianças e listas de espera por vagas nas instituições.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: PROPOSIÇÕES E APROPRIAÇÕES

Ao tratar da história da infância no Brasil, Del Priori (2010) compreende que, até o início da República, pouco se fazia em prol da educação, principalmente, das crianças de 0 a 6 anos de idade. Não havia legislação que as protegessem, nem alternativas de atendimento educativo. Quanto ao início do atendimento à criança pequena e desamparada, a autora relata a chegada dos Jesuítas no Brasil, em que predominava a ação caritativa, fosse por motivação política, econômica ou religiosa. Como exemplo, a Santa Casa da Misericórdia, que, pelo recolhimento das crianças abandonadas, de certo modo, institucionalizou o abandono infantil e encaminhou ao trabalho, precocemente, os poucos órfãos que sobreviviam aos primeiros anos de vida.

[...] No decorrer do período colonial e imperial, foram criadas várias casas dos expostos junto às santas casas. Tais instituições funcionavam de acordo com os regimentos lusitanos, recebendo e mantendo meninos e meninas até os mesmos completarem sete anos. Em algumas dessas instituições, é possível comprovar, desde

o século XVIII, o envio de meninos para trabalharem nos arsenais ou em navios mercantes (DEL PRIORI, 2010, p. 196).

Segundo Del Priore (2010), foi na Constituição do Brasil de 1934, em seu artigo 149, que “[...] ela primeira vez a instrução pública apareceu como direito de todos, independentemente da condição socioeconômica. [...]” (p. 360). Em 1937, o artigo 129 da específica Constituição do Estado Novo, afirmava que, ao faltarem recursos necessários à educação da infância e juventude em instituições particulares, seria dever da nação, dos estados e municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino, uma educação adequada.

Em 1946, com o fim da ditadura Vargas e na esperança de um regime inspirado nas democracias dos aliados ocidentais vencedores na Segunda Guerra Mundial, uma nova Constituição foi elaborada. Pretendendo-se democrática, dizia no artigo 166: 'a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana'. Dezoito anos mais tarde, o golpe de Estado de 31 de março de 1964, interrompeu a vida democrática que se esboçava e, em nome da defesa do regime democrático ante o perigo socialista, entramos novamente em um tempo de ditadura, agora sob a égide da doutrina de segurança nacional elaborada pela Escola Superior de Guerra [...] (DEL PRIORI, 2010, p. 360).

A Constituição de 1967 regia no artigo 168: “[...] a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana” (BRASIL, apud DEL PRIORI, 2010, p. 361). Já a Constituição de 1988, artigo 205, declara a educação “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, apud DEL PRIORI, 2010, p. 361).

Ao realizar um histórico do atendimento à infância no Brasil, em diversos períodos, considera que, de 1500 até 1874, pouco foi realizado em prol da infância. Segundo a autora, entre 1874 e 1899, houve a elaboração de muitos projetos de grupos particulares, como médicos, mas com pouca realização efetiva. De 1899 a 1930, foram fundadas instituições e leis promulgadas quanto à regulamentação do atendimento à infância, como exemplo, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil (IPAI), criado em 1899, com sede no Rio de Janeiro. E, de 1930 até 1980, a autora sintetiza muitas das mudanças ocorridas na sociedade brasileira e que provocaram um novo olhar sobre a infância.

Kuhlmann Jr. (2010) afirma que “[...] o estudo do passado pode, sim, suscitar reflexões que sirvam para aqueles que trabalham com a infância e a sua educação nos dias de hoje, contribuindo para a sua formação e aprimoramento profissional [...]” (p. 13). Segundo o autor, na segunda metade do século XIX e início do século XX surgiram preocupações sobre a infância, o que resultou em muitos estudos e pesquisas sobre a criança, assim como a constituição de espaços destinados ao seu acolhimento e atendimento.

Sustenta que, na história da EI brasileira, costuma-se discutir, separadamente, as funções atribuídas às creches, escolas maternais, jardins de infância e pré-escolas. Entretanto, afirma que todas as instituições de EI tiveram um projeto educacional, podendo ser este voltado ao atendimento das camadas pobres ou para as mais abastadas da população.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como a creche e as escolas maternais (KUHLMANN JR., 2001, p. 26).

Contudo, para Kuhlmann Jr. (2010), mesmo que “[...] as pesquisas históricas ainda não tenham recuperado muitas evidências sobre as práticas no interior dessas instituições, já é possível analisar vários aspectos relacionados às programações e propostas pedagógicas para elas [...]” (p. 168). Nas palavras do autor,

Como se vê, certas concepções e propostas educacionais para a criança pequena não são fruto da história recente dessas instituições, como fazem crer as interpretações que não levaram em conta essas evidências nas fontes documentais. Tanto melhor que assim o seja: o fato de elas terem sido pensadas não só como lugar de guarda, mas de educação da criança em um ambiente coletivo, colabora para superarmos um sentimento de inferioridade dessa área no interior da pesquisa educacional. Não precisamos mais inventar a roda da educação, nem basta anunciarmos a sua existência: é preciso dizer se a roda apenas gira em torno de si, ou a que lugar se dirige; é preciso qualificar que educação queremos proporcionar às crianças, que relação estabelecer com as famílias e que concepção defender sobre as relações sociais e a democracia. A interpretação da história deixa de ser uma linha evolutiva: se há um passado sombrio, o terreno é o da ambiguidade e não o da polaridade entre passado e presente (KUHLMANN JR., 2010, p. 177).

Quanto à avaliação, Hoffmann (2006) compreende que os registros avaliativos das crianças devem ir além das obrigações burocráticas impostas pelos sistemas de ensino “[...] para expressar com objetividade e riqueza o processo vivido por alunos e professores no processo

educativo [...]” (p. 56). Para a autora, a avaliação é um processo contínuo, e não um produto final no qual se verificaria o que cada criança é ou não capaz de fazer, ou suas atitudes e hábitos, verificando e classificando suas capacidades em determinados momentos.²¹

Defende que não faz sentido apontar resultados, pontos de chegada definitivos, além de que, tais registros são indiferentes à realidade sócio-histórico-cultural das crianças, padronizando-as, comparando seus comportamentos como se todas devessem ter as mesmas atitudes.²² Segundo a autora, a avaliação das crianças na EI insere-se na discussão histórica, envolvendo uma concepção assistencialista ou educativa.

[...] A exigência de um processo formal de avaliação parece surgir, mais propriamente, como elemento de pressão das famílias de classe média, por propostas verdadeiramente pedagógicas, para além do modelo de guarda e proteção do modelo assistencialista. A prática avaliativa, dessa forma, surge como um elemento de controle sobre a escola e sobre os professores que se vêem com a tarefa de formalizar e comprovar o trabalho realizado, via avaliação das crianças (HOFFMANN, 2006, p. 9).

Diante do exposto, observar as crianças e o seu desenvolvimento cotidiano, perceber as suas interações com o mundo natural e social, seriam os principais instrumentos de avaliação. Além disso, torna-se necessária a elaboração de múltiplos registros, ao longo do período, em diversificados momentos, condição indispensável para a compreensão de como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos.

Sobre os movimentos de luta por creche,²³ Silva (2008) considera importante ressaltar que estes “[...] contaram com o apoio dos movimentos das mulheres, especialmente da luta feminista, em um momento em que a creche parece ter funcionado como ponto de união entre

21 Sobre esta questão trata as entrevistas das pesquisadoras Maria Leticia Barros Pedroso Nascimento, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), e Ligia Maria Leão de Aquino, da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) no *site* Observatório de Educação. As pesquisadoras se posicionaram contra políticas de avaliação formativa para a Educação Infantil, método avaliativo aplicado em creches do Rio de Janeiro. Junto a elas, contestaram vários movimentos sociais: MIEIB, FPEI, ANPEd, entre outros. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/entrevistas?start=5>>. Acesso em 27 de jan. de 2012.

22 Importante ressaltar que o Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil (MIEIB), organizou o abaixo-assinado “Repúdio do MIEIB à avaliação em larga escala do desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos”. Este, encaminhado para o Sindicato dos Auxiliares de Administração Escolar (SAE) Presidência da República, convocava a todos os que concordavam com tal repúdio a assinarem a Petição. O abaixo-assinado encontra-se no site Petição Pública Brasil que disponibiliza serviço público gratuito para abaixo-assinados. Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/?pi=MIEIB11>>. Acesso em: 2. fev. 2013.

23 Entre os movimentos sociais em defesa da Educação Infantil encontram-se a ANPEd, FPEI, MIEIB, entidades de movimento de mulheres, entre outros. Sobre movimento de luta pela creche, ver Fúlvia Rosemberg (1989).

diversas lutas sociais” (p. 99). Também alerta que, entre os inúmeros desafios para a implementação da EI, ainda estão aqueles relativos à formação continuada dos/as professores/as que atuam na EI, à construção de conhecimentos voltados para essa primeira etapa da educação básica, e à necessidade de suprimento das listas de espera por vagas nas instituições destinadas às crianças de 0 a 5 anos.

Voltar o olhar para os processos próprios à educação da criança pequena – pelo seu caráter inconcluso – pode contribuir para a compreensão de problemas importantes relativos a toda a Educação Básica. Essa rede comunitária que também vem sendo ressignificada ao longo dos anos não deixou de apontar elementos que podem ser fundamentais para um projeto educativo que respeite os direitos de crianças e de famílias (SILVA, 2008, p. 249).

Nos anos de 1990 muitos documentos foram produzidos para a implantação da EI. Avanços ocorreram na legislação brasileira, em virtude das lutas e discussões dos diversos movimentos sociais, intelectuais e militantes em torno da atuação do Ministério da Educação. Algumas conquistas desses movimentos estão presentes na legislação vigente, sustentando-os na luta por uma EI que promova o bem-estar das crianças, suas famílias e equipe de educadores/as. Do mesmo modo, essa mesma legislação também instiga a elaboração de outros documentos.

2.2 OS CAMINHOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Em busca da constituição da EI no Município de Aracruz-ES, o esforço é por compreender o processo de criação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, pela instituição destinada à EI neste município. Busco pela configuração das diretrizes curriculares e práticas pedagógicas que permearam tanto a criação, quanto a transição deste Jardim de Infância para o CMEI “Epifânio Pontin”, no período compreendido entre 1969 a 2009.

Como ponto de partida, considero que, “[...] os textos ou os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los [...]” (BLOCH, 2001, p. 79).²⁴ Como Bloch (2001), compreendo que a “[...]”

²⁴ Após a morte de Bloch, Lucien Paul Victor Febvre (1878-1956) seguiu com a abordagem da Escola dos Annales, nas décadas de 1940 e 1950. Também argumentou sobre a necessidade de se ampliar a noção de documento e “fazer falar as coisas mudas”, afirmando que a “[...] história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem [...]. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas [...]” (FEBVRE apud LE GOFF, 1990, p. 466).

diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica, que toca pode e deve informar sobre ele [...]” (p. 79).

Ginzburg (2006), também assegura: “[...] uma documentação exígua, dispersa e renitente pode, portanto, ser aproveitada” (p. 16). No entanto, é necessário perceber pistas, indícios e sinais, levando-se em conta as fontes, mas também, as relações de força envolvidas na produção de cada uma delas.

[...] Ao avaliar as provas, os historiadores deveriam recordar que todo ponto de vista sobre a realidade, além de ser intrinsecamente seletivo e parcial, depende das relações de força que condicionam, por meio da possibilidade de acesso à documentação, a imagem total que uma sociedade deixa de si. Para 'escovar a história ao contrário' como Walter Benjamin exortava a fazer, é preciso aprender a ler os testemunhos às avessas, contra as intenções de quem os produziu. Só dessa maneira será possível levar em conta tanto as relações de força quanto aquilo que é irredutível a elas (GINZBURG, 2002, p. 43).

Nessa compreensão, Simões (2006) considera a ideia de que o passado e o presente se interpenetram e que através do mergulho às fontes estudadas de forma ao mesmo tempo rigorosa e flexível é que a narrativa histórica constituir-se-á, religando esferas, em geral, fragmentadas. Ressalta que o entrecruzamento de múltiplas fontes nos auxiliaria na melhor compreensão de nossas pesquisas, quando escavamos, também, no apagamento das fontes.

[...] um excelente ponto de partida seja interrogar, individual e coletivamente, experiências tanto instituídas como instituintes, em busca da formação e da valorização de sujeitos cujas práticas sociais e educativas, sejam capazes de povoar e tecer *espaçostempos* da educação não apenas com indignação, mas também com a invenção de possíveis. Em outras palavras, se tentativas de prolongar o passado e o presente em nome do futuro, necessariamente fracassarão, mais do que propor 'respostas' às crises anunciadas, trata-se, mais do que nunca, de aprendermos a formular perguntas (SIMÕES, acesso em 2010).

Simões (2011) considera que o estudo do passado é fundamental para o entendimento do percurso da docência na cena brasileira, bem como para a sua transformação. E, faz um alerta: “O grande desafio, portanto, reside nas perguntas que formos capazes de dirigir às fontes estudadas, sabendo que, na formulação dessas questões, tão importante quanto compreender o passado deve ser interrogar o presente e o futuro da profissão docente” (p. 304-305).

Nessa direção, há no campo de pesquisas em História da Educação, um esforço em mobilizar fontes que, pelo seu entrecruzamento, permitam narrar e tencionar fragmentos que contem

uma história da educação local. Ao problematizar os usos dos documentos oficiais como meio de acesso ao passado, Faria Filho (1998) observa que o tratamento dado aos mesmos deve ser para além de uma perspectiva de compreendê-lo como uma fonte de informação.

Desse modo, há que se questionar a validade do documento oficial como sinônimo de uma verdade histórica inabalável. E concebê-lo como um texto normativo produzido no intento de intervir e/ou modificar práticas sociais, pois, a natureza de nossos documentos implica “[...] não apenas a necessidade de referi-los constantemente ao ‘lugar’ a partir do qual são produzidos, mas também, e fundamentalmente, buscar entendê-los em suas dinâmicas e materialidades próprias” (FARIA FILHO, 1998, p. 111).

Para o autor, produzir a legislação como corpus documental implica focalizá-la em suas várias dimensões. Necessária, portanto, uma crítica às concepções mecanicistas da legislação, tornando possível uma inter-relação, no campo educativo, de várias dimensões do fazer pedagógico, as quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aula (FARIA FILHO, 1998, p. 98-99).

2.3 O PERCURSO DA PESQUISA

Para a realização do estudo, múltiplas de fontes foram localizadas e selecionadas, começando pelas observações, participação de encontro de estudo e planejamento das professoras do CMEI “Epifânio Pontin”, pela aplicação do questionário, das entrevistas semiestruturadas e das análises das fontes iconográficas e documentais.

Iniciei a pesquisa de campo no mês de setembro de 2012 quando, após Exame de Qualificação do projeto desta pesquisa, apresentei-o à SEMED/PMA e CMEI "Epifânio Pontin" no encontro de planejamento coletivo. Neste planejamento estavam presentes as 28 professoras, diretora, coordenadora pedagógica e pedagoga. Agendei, para o próximo dia de estudo, a aplicação do questionário.²⁵

²⁵ Cf. APÊNDICE B.

Das 28 professoras que o receberam, 23 o responderam. Entre as questões a serem respondidas, além dos dados pessoais, encontrava-se o tempo que trabalhavam na EI, vínculo empregatício e formação profissional. Constatou-se que possuem de 2 a 25 anos de experiência nessa área, a maioria com mais de 10 anos de experiência profissional. As professoras que responderam ao questionário residem no Município de Aracruz-ES ou em cidades vizinhas, como Ibirapu e João Neiva. Verificou-se que, em 2012, trabalhavam, nesse CMEI, 28 professoras: 18 contratadas e 10 efetivas, ou que ali estavam em lotação provisória. Dessas professoras, 22 assumiam uma sala de aula com turmas de crianças de 0 a 5 anos; as outras seis professoras atuavam com a Educação Física para as crianças de 4 e 5 anos e Múltiplas Linguagens para as crianças de 0 a 3 anos.

Em busca de indícios sobre a criação do Jardim de Infância e CMEI, também realizei buscas no arquivo da PMA. Sobre as questões que envolvem a busca de documentos, Ginzburg (2000) declara: “Sou realmente muito fascinado e intrigado pelos eventos casuais, mas não vejo nada de irracional ou místico nisso. O acaso simplesmente nos estimula, e toda a nossa vida, tudo o que a compõe até a ocorrência desse acaso, nos predispõe a reagir aos eventos casuais de determinadas formas [...]” (GINZBURG, 2000, p. 296). Foi desse modo que, em busca do Ofício ou Circular que tratava da prática de cantar o *Hino Nacional*²⁶ nas instituições municipais de EI, que encontrei e selecionei a Circular n. 101/2005/SE, de 18 de julho de 2005, *Denúncias de maus-tratos*.²⁷ Embora não tenha obtido sucesso em minhas buscas do referido documento, creio que certo modo também estava em interação com o segundo.

Na instituição, foram selecionados três livros de registros e um envelope com fotos²⁸ relacionadas aos primeiros anos de funcionamento da escola. Quanto aos três livros, um deles constava registros das reuniões destinadas ao planejamento entre as professoras, pedagogas e diretora da instituição (2004-2009).²⁹ E nos outros dois livros havia registros das atas de

26 Segundo as professoras entrevistadas, este documento havia sido enviado às escolas pela SEMED, entre o ano de 2005 a 2006. Sobre os momentos cívicos nas escolas de Educação Infantil, ver capítulo 5, tópico 5.2.4. Cf. também os ANEXOS F, G e H.

27 Sobre a Circular n. 101/2005/SE, de 18 de julho de 2005, ver capítulo 5, tópico 5.1.

28 O envelope, que se encontrava na secretaria da escola, foi localizado por um dos funcionários deste setor, que, cuidadosamente, em outubro de 2012, escaneou 40 das 70 fotos encontradas. Ocorreu que, durante entrevista com a fundadora deste Jardim de Infância, esta declarou que havia emprestado tais fotos, quatro anos atrás, a três professoras desta instituição que pretendiam confeccionar um determinado mural. A seu pedido, no início do ano de 2013, retomei ao CMEI em busca das fotos, mas fui informada que, as fotografias escaneadas ao final do ano anterior, haviam desaparecido.

29 A seguir, será utilizado apenas o termo “LIVRO REGISTRO DE PLANEJAMENTOS” ao se referir ao livro

reuniões³⁰ entre os funcionários e também com os familiares das crianças matriculadas no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin” (1980-2003, 2003-2012). Nestes dois livros, consta o registro de duas a três reuniões anuais, sendo uma no início do ano letivo; uma, ao final do primeiro semestre; e outra, ao final do ano.

Por estes dois livros foram selecionados os nomes das profissionais a serem entrevistadas. A escolha foi por aquelas que haviam atuado nos primeiros anos da escola e também vivenciado a mudança do Jardim de Infância para o CMEI, no início do ano de 2009. Os nomes de todas as professoras, aparecem registrados nas primeiras reuniões anuais quando eram apresentadas aos familiares das crianças presentes. Outras vezes, surgem em virtude de leituras de mensagens ou textos, geralmente no início dos encontros.

As reuniões registradas nestes livros, geralmente, tinham como roteiro: apresentar orientações da Secretaria Municipal de Educação ou do Estado do Espírito Santo; fazer possíveis adequações ao calendário letivo; apresentar as professoras aos presentes; justificar a necessidade de matricular 30 a 35 crianças em cada turma; discutir horários de planejamento do grupo; avisos sobre horários e rotinas da escola; escolha de datas para a realização de algum evento para angariar verbas para a instituição; relatar sobre o total das arrecadações por meio do caixa escolar e os gastos com a compra de equipamentos e preparo da merenda das crianças, na medida em que enriqueceriam a que era destinada à escola.

O caixa escolar esteve presente nas pautas das reuniões do CMEI, registradas no período de 1980 a 2006. A cada ano, o CMEI confeccionava os carnês com um valor mensal fixo, sendo o valor estipulado pelos presentes nas reuniões. Este valor, mensal, era denominado contribuição “espontânea” ou “voluntária” dos familiares das crianças matriculadas no CMEI. Contudo, em alguns dos registros, foi esclarecido aos presentes que, aqueles que não tivessem condições de contribuir deveriam procurar a diretora da instituição no horário de atendimento da escola para exposição dos motivos, o que poderia gerar a suspensão da contribuição.

Os relatos que constituem parte do material das análises foram obtidos por meio de entrevistas

de registro das reuniões de planejamento entre as professoras da instituição (2004-2009).

³⁰ A seguir, será utilizado apenas o termo “LIVRO REGISTRO DE REUNIÕES” ao se referir aos dois livros com atas de reuniões do Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin” (1980-2003, 2003-2011).

semiestruturadas, realizadas de novembro de 2012 a janeiro de 2013. Nessas entrevistas,³¹ tratamos da configuração das diretrizes curriculares e das práticas pedagógicas que permearam a criação e a transição do Jardim de Infância para o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no período compreendido entre 1969 a 2009.

Foram entrevistadas³² três professoras, aposentadas, que atuaram no CMEI "Epifânio Pontin" nos anos de 1969 a 1973 (Perla); 1980 a 2012 (Norma); 1987 a 2010 (Dalva); uma professora, que trabalha na instituição desde o ano de 1997 (Liliana); a coordenadora pedagógica do CMEI, do ano de 2010 a 2012 (Monique);³³ e uma ex-aluna, que frequentou o Jardim de Infância "Epifânio Pontin" nos anos de 1984 e 1985 (Alice). A ex-aluna Alice, atuou como pedagoga na rede municipal de ensino de Aracruz-ES no período de 2006 a 2008. No ano de 2008 a 2012 assumiu a direção de uma das instituições municipais de EI.

No primeiro contato com as participantes da pesquisa, expliquei sobre o tema do projeto, agendei uma primeira visita e, a partir daí, outros encontros se sucederam. Destas seis entrevistas, cinco foram realizadas nas residências das professoras, e uma, no local de trabalho das mesmas. Ninguém se opôs à utilização de equipamentos eletrônicos para a gravação das conversas e algumas anotações,³⁴ quando necessárias, foram feitas em um caderno, principalmente as que ocorriam após a gravação.

Em relação à formação profissional das seis profissionais entrevistadas, as professoras cursaram o Magistério (Ensino Médio) e já haviam concluído uma graduação, com exceção de uma delas, que não concluiu o curso de Pedagogia. Dessas, cinco cursaram Pedagogia e duas cursaram Geografia e Educação Religiosa. Quanto à pós-graduação, cinco haviam concluído uma especialização em diferentes áreas de educação (Psicopedagogia Clínica e Institucional; Educação Infantil; Supervisão Escolar; Administração Escolar; Psicomotricidade) e, uma delas, concluído o Mestrado em Educação.

31 Cf. APÊNDICES C, D, E e F.

32 Com o intuito de preservar a identidade das participantes da pesquisa, seus nomes foram substituídos por denominações fictícias.

33 Importante destacar que Monique frequentou o segundo Jardim de Infância fundado neste município no ano de 1970, quando tinha menos de dois anos de idade.

34 Essas informações juntaram-se ao registro escrito das conversas, uma vez que ajudaram a esclarecer algum ponto da narrativa que estava sendo construída. Outras anotações foram realizadas pelas entrevistadas quando fizeram a leitura de suas entrevistas.

Além dos dados pessoais e profissionais, havia outros sobre a situação funcional, experiência e formação profissional de cada uma delas. Em síntese, todas as profissionais são funcionárias públicas, aprovadas em concurso para o cargo de professoras de EI, com exceção da ex-aluna, que prestou concurso para o cargo de Pedagoga no ano de 2006. A idade dessas profissionais varia entre 32 e 65 anos e possuem formação além da exigida pela LDB (1996), com considerável experiência profissional na EI. Com exceção da ex-aluna, que dividia a carga horária em mais de uma escola, todas as outras se dedicaram ou ainda se dedicam a uma única instituição de ensino.

Concomitante ao trabalho de campo, foram analisados documentos e publicações sobre a Educação Infantil no Município de Aracruz-ES e no Brasil. No plano nacional, foram analisados documentos produzidos pelas instituições governamentais e pelo Ministério da Educação. Do mesmo modo, os documentos produzidos no Município de Aracruz-ES, como as três propostas pedagógicas para a Educação Infantil (1994, 1996, 2004); o documento *Pensando e Fazendo Educação: Fundamentos e concepções que norteiam a política educacional no Município de Aracruz-ES* (2006);³⁵ o *Regimento Escolar Comum* (2008, 2011); as *Sugestões de Estratégias e Instrumentos que poderão ser utilizados na elaboração da Proposta Pedagógica* (2007).

Foram analisados, ainda, os documentos produzidos nas instituições municipais destinadas à EI, como a *Proposta Pedagógica do CMEI "Epifânio Pontin"* (2008) e 23 históricos³⁶ das instituições municipais destinadas à EI. A partir dos históricos, elaborei uma síntese,³⁷ com o primeiro nome da instituição; o número de crianças matriculadas inicialmente; local e características das instalações; nome atual das instituições; número de crianças matriculadas em 2010; lista de espera por vagas para o ano de 2011, conforme *Censo Escolar* (2010).³⁸

Também foram analisadas 24 agendas da turma,³⁹ 12 referentes ao ano de 2006 e 12 do ano de

35 No decorrer do texto utilizarei apenas: *Pensando e Fazendo Educação* (2006), ao me referir ao documento *Pensando e Fazendo Educação: Fundamentos e concepções que norteiam a política educacional no Município de Aracruz-ES* (2006).

36 Os históricos são textos que abordam aspectos da história da instituição. Esse texto consta como um dos capítulos da proposta pedagógica de cada uma das instituições de EI no Município de Aracruz-ES.

37 Cf. APÊNDICE G.

38 Cf. ANEXO B.

39 A *Agenda da Turma* refere-se a um documento no qual cada professora registra dados relativos à frequência, trabalho desenvolvido semanalmente e avaliação das crianças, entre outras anotações referentes à turma.

2008; pautas dos estudos desenvolvidos pela SEMED/PMA (2000-2009); três vídeos das cerimônias de formatura (1989, 1990, 1993); o convite de formatura da 2ª turma do Jardim de Infância (1970); recortes dos jornais: *A Tribuna*; *Folha do Litoral* e *Informativo da EI: SEMED/PMA* (2012); além do material iconográfico relativo à história do Jardim de Infância e CMEI "Epifânio Pontin". Compreendo todos os materiais analisados como documentos, os quais, como propõe Bloch (2001), são vestígios.

Neste ano de 2012, observei que o arquivo da instituição ordena sistematicamente toda a escrituração escolar, com a finalidade de guardar, proteger e recuperar informações em acordo com as orientações do *Regimento Escolar Comum* (2011). De acordo com esse documento, todas as correspondências expedidas pela instituição são elaboradas em duas vias: a primeira, encaminhada a seu destino; e a segunda, arquivada na instituição. Já a correspondência recebida é analisada, divulgada e, em alguns casos, arquivada em pasta própria por tempo determinado. Contudo, mesmo guardando uma segunda via de parte da documentação que circula nas instituições de ensino, esta não será arquivada por muito tempo devido ao processo de incineração da documentação escolar. Conforme *Regimento Escolar Comum* (2011):

Art. 232. A direção da escola, periodicamente, determina a seleção dos documentos sem relevância probatória existentes nos arquivos escolares, a fim de serem incinerados.

Art. 233. Registrados devidamente em atas, podem ser incinerados os seguintes documentos:

I - diários de classe e os prontuários de educandos da Educação Infantil, após 5 (cinco) anos decorridos;

II - diários de classe do Ensino Fundamental, após 10 (dez) anos decorridos;

III - instrumentos avaliativos da aprendizagem, após 1 (um) ano de realização;

IV - fichas individuais, atestados médicos, documentos dispensáveis relativos a professores e funcionários, após um ano de transcrição dos dados nos assentamentos individuais;

V - os laudos médicos não podem ser incinerados;

VI - documentos relacionados ao setor de assistência ao educando só podem ser incinerados após 10 (dez) anos;

Parágrafo único - Os documentos a serem incinerados deverão ser encaminhados ao arquivo geral da PMA, acompanhados de ata assinada pelo diretor e secretário escolar devendo constar uma cópia da mesma nos arquivos da escola.

Art. 234. Os prontuários de educandos do Ensino Fundamental, livro de pontos, Quadro de Movimento Pessoal - QMP, Atas de Resultados Finais e Atos Legais da mantenedora não podem ser incinerados em tempo algum e são considerados documentos perpétuos.

Art. 235. Na ata de incineração devem constar:

I - a natureza do documento eliminado e outras informações que, eventualmente, possam auxiliar em sua identificação;

II - a assinatura do diretor e do secretário escolar da escola e dos demais funcionários presentes (ARACRUZ, 2011, p. 74-75).

Um dos desafios desta pesquisa foi a dispersão das fontes. A falta de seleção e preservação de documentos referentes à constituição histórica da instituição é justificada, por alguns dos participantes da pesquisa, pela destruição provocada por um forte vendaval no ano de 1991,⁴⁰ ou ainda, pelo processo legal das incinerações. Contudo, encontra-se grandes lacunas entre o período de 1991 e 2005, quando registros dessa história também não foram encontrados. Essa discussão refere-se aos acervos, arquivos e o movimento de conservação dos documentos. Sobre essa questão, Bloch alertava que:

[...] os documentos não surgem, aqui ou ali, por efeito [de não se sabe] qual misterioso decreto dos deuses. Sua presença ou ausência em tais arquivos, em tal biblioteca, em tal solo deriva de causas humanas que não escapam de modo algum à análise, e os problemas que sua transmissão coloca, longe de terem apenas o alcance de exercícios de técnicos, tocam eles mesmos no mais íntimo da vida do passado, pois o que se encontra assim posto em jogo é nada menos do que a passagem da lembrança através das gerações (BLOCH, 2001, p. 83).

Nesse entendimento, não é permitido negligenciar as ausências das fontes, as relações de forças e escolhas. Nessa busca por pistas, indícios, marcas, sinais e o entrecruzamento de múltiplas fontes, compreendo que todas as etapas desta pesquisa, foram: “[...] *construídas*, e não *dadas*. Todas: a identificação do objeto e da sua relevância; a elaboração das categorias pelas quais ele é analisado; os critérios de evidência; os modelos estilísticos e narrativos por meio dos quais os resultados são transmitidos ao leitor [...]” (GINZBURG, 2007, p. 275-276). Igualmente, os desafios e obstáculos surgidos sob forma de lacunas, espaços em branco e distorções presentes nas fontes, encontram-se neste relato, numa espécie de tapeçaria (Ginzburg, 1989), que se movimenta entre o micro e o macro, a história da EI no Município de Aracruz-ES inserida na história da educação do Brasil.

No próximo capítulo, será situado o *locus* da pesquisa, pois compreendo ser necessário compor o campo da pesquisa, tanto no que se refere ao Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin” quanto em relação ao Município de Aracruz-ES.

40 Cf. IMAGEM 15, Capítulo 3, tópico 3.2.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

[...] A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado. Mas talvez não seja menos vão esgotar-se em compreender o passado se nada se sabe do presente [...] Se eu fosse um antiquário, só teria olhos para as coisas velhas. Mas sou um historiador. É por isso que amo a vida. [...] (BLOCH, 2001, p. 65).

Sem a pretensão de expor o movimento histórico do Município de Aracruz-ES, torna-se importante ressaltar alguns dados que caracterizam o campo de investigação deste estudo. Para compor a história do Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”, serão apresentados alguns aspectos históricos do município, localização geográfica, crescimento da população e industrialização. A intenção foi a de conhecer o contexto e situar a pesquisa em relação ao tempo e ao espaço, pois, segundo Ginzburg “[...] o olhar aproximado nos permite captar algo que escapa da visão de conjunto, e vice-versa” (2007, p. 267).

3.1 O MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),⁴¹ a população do Município de Aracruz-ES, no ano de 2010, era de 81.832 habitantes, sendo esta, predominantemente urbana (87,4% da população). É o 10º município mais populoso do Estado do Espírito Santo. Devido ao crescimento do setor industrial, a população vem crescendo desde a década de 1960, época em que o município possuía 24.037 habitantes.

O município localiza-se na região nordeste do Estado do Espírito Santo, distando 83 km da capital Vitória, ocupando uma área de 1.436,83 Km², o equivalente a 3,12% desse território. Encontra-se a 19° 49' 09" de Latitude Sul e 40° 16' 15" de Longitude Oeste. É constituído por cinco distritos: Aracruz (Sede), Guaraná, Jacupemba, Riacho e Santa Cruz. Faz limite ao Norte com Linhares, ao Sul com Fundão, a Leste com o Oceano Atlântico, a Oeste com Ibiraçu e João Neiva. Principais recursos hídricos: Rios Piraquê-açu, Piraquê-mirim, Araraquara, Gimuhuna, Riacho, e Comboios. Principais lagoas: Lagoa do Aguiar e Lagoa de Baixo. Pontos turísticos: as praias de Santa Cruz, Coqueiral, Praia dos Padres, Mar Azul, Putiri e Barra do Sahy, sendo esta a mais frequentada pelos turistas.

41 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=320060>>. Acesso em: 30. abr. 2012.

A cobertura original dessa região era de Mata Atlântica de planície e encosta. Entretanto, essa vegetação primária foi alterada, principalmente devido à monocultura de eucalipto, em meio à qual, o município possui algumas áreas de preservação ambiental: Parque Municipal do Aricanga; Reserva dos manguezais dos Rios Piraquê-açu e Piraquê-mirim; Parque de Santa Maria; Reserva Natural David Victor Farina; Estação de Biologia Marinha Ruschi.

IMAGEM 1 – Localização do Estado do Espírito Santo no Brasil



■ Estado do Espírito Santo

Fonte: Disponível em: <<http://mapasblog.blogspot.com.br/2011/11/mapas-do-espírito-santo.html>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

IMAGEM 2 – Estado do Espírito Santo: capital do Estado e Município de Aracruz-ES



■ Município de Aracruz-ES

■ Vitória – capital do Estado do Espírito Santo

■ Oceano Atlântico

Fonte: Disponível em: <<http://www.cidades.com.br/cidade/aracruz/000809.html>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

O documento *Pensando e fazendo educação* (2006) foi publicado pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Aracruz-ES (SEMED/PMA), com a finalidade de explicitar a política educacional municipal. Neste documento, encontra-se um breve histórico desta cidade, no qual foi relatado que, em 1556, com a chegada dos jesuítas ao território em que

localiza-se o município “[...] inicia-se um projeto de catequização dos índios tupiniquins que ali viviam, além de uma nova forma de povoamento da região” (ARACRUZ, 2006, p. 16).

Inicialmente, uma aldeia⁴² teria sido estabelecida na foz do Rio Piraquê-açu, sendo fundado um núcleo de catequese que, no ano seguinte, foi abandonado devido ao surgimento de grande número de insetos nas lavouras. Após esse fato, foi criada uma nova aldeia – Aldeia Nova; e a antiga aldeia – Aldeia de Santa Cruz – passou a ser chamada Aldeia Velha. Onde localizava-se a Aldeia Nova, anos depois se formou o Distrito denominado Nova Almeida.

A partir de 1832, evidencia-se a chegada de imigrantes italianos à região onde se localizava a Aldeia Velha. Nessa época, também fazia parte do Município o Núcleo Conde D’Eu (atual cidade de Ibiraçu). Já em 1860, durante a visita de D. Pedro II à Vila de Santa Cruz, foi inaugurado o Chafariz Público e o Prédio da Antiga Câmara Municipal – patrimônios tombados pelo Conselho Estadual de Cultura. O prédio foi construído em 1860, para hospedar a comitiva do Imperador, e depois abrigou o Fórum, Câmara Municipal, Prefeitura, Serviço de Estatística e Delegacia de Polícia, postos de correio e telefônico. Atualmente, o prédio encontra-se em condições precárias de conservação.

Borgneth e Gurgel (2007) esclarecem que, no início da década de 1960, a base produtiva do município era essencialmente rural, com destaque para a pecuária, plantação de café e pesca artesanal. Sarmenghi (2011) complementa que, por volta de 1955, a sede do município:

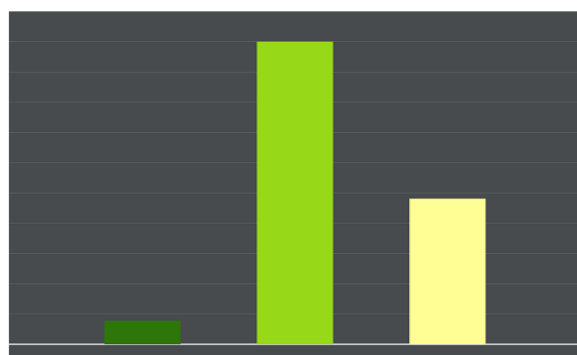
[...] resumia-se a poucas ruas de terra, poucos comércios. A presença de indígenas e afro-descendentes era bem significativa, além de famílias de imigrantes italianos que vieram de Ibiraçu. Não existiam bairros. A maior importância da sede nessa época era a Avenida Venâncio Flores [...] A única escola na sede era a Misael Pinto Neto, que atendia o primário. [...] Não existia energia elétrica, e a luz era fornecida por um motor a diesel que funcionava até as 23 horas. A energia tornou-se realidade a partir de setembro de 1962, com a inauguração da Hidrelétrica de Santa Maria, que funcionou até janeiro de 1970. Não havia hospital e só existia um posto de saúde [...] Não havia água tratada e o fornecimento era feito a partir de um poço que existia próximo a atual rodoviária e do mercado municipal [...] (p. 38).

A partir de 1970, teve início o desenvolvimento dos setores de indústria, comércio e serviços.

42 Segundo Rocha (1977), essa aldeia teria sido apelidada pelos seus habitantes tupiniquins de Huuassu ou Rio Caudaloso. Esse local teria sido o primeiro ponto da costa brasileira onde, a 26 de fevereiro de 1557, aportou o barco que trouxe o francês Jean de Lery para servir a Villegaignon na Guanabara (Rio de Janeiro). O cacique Maracaiá-Guaçu teria se incorporado à expedição de Mem de Sá, para a expulsão dos franceses da Guanabara. Já o nome Aracruz, de origem indígena, significa Altar da Cruz.

A partir desta época, a economia do município vem sendo mantida por diversos segmentos, destacando-se o setor industrial, composto por indústrias de metal, mecânica e eletrônica, que suprem outras indústrias de grande porte; jazidas de mármore e granito; pesca e turismo.

GRÁFICO 1: Produto Interno Bruto do Município de Aracruz-ES: 2010/valor em mil reais



■ Agropecuária 123.217 ■ Indústria 11.575.233 ■ Serviços 757.725

Fonte: Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=320060#>>. Acesso em: 22 fev. 2013.

Importante destacar que, em 1967, instala-se, na região, a empresa Aracruz Florestal S.A.⁴³ realizando os primeiros plantios de eucalipto para futura produção de celulose. Este foi o principal fator que ocasionou o aumento da população, a partir da década de 1970, quando o município contava com 26.507 habitantes.

Uma questão que se tornou latente, a partir da década de 1970, foram os conflitos entre a população indígena Tupinikim e Guarani com a empresa Aracruz Celulose, atualmente, Fibria Aracruz. De acordo com Cota (2009), “Foi a partir da década de 70, no auge do período da modernização do Espírito Santo, que os Tupinikim e os Guarani começaram a luta para reaverem suas terra que tinham sido ocupadas de maneira ilegal pela Aracruz Celulose [...]” (p. 71). Os povos indígenas lutavam pela revisão da extensão de suas terras, alegando possuir direitos sobre parte da terra utilizada, pela Aracruz Celulose, para a monocultura de eucalipto.

De acordo com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), com as Portarias⁴⁴ 1463 e 1467, de

⁴³ Em 2009, após a incorporação da empresa Aracruz Celulose pela Votoratim Celulose e Papel, surgiu a FIBRIA, líder mundial na produção de celulose de eucalipto. Em sociedade com a Cenibra, opera o único porto brasileiro especializado em embarque de celulose – PORTOCEL – inaugurado em 1985 no Município de Aracruz-ES. No município, encontra-se, ainda, em fase de construção, o Estaleiro Jurong Aracruz. Histórico Fibria. Disponível em: <<http://www.fibria.com.br/web/pt/institucional/historico.htm>>. Acesso em: 30 nov. 2012.

⁴⁴ Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/ultimas/Informe%20seii/2007/166-2007.htm>>. Acesso em 30 out. 2012.

27/08/2007, foram demarcadas terras localizadas no Município de Aracruz-ES e garantida a sua posse permanente aos indígenas das áreas Tupinikim e Guarani. São 14.227 hectares, tradicionalmente ocupados pelos dois povos, que, no final da década de 1960, haviam sido invadidos pela transnacional Aracruz Celulose.

3.2 O PRIMEIRO JARDIM DE INFÂNCIA NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES

Reconhecer o tempo histórico como constante mudança, como propõe Bloch, implica em renunciar ao que o autor denomina de *ídolo das origens*, ou seja, a crença de que ao explicar as origens se explicaria o começo e os fatos históricos. Para Bloch (2001), “[...] nunca se explica plenamente um fenômeno histórico fora do estudo de seu momento” (p. 60). Nesse entendimento, a busca é por compreender, a partir da análise das fontes, os processos que constituíram o primeiro Jardim de Infância no Município de Aracruz-ES.

O processo de institucionalização da EI no município, teve seu início ao final da década de 1960, ao ser fundado, o Jardim de Infância “Sauassu”,⁴⁵ e oficialmente, o Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, no ano de 1969. Quanto à história da educação nesse município, anterior à fundação do primeiro Jardim de Infância, Borgneth e Gurgel (2007) relatam:

A primeira professora do município, Maria Nunes Alves, chegou a Aracruz em 1910. Começou ensinando a filhos de fazendeiros, passando mais tarde a lecionar na Igreja Batista da cidade e posteriormente na chamada Casa de Pedra, uma antiga construção ao lado da igreja. Mas o primeiro estabelecimento educacional oficial só começou a funcionar no final da década de 30. Em meados do anos anos 50, o número de escolas primárias só permitia que 44% das crianças em idade escolar estivessem matriculadas. Além disso, segundo dados do censo de 1950, mais de 60% da população de Aracruz eram de analfabetos (p. 59-60).

Segundo Borgneth e Gurgel (2007), em 1969 foram inauguradas pelo governador do Estado, Christiano Dias Lopes Filho, três novas salas de aula no Grupo Escolar da cidade, que funcionava superlotado. Também em 1969,⁴⁶ “[...] foi instalada a escola de 1º e 2º graus Dyllo Penedo. Também fez parte desse mandato de Primo o primeiro Jardim de Infância da cidade. Essa obra teve a participação decisiva da primeira-dama do município, Maridéia Bitti [...]”

45 Encontramos diferentes grafias para o 1º nome da cidade de Aracruz-ES, sendo frequentes os nomes Sauassu, Sauaçú e Sauaçú. Optamos pela palavra Sauassu por ser mais recorrente nas fontes acessadas na pesquisa.

46 As denominações 1º e 2º graus serão utilizadas a partir da Lei nº 5.692/71, quando a Escola Primária e o Ginásio foram fundidos e denominados de ensino de 1º Grau. O antigo colégio passou a se chamar ensino de 2º Grau.

(BORGNETH; GURGEL, 2007, p. 61). Complementam que a primeira-dama administrou o primeiro Jardim de Infância do município em instalações improvisadas até que o Estado e município realizassem a construção do primeiro Jardim de Infância em Aracruz-ES.

As instalações improvisadas referem-se ao salão de uma pequena Igreja Católica,⁴⁷ que situava-se à Avenida Venâncio Flores. Neste local, funcionou o Jardim de Infância “Sauassu” com uma turma de mais ou menos 30 crianças, tendo como fundadora, diretora e professora a primeira-dama. A seguir foto da primeira turma do Jardim de Infância “Sauassu” junto à Sra. Maridéia Bitti, ao lado da referida Igreja Católica, na qual funcionou no ano de 1968.

IMAGEM 3 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu”, ao lado da Igreja Católica: 1968



Fonte: Fonte: Arquivo pessoal de Maridéia Bitti.

47 Esta Igreja Católica, na qual funcionava o Jardim de Infância “Sauassu”, teria sido construída pelos moradores do Município de Aracruz-ES, no ano de 1953. Após a sua demolição, foi construído o prédio no qual funciona o Banco do Brasil. Disponível em: <<http://wikimapia.org/22764253/pt/Igreja-Catolica>>. Acesso em: 5 jan. 2013.

Durante a seleção das fotos, a Sra. Maridéia Bitti relatou que no Jardim de Infância “Sauassu” as crianças utilizavam dois uniformes: um, branco, para uso diário, e outro, azul escuro, com as letras ABC desenhadas, para as atividades em eventos especiais. O uniforme dos meninos era camisa e bermuda e das meninas vestido com saia rodada. As crianças usavam um tipo de lenço na cabeça, sapatos pretos e meias brancas, conforme as imagens (3, 4, 5 e 6) a seguir:

IMAGENS 4 e 5 – Uniforme: 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu” em 1968



Fonte: Arquivo pessoal de Maridéia Bitti.

IMAGEM 6 – 1ª turma do Jardim de Infância “Sauassu” no refeitório da escola: 1968



Fonte: Arquivo pessoal de Maridéia Bitti.

Em relação ao Jardim de Infância “Sauassu”, além das fotos que não apresentam datas, não foram encontrados outros registros sobre o seu funcionamento. Pelas fontes analisadas, compreendo que ao final do ano de 1968, a Igreja Católica São João Batista – inaugurada no ano de 1957 – cedeu o terreno do seu pátio à Prefeitura Municipal, para que, junto ao Estado, fosse construído um Jardim de Infância. Tal obra foi “[...] feita com o apoio do governo estadual e da Prefeitura em tempo recorde: apenas 46 dias [...]” (BORGNETH; GURGEL, 2007, p. 61). A instituição foi inaugurada no início de 1969 como Jardim de Infância “Epifânio Pontin”.

Importante destacar que, apesar de intensa busca,⁴⁸ até o mês de maio de 2013 não havia encontrado informações sobre quem havia sido o Epifânio Pontin, bem como sobre o motivo da escolha do seu nome para o Jardim de Infância. Até então, sabia que, além do nome da escola, também havia uma rua com o seu nome. No entanto, ao final do mês de junho, uma das pessoas envolvidas nesta busca, disponibilizou-me o telefone da nora e neta do Epifânio Pontin. Em conversa informal,⁴⁹ a neta relatou que seu avô era filho de italianos, nasceu no Brasil e foi registrado no Município de Ibirajú-ES. Foi dos primeiros colonos a se instalar no Município de Aracruz-ES. Teve uma vida economicamente próspera e foi o segundo a ser sepultado no cemitério de Aracruz-ES, o primeiro teria sido o seu filho.

No Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, inaugurado em 1969, a professora Perla foi uma das duas primeiras professoras da instituição.⁵⁰ Em entrevista, declara:

Em 1969 recebi e aceitei o convite da primeira-dama do município [...] para frequentar o IV Curso de Preparação de Jardineira que foi realizado em Vitória de 6 de Janeiro a 6 de Fevereiro do mesmo ano, curso este oferecido pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo. Senti-me bastante lisonjeada, pois só existia uma vaga e fui escolhida entre tantas outras professoras da cidade [...] (PERLA, Professora, em entrevista realizada em 15 de janeiro de 2013).

Assim como as professoras Perla, também as professoras Norma, Dalva e Liliana declaram em entrevista que, para trabalhar na EI, além da habilitação em Magistério, necessitavam

48 A busca envolveu pesquisa bibliográfica e participantes da pesquisa. A fundadora e funcionários da instituição e alguns dos moradores mais antigos de Aracruz-ES não se lembravam quem havia sido Epifânio Pontin.

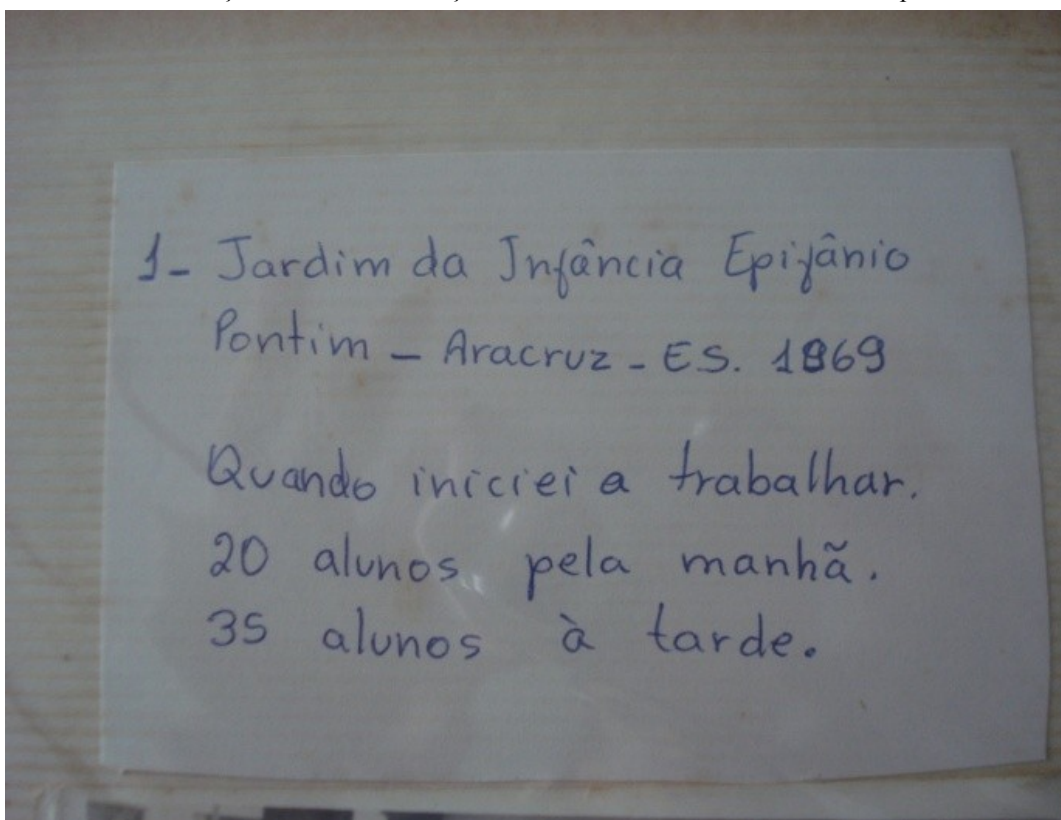
49 Agendei uma entrevista com a nora e neta de Epifânio Pontin para o mês de outubro de 2013.

50 Perla trabalhou como professora no Jardim de Infância “Epifânio Pontin” no período de 1969 a 1973, época em que já possuía habilitação no Magistério. Em seguida, na UFES, cursou Artes Plásticas, especializou-se em Administração Escolar e em Especialização em Psicomotricidade. Concluiu o curso de Mestrado em Ciência da Educação pela Universidade de Havana/Cuba.

apresentar o diploma do *Curso de Preparação de Jardineira*,⁵¹ sendo este obrigatório para quem desejasse trabalhar nos jardins de infância.

Perla esclareceu, ainda, que a instituição foi fundada, oficialmente, no ano de 1969, sob responsabilidade do Estado.⁵² Ao rever algumas anotações em um álbum de fotos, esclarece: “[...] Iniciamos o trabalho com 20 alunos pela manhã e 35 à tarde. No ano seguinte, já contávamos com 5 turmas [...]” (PERLA, Professora, em entrevista realizada em 15 de janeiro de 2013). A seguir, fotos das anotações que constam no álbum de fotografias da professora Perla e crianças na entrada, pátio e sala de aula do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” (IMAGENS 7, 8, 9 e 10).

IMAGEM 7 – Anotações/número de crianças matriculadas no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1969



Fonte: Álbum de fotos da professora Perla.

⁵¹ Cf. ANEXO A.

⁵² No histórico da Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”, consta 1960 como data de sua fundação.

IMAGEM 8 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: entrada da escola em 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

IMAGEM 9 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: pátio da escola em 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

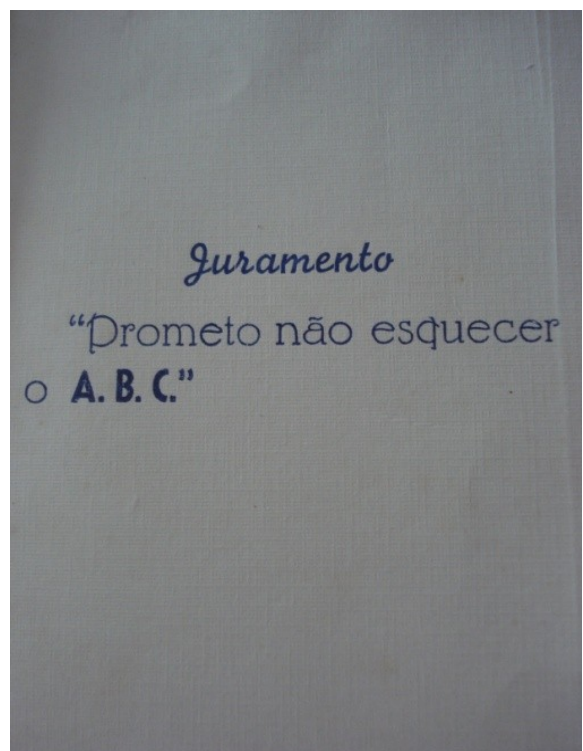
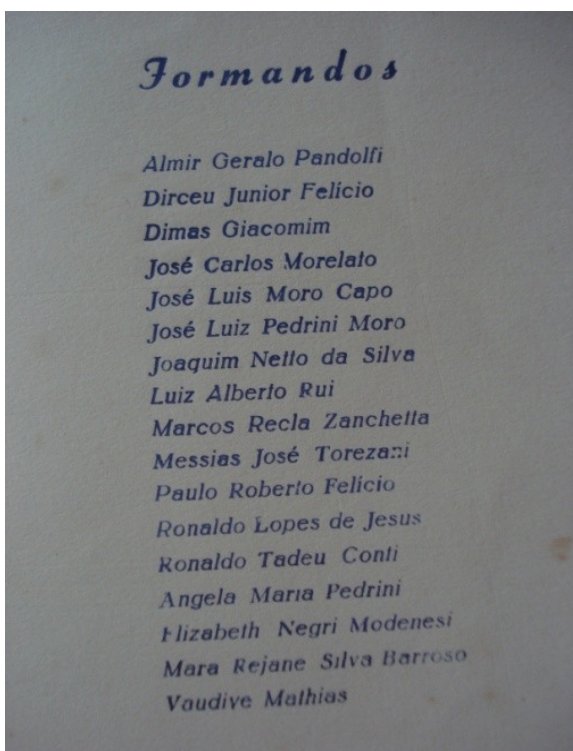
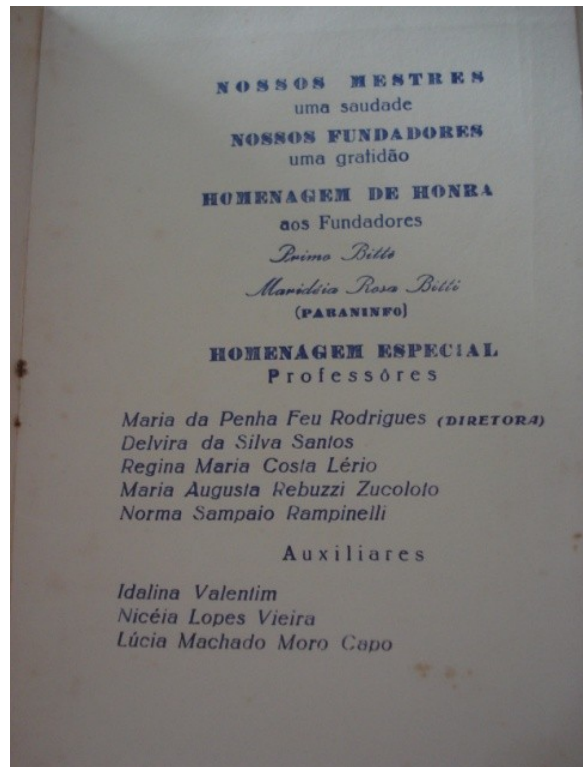
IMAGEM 10 – Crianças da 1ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: sala de aula em 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

A seguir, fotos do convite para a 2ª formatura das crianças que frequentaram o Pré III no Jardim de Infância “Epifânio Pontin” (IMAGENS 11, 12, 13 e 14).

IMAGENS 11, 12, 13 e 14 – Convite formatura da 2ª turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1970



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

A professora Norma⁵³ trabalhou na instituição no período de 1980 a 2012. Algumas de suas lembranças das instalações físicas do Jardim de Infância, inaugurado em 1969, foram registradas. Ressalta que o mesmo espaço físico construído no pátio da Igreja Católica, naquele ano, para atender a duas turmas, permaneceu sem reformas ou ampliação até julho de 1986, quando a escola já funcionava com 12 turmas.

[...] Havia uma pequena secretaria na entrada, duas salas de aula: uma maior e outra bem pequena e com pouca ventilação que ficava ao lado do único banheiro. Além destes espaços, havia um quiosque e o pequeno pátio com alguns brinquedos. [...] por volta do ano de 1980 a Prefeitura alugou uma pequena residência vizinha à Igreja Católica e os seus pequenos cômodos passaram a ser utilizados como sala de aula. Já no ano de 1986, enquanto aguardávamos a inauguração da nova escola contávamos com seis turmas em cada turno, somando doze turmas com média de 30 crianças em cada uma. Após a inauguração da nova escola, praticamente, não foram realizadas novas matrículas (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

A nova escola, inaugurada em 1986, foi praticamente destruída em 21 de novembro de 1991 por um forte vendaval, assim como várias casas e outras escolas no município. Norma, que na ocasião encontrava-se em seu horário de trabalho, relata:

[...] A escola foi destelhada e, conseqüentemente, teve todos os espaços alagados. Estávamos em horário de aula e o vendaval começou logo que saímos do refeitório com as crianças, sendo este local, totalmente, destruído. Estava em sala de aula, quando uma professora chegou com suas crianças depois de ter sua sala destelhada. Então, decidimos levar as duas turmas para o banheiro, por ser este o único espaço da escola coberto por lage. Por falta de espaço ficamos do lado de fora dizendo para as crianças ficarem calmas e pedindo proteção à Deus. As outras turmas também se protegeram nos banheiros e, felizmente, ninguém se machucou gravemente (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

E complementa, contando detalhes da sua atuação nesse episódio:

[...] Fiquei com muitos hematomas no ombro devido à quantidade e o tamanho dos granizos que caíam em cima de mim. Muitas famílias, que perderam suas casas, pensavam que na escola as crianças estariam mais seguras. Quando vieram buscá-las, se assustaram ao verem as professoras e demais funcionários molhados, mas ficaram agradecidas por encontrarem suas crianças protegidas e com roupas sequinhas (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

53 Atualmente aposentada, Norma iniciou seu trabalho como educadora no ano de 1973 em Vitória-ES, trabalhando como docente no Ensino Fundamental até o ano de 1980. Embora tenha concluído o curso de Jardineira no ano de 1974, só assumiu como professora no Jardim de Infância "Epifânio Pontin" em 1980, após concurso e efetivação no Estado do Espírito Santo. Trabalhou de 1980 a 1986 no Jardim de Infância inaugurado em 1969 no pátio da Igreja Católica e acompanhou a mudança para a nova escola, inaugurada em 1986, como também, a reforma e ampliação desta quando se destinou a um CMEI, no ano de 2009. Importante ressaltar que Norma assumiu um 2º cargo de professora nessa escola, a partir do ano de 1989, após realização de concurso na rede municipal de ensino de Aracruz-ES.

A respeito do vendaval de 21 de novembro de 1991 em Aracruz-ES, foi postada, em 18/11/2011, no *site You Tube*, uma reportagem tratando dos estragos causados pelo vendaval.⁵⁴ Ao mencionar o Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, um ex-aluno postou o seguinte comentário: “Eu estudava no Jardim de Infância Epifânio Pontin [...] Tivemos que nos trancar no banheiro mesmo [...]” (*SITE YOU TUBE*). A seguir, fotos da escola após o vendaval.

IMAGEM 15 – Jardim de Infância “Epifânio Pontin” após vendaval: 21 de nov. 1991



Fonte: Arquivo pessoal da professora Norma.

Construída em 1986, a escola foi reconstruída em 1991, depois do vendaval. Após outra reforma, em 2008, foi reinaugurada em julho de 2009, destinando-se a um Centro Municipal

⁵⁴ Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=LACMDCeE5wM>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

de Educação Infantil (CMEI). Desse modo, a partir do ano de 2009, a instituição passou a funcionar com 22 turmas, 11 em cada turno. Outras 2 turmas foram formadas pelas crianças que passaram a permanecer na escola em período integral.

Sobre o Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, quando funcionou no pátio da Igreja Católica e no prédio construído em 1986, Norma diz que “[...] as interações entre professoras, crianças e seus familiares eram bem maiores” (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012). E discorre sobre as transformações que percebeu quando a instituição destinou-se a um CMEI, após matricular em 2009, também, as crianças de 0 a 2 anos:

[...] Neste ano de 2009 a nossa escola terminou uma ampla reforma e uma escola vizinha, o CMEI “Chapeuzinho Vermelho”, que desde o início da sua fundação funcionou como creche, iniciou reforma em seu prédio. Assim, por determinação da SEMED, este CMEI transferiu para a nossa escola a maioria dos seus alunos. Sem dúvida isso gerou grandes mudanças na escola, pois, até essa data, somente atendíamos as crianças de 3, 4, 5 e 6 anos. Outra questão é que, há uns 4 anos, já havíamos perdido para o Ensino Fundamental as crianças de 6 anos. Então, de repente, a nossa escola passou de 12 para 22 turmas, alterando de 30 para quase 100 funcionários, visto que o número de crianças passou de 250 para algo em torno de 400 (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

Segundo a professora Dalva, é importante a existência de momentos coletivos entre as crianças, professoras e familiares. Não desconsidera a necessidade de rotinas devido ao aumento significativo de crianças que passou a frequentar a instituição, destinada a um CMEI. Observa que, ao aumentar o número de turmas a qualidade das interações diminuíram.

[...] o trabalho em uma creche é muito diferente de uma pré-escola, devido aos horários de refeição, sono, banho e parque entre outros. Além disso, todas as crianças da escola passaram a ter desjejum na entrada da aula e também almoço. Até então, havia o recreio das crianças que acontecia na metade do horário de cada turno, sendo este um intervalo em que acontecia o lanche de todas as crianças que, também, brincavam juntas. Nesse momento acontecia um encontro entre todas as professoras. [...] cada professora passou a receber um cronograma com o horário do pátio, da alimentação, da brinquedoteca, do vídeo, entre outras atividades, sendo que tudo só podia acontecer naquele dia e horário. Não era mais permitida a negociação de troca de horário entre as professoras. Com cada uma em seu horário, perdemos as interações entre as crianças e entre as professoras que mal se encontravam [...] (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

Dalva e Norma relatam que, até o ano de 2007, as professoras da instituição realizavam muitas atividades ao ar livre com as crianças. Além do amplo espaço físico, que contava com um campinho de futebol e muitas árvores, utilizavam também o espaço de uma pequena floresta – ainda existente – ao lado da instituição. A professora Liliana também relatou sobre as ativi-

dades ao ar livre com as crianças:

[...] quando cheguei a este CMEI, no ano de 1997, conheci professoras, atualmente aposentadas, que realizavam de passeios com as crianças para observar a natureza, coletar folhas, gravetos e argila, em uma lagoa próxima à escola, para a confecção de trabalhos de arte com a turma [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

De acordo com as narrativas das professoras, o planejamento de tais atividades foi interrompido devido à reforma e ampliação da escola, que durou todo o ano de 2008. Por medida de segurança, durante a reforma, foi fechado o portão que dava acesso à floresta. A foto a seguir, referente à atividade do banho de mangueira com as crianças (IMAGEM 16) possibilita-nos visualizar parte do pátio da instituição antes de sua reinauguração em 2009. Já as fotos (IMAGENS 17, 18 e 19) referem-se ao pátio do CMEI, após a reforma e ampliação, que ocorreu em todo o ano de 2008.

IMAGEM 16 – Atividade com as crianças no pátio do CMEI “Epifânio Pontin”: 2002



Fonte: Arquivo pessoal da professora Norma.

IMAGEM 17 – CMEI “Epifânio Pontin” após reforma em 2008: refeitório ao fundo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

IMAGENS 18 e 19 – Pátio do CMEI “Epifânio Pontin” após reforma em 2008



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

A história da primeira instituição de EI no Município de Aracruz-ES é permeada por muitos desafios: a utilização de espaços físicos improvisados; a necessidade de planejamento para um ambiente adequado às necessidades das crianças; a inauguração do Jardim de Infância no espaço cedido pela Igreja Católica; a inauguração de um novo prédio, em julho de 1986, e sua

destruição pelo vendaval em 1991; e a reinauguração da instituição, em 2009, transformada em CMEI. Nesse contexto, estão presentes os modos de conceber a criança e a instituição de EI, assim como o planejamento e desenvolvimento de atividades com as crianças em sala de aula ou nos espaços externos da instituição pesquisada.

Na sequência deste capítulo apresento o processo fundação dos jardins de infância e das creches casulo no Município de Aracruz-ES. A intenção é articular a legislação nacional com as propostas pedagógicas da rede municipal de ensino (1994, 1996, 2004)⁵⁵ e a *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008).

⁵⁵ As propostas pedagógicas municipais intitulavam-se: *Proposta Pedagógica: temas desenvolvidos no planejamento pré-escolar* (1994); *Proposta Pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino* (1996) e *Proposta Pedagógica de Educação Infantil* (2004). No decorrer do texto serão apresentadas como 1ª, 2ª ou 3ª *Proposta Pedagógica Municipal para a EI*, seguido o ano de publicação.

4 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES

Compreender portante, e não julgar. Eis o objetivo da 'análise histórica' pela qual começa o verdadeiro trabalho do historiador depois da observação e da crítica histórica prévias [...] (BLOCH, 2001, p. 30).

Em busca de compreender como se deu a constituição da EI no município, torna-se necessário discutir alguns aspectos pertinentes às prescrições e diretrizes para essa primeira etapa da educação básica. Ainda que, no contexto da instituição e do município, existam apropriações das prescrições, a análise do conteúdo da legislação pode apontar pistas para nos aproximar do que se configurou como a EI em Aracruz-ES.

A partir do que propõe Faria Filho (1998), foi dada ênfase ao que a legislação apresenta de mais fascinante: a sua dinamicidade. Assim, torna-se possível abrir mais uma possibilidade de inter-relacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico. Nesta discussão sobre legislação, a partir do que alerta Faria Filho (1998), seria possível compreender a cultura e os costumes com as quais a referida está em constante diálogo, embora a foco seja perceber aspectos da legislação, situando-a como fonte documental.

Quanto às dimensões da lei, Faria Filho (1998), diz ser necessário estar atento à distinção entre o momento da sua produção e o momento da sua realização. Ela se faz necessária por remeter o pesquisador a sujeitos e instituições. A legislação pode ser percebida como espaço, objeto e objetivo de lutas políticas. Portanto, ela pode ser entendida como a forma de organizar a reflexão, os aspectos abordados e a própria forma de entendimento da legislação como dispositivo de conformação do campo e das práticas pedagógicas.

4.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL NA LEGISLAÇÃO NACIONAL

A *Constituição Federal do Brasil* (1988), foi a primeira a reconhecer a EI como direito das crianças de zero a seis anos de idade, dever do Estado e opção da família, explicitando, no artigo 208, inciso IV que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos [...]”

(BRASIL, 1988).⁵⁶ A partir de 1988, o Estado brasileiro passou a responsabilizar-se, legalmente, pelo acesso e a permanência das crianças de zero a cinco anos na escola:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988).

Dois anos depois, foi aprovado o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), situando a criança como prioridade social na proteção e prevenção de maus-tratos ou quaisquer ações relacionadas à violação de seus direitos. Reafirmava, em seu artigo 54, inciso IV, que o Estado tem o dever de assegurar às crianças de zero a seis anos de idade o atendimento em creches e pré-escolas.

Na década de 1990, houve no Brasil um período de intensas lutas e discussões de vários movimentos sociais em torno de uma nova *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN), Lei n. 9.394/96 que reconheceu, pela primeira vez, a EI⁵⁷ como a primeira etapa da educação básica,⁵⁸ definindo as faixas etárias e o processo de avaliação. Destaca, em seu artigo 11, inciso V, dentre as incumbências dos Municípios, a de oferecer a EI em creches e pré-escolas, priorizando o Ensino Fundamental. A distinção entre creches e pré-escolas é feita, exclusivamente, pelo critério de faixa etária: sendo as creches, para crianças de 0 a 3 anos de idade e pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos. Ambas, são consideradas instituições de EI e apresentam como objetivo o desenvolvimento da criança, em seus diversos aspectos.

Em seu artigo 4º, inciso IV, também define a creche como direito da criança e dever do Estado, a quem cabe garantir o “[...] atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças

⁵⁶ Com a Lei n. 11.274/2006, o ensino fundamental passa a ter nove anos, no Brasil, e inclui obrigatoriamente as crianças de 6 anos. A EI, em creche e pré-escola, passa a ser para as crianças de zero até cinco anos de idade.

⁵⁷ A expressão Educação Infantil aparece pela primeira vez na LDBEN/1996. Recebe um destaque inexistente nas legislações anteriores, sendo tratada numa seção específica.

⁵⁸ A elaboração desta e de outras leis foi resultado de intensa mobilização nacional que reuniu diversos segmentos sociais como a ANPEd, MIEIB, FPEI, entidades de movimento de mulheres, de representação de trabalhadores e outros grupos do movimento social comprometidos com a defesa dos direitos das crianças. Mesmo reconhecendo o valor das conquistas legais, essas não são suficientes para resolver a situação da EI neste início do século XXI.

de zero a seis anos de idade [...]” (BRASIL, 1996). A EI é tratada em três artigos que compõem a seção II, do Capítulo II, referentes à educação básica:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Outras diretrizes e normas tratam da elaboração e implementação da proposta pedagógica das instituições. Entre as diretrizes que tratam das competências específicas da União, dos Estados, municípios e das instituições, destaco aquelas que asseguram a formação e o aperfeiçoamento profissional continuado dos/as professores/as:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

[...]

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, 1996).

A partir do ano de 2001, em Aracruz-ES, para cumprir a legislação educacional vigente, passou a ser exigida a formação em Pedagogia, para o profissional, efetivo, que pretendesse assumir a direção nessas unidades de ensino. Para Kramer (1994), após a década de 1990 a formação passa a ser encarada não apenas como condição de qualidade do atendimento à criança, mas como direito dos profissionais da EI à complementação da escolaridade básica e à profissionalização, condições para o exercício da atividade com dignidade.

4.2 CRECHES CASULO E JARDINS DE INFÂNCIA MUNICIPAIS: HISTÓRICO DAS INSTITUIÇÕES

Com o crescimento da população de Aracruz-ES, desde o final da década de 1960, veio a necessidade de lidar, também com questões relativas à organização de espaços dedicados às crianças de 0 a 6 anos. Em busca da constituição da EI no Município de Aracruz-ES, analisei⁵⁹ 23 históricos das 24 instituições de ensino,⁶⁰ texto que se encontra na proposta pedagógica de cada uma destas escolas. Tal opção, deu-se pela necessidade de formulação do contexto investigado e por não ter localizado em outra fonte nenhum registro específico sobre a história das instituições municipais de EI.

Em Aracruz-ES, no ano de 2012, as 24 instituições municipais destinadas à EI estavam divididas entre 17 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) e 7 Centros Municipais de Educação Básica (CMEBs), conforme o quadro a seguir:

TABELA 2 – Instituições de Educação Infantil fundadas no Município de Aracruz-ES: 1968 a 2008

TIPO DE INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE	ANO FUNDAÇÃO	%
Jardins de Infância	3	1968/1970/1984	12,5
Creches Casulo	18	1973 a 1995	75,0
Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC)	1	1994	4,2
Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)	1	2002	4,1
Centros Municipais de Educação Básica (CMEB)	1	2008	4,2
TOTAL	24	1968 a 2008	100

Fonte: Propostas Pedagógicas das instituições destinadas a EI no Município de Aracruz-ES – 2012.

Eis que surgem alguns questionamentos: Por que a maioria das instituições de EI destinaram-se a Creche Casulo?⁶¹ Como era o atendimento prestado pelos jardins de infância e pelas creches casulo? Quem eram as crianças que frequentavam os jardins de infância? Quem eram as crianças que frequentavam as creches casulo? Qual a formação dos profissionais e o critério para a matrícula das crianças em uma ou outra instituição?

⁵⁹ Cf. APÊNDICE G.

⁶⁰ No decorrer do texto será utilizado o termo Histórico seguido do nome da instituição e sua data de elaboração.

⁶¹ Sobre Creches Casulo e sua relação com o Regime Militar e com o MOBREAL ver: *Movimento social e atendimento ao menor: o caso das creches* (ROSEMBERG, 1987); *O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche* (ROSEMBERG, 1989); *A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares* (ROSEMBERG, 1992); *A LBA, o projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional* (ROSEMBERG, 2001).

A data de fundação dessas instituições, características do espaço físico do primeiro local de funcionamento, o número de crianças matriculadas, entre outras informações, como o motivo da escolha do nome da instituição, não foram encontrados em muitos desses históricos. Foi verificado, ainda, que uma dessas instituições declara ser “[...] a primeira creche municipal deste município, fundada em 1979 [...]” (HISTÓRICO DO CMEI “CHAPEUZINHO VERMELHO”, 2012). No entanto, tendo como fonte outros históricos, notamos que três creches apresentam data de fundação anterior ao ano de 1979, enquanto três apresentaram a data de 1979. Uma delas teria sido fundada no ano de 1973; duas, em 1974; e três em 1979, sendo, uma delas, fundada em 1979, então conhecida como a primeira creche do município. No histórico dessa instituição⁶² consta que:

[...] esta instituição surgiu a partir da desativação de uma creche pertencente à antiga Aracruz Florestal [...]. Sua estrutura física definia-se como uma casa composta por uma sala, um quarto, uma cozinha, uma secretaria e um refeitório para almoço e jantar das crianças. Sua função era de caráter assistencialista sem cunho educacional, a ênfase dos trabalhos centrava-se na alimentação, abrigo e lazer (HISTÓRICO DO CMEI “CHAPEUZINHO VERMELHO”, 2012).

O documento *Pensando e Fazendo Educação* (2006) mostra que em Aracruz-ES, já no final da década de 1970, surgiram as primeiras creches mantidas pela PMA, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Ação Social, com o Programa Creche Casulo, vinculado à antiga Legião Brasileira de Assistência (LBA). Conforme apresentado (Tabela 2), entre os anos de 1973 e 1995 foram fundadas 18 instituições de EI com o nome de Creche Casulo. Desse total, somente três instituições foram fundadas no início da década de 1970 (1973 e 1974), e não ao final dessa década, conforme o documento analisado.

Há também, no documento, a informação de que, em Aracruz-ES, os primeiros jardins de infância foram criados inicialmente sob a responsabilidade do Governo Estadual. Contudo, os históricos das propostas pedagógicas do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” e do Jardim de Infância “Mário Leal Silva”, revelam que estas surgiram por necessidade e iniciativa das comunidades locais. O Jardim de Infância “Sauassu”, fundado no ano de 1968 pela, então,

62 Pelas análises dos históricos das atuais instituições de EI, existiram três jardins de infância no município. No entanto, tive acesso a um diploma de colação de grau da pré-escola de uma instituição municipal denominada Jardim de Infância “São Tarcísio”, no distrito de Guaraná, em Aracruz-ES. Entre as instituições que deixaram de existir, além deste Jardim de Infância, destacam-se a Creche Casulo “São Camilo”, ligada ao Hospital São Camilo; e a Creche da Fábrica Aracruz Celulose, ambas fundadas no início da década de 1970.

primeira-dama da cidade, foi mantido por particulares, pelo Estado e Prefeitura Municipal de Aracruz-ES (PMA). Já o Jardim de Infância “Mario Leal Silva”, em 1970, iniciou seu funcionamento em um galpão emprestado por uma moradora da comunidade e o trabalho educativo foi assumido por duas professoras, voluntárias. Já o Jardim de Infância “Balão Mágico”, foi fundado em 1983 junto à uma Escola de 1º Grau.

No texto dos históricos das três instituições que receberam o nome de jardins de infância não mencionam as necessidades que motivaram as comunidades locais a se engajarem no movimento de abertura destas escolas. No tocante aos processos de constituição da EI no Brasil nas últimas décadas do século XX, Silva (2008) apresenta uma análise, evidenciando, ser este, um campo disputado por atores diversos com orientações distintas. Desse modo:

Tanto a pré-escola quanto a creche entram no cenário educacional nos anos 1970 vinculados à noção de necessidade. A noção de compensação de carências materiais e culturais mediante a intervenção pública estava baseada na ideia da insuficiência das condições materiais e simbólicas de determinados grupos sociais em prover as necessidades materiais e as condições culturais que assegurassem a inserção satisfatória da criança no universo institucional, mais especificamente a escola de Ensino Fundamental. Da ideia de mal menor, ou mal necessário, a creche torna-se solução para problemas sociais que iam da desnutrição infantil à criação de oportunidade para experiências enriquecedoras que favorecessem o desempenho escolar futuro (SILVA, 2008, p. 81).

Consta no *Livro Registro de Reuniões* (1980, p. 2) que no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, no ano de 1980 foram vendidos, aos familiares, dois livros para a realização das atividades com as crianças: *Vamos à Escola* e *Matemática no Jardim*. Já no ano de 1981, esses livros foram substituídos por: *Matemática Mágica* e *Livro de prontidão e lições*. Estes dois livros permaneceram até o final do ano de 1986, quando foram substituídos pelo livro: *As brincadeiras de Camila*. Além dos nomes desses livros, nenhuma outra informação foi encontrada quanto ao conteúdo.

Os históricos das instituições, não tratam em seu texto, especificamente, da sua história. De um modo geral, abordam questões relativas à história da EI no Brasil ou no município. Afirmam que, no passado, o trabalho variava entre o cunho assistencialista nas creches e a preparação das crianças para o Ensino Fundamental nos jardins de infância.

No documento *Pensando e Fazendo Educação* (2006) está registrado que a Secretaria Municipal de Ação Social transferiu as creches casulo, em 1997, para a Secretaria Municipal de Educação. Já os históricos das instituições declaram ser o ano de 1994 a data desta transferência. No artigo 89, da LDBEN/1996, os municípios teriam prazo de três anos para integrarem as creches e pré-escolas aos seus sistemas de ensino, por essa razão considere-se o ano de 1997.

Kuhlmann Jr. (1998) considera um passo imprescindível rumo à superação da concepção educacional assistencialista o fato de a LDBEN/1996 reiterar o dever do Estado para com a EI, incorporá-la aos sistemas de ensino e concebê-la como etapa da educação básica. Reconhece que o fato de umas instituições estarem atreladas a órgãos assistenciais, e outras vinculadas à educação, não significa que umas tenham funções educacionais e outras não.

Ao analisar a constituição e a difusão de instituições de EI no Brasil, esclarece sobre o quanto essa trajetória, assim como a da infância e da criança, é marcada por diversas concepções e práticas ao longo do tempo. Esclarece que a incorporação das creches aos sistemas educacionais:

[...] não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista. A falta de verbas para a educação infantil tem até estimulado novas divisões, por idades: apenas os pequenos, de 0 a 3 anos, freqüentariam as creches; e os maiores, de 4 a 6, seriam usuários de pré-escolas; são várias as notícias de municípios criando centros de educação infantil e limitando o atendimento em período integral (KUHLMANN JR., 2000, p. 7).

Justificativas sobre as mudanças em relação às concepções de criança, infância e EI defendidas pela instituição de ensino estão presentes em 9 dos 23 históricos analisados. De acordo com 5 desses históricos, tais mudanças teriam ocorrido após a transferência das creches casulo para a Secretaria de Educação. Dois deles declaram ter sido a exigência da graduação para exercer o cargo de diretor/a e também para os/as professores/as. Outros dois relacionam as mudanças em função da promulgação da LDBEN/1996 e o fato de garantir o trabalho do pedagogo/a nas escolas a partir do ano de 2006.

Segundo os registros dos históricos, a partir desses acontecimentos, nessas instituições, a criança havia se tornado o centro de todo esse processo, passando a ser cuidada e educada de

forma integrada. Quanto aos modos com os quais as creches casulo desenvolviam suas práticas educativas, o registro do histórico da Proposta Pedagógica dos CMEIs “Tia Anastácia” e “Vovó Jandira” apresentam as seguintes descrições:

Os profissionais naquela época tinham como foco o CUIDAR, as questões pedagógicas, quando eram consideradas, eram com objetivo de preparar as crianças para as próximas etapas escolares. **Havia uma preocupação com os cuidados básicos, mas sem levar em conta a necessidade de cada criança, o seu ritmo/tempo... Tinha horário para comer, hora para dormir, hora do “penico”...** E tinha que ser todos ao mesmo tempo. Até porque eram poucos funcionários para o grande número de crianças (HISTÓRICO DO CMEI “TIA ANASTÁCIA”, 2012, grifo meu).

A princípio a finalidade do CEI era apenas assistencialista, ou seja, atendia exclusivamente os aspectos de alimentação e higiene de crianças carentes, filhos de pais que trabalhavam durante o dia e não tinham com quem deixar seus filhos [...] (HISTÓRICO DO CMEI “VOVÓ JANDIRA, 2012).

Ainda nessa perspectiva, os fragmentos abaixo acrescentam informações sobre os profissionais que atuavam nas instituições creche casulo. Destaco que termo “babá” ou ‘monitora” era utilizado para denominar o profissional responsável diretamente pelas crianças nas creches casulo. Embora apresente as mesmas funções, o termo APEI (Auxiliar de Professor de Educação Infantil) é mais recente, passando a ser utilizado por volta de 2005.

As crianças eram cuidadas pelas “babás” (APEI) e o atendimento era integral; as crianças entravam às 6 horas e saíam às 18 horas. A função das babás era de vigiar as crianças de 0 a 6 anos. A orientação que se tinham naquela época era manter a disciplina, não tinham a compreensão do brincar (HISTÓRICO DO CMEB “HONÓRIO NUNES DE JESUS”, 2012).

A concepção de educação e infância decaía diretamente sobre a qualidade dos serviços prestados, pois visava apenas manter as crianças sob vigilância e cuidados enquanto seus pais precisavam trabalhar ou apenas para garantir-lhes o sustento, por isso todas as crianças frequentavam o CMEI das 06:00 as 18:00 horas. Apenas quatro monitoras (duas no matutino e duas no vespertino) eram suficientes para alimentar, higienizar e cuidar de 53 crianças de 0 a 6 anos (HISTÓRICO DO CMEI “CINDERELA”, 2012).

Os embates ente o cuidar e o educar, como proposta de trabalho da instituição, estão presentes nos fragmentos, dos textos dos históricos, a seguir:

Na época, o trabalho prestado era apenas assistencialista; havia preocupação em oferece cuidados e alimentação às crianças. O trabalho era dirigido com autoritarismo e prevalecia o posicionamento da direção, pois a mesma acreditava que agindo dessa forma o trabalho teria resultados mais positivos (HISTÓRICO DO CMEI “NOVA COLATINA”, 2012).

Atualmente, o trabalho é realizado visando garantir uma aprendizagem significativa aliada ao ato de cuidar, considerando as necessidades e interesses das crianças, conforme os documentos de referência elaborados pelo MEC e município (HISTÓRICO DO CMEI “DONATILA COUTINHO”, 2012).

Sobre o *Projeto Casulo*,⁶³ o documento *Pensando e Fazendo Educação* (2006), pontua que, as creches casulo, “[...] hoje denominadas Centros Municipais de Educação Infantil [...] possuíam função assistencialista caracterizada por um atendimento restrito à higienização, alimentação e segurança física” (ARACRUZ, 2006, p. 70). Esclarece que em 1997, a Secretaria Municipal de Ação Social transferiu tais instituições para a Secretaria Municipal de Educação, acontecimento que gerou diversos transtornos:

Essa nova situação trouxe muita dificuldade para a Secretaria Municipal de Educação, uma vez que, além de não possuir recursos humanos e financeiros para fazer frente às necessidades, havia um elevado número de crianças matriculadas, ocasionando uma superlotação nas instituições. Devido a essas dificuldades, durante alguns anos somente as crianças de 4 a 6 anos eram atendidas por professores, ficando toda a demanda de 0 a 3 anos sob o cuidado dos monitores, profissionais que, em sua maioria, não possuíam formação adequada para o atendimento às crianças (ARACRUZ, 2006, p. 70).

A análise desse mesmo documento nos permite compreender que, embora não seja mencionado o número total das turmas das crianças de 0 a 3 anos, “[...] até o ano de 2005, apenas 08 turmas de 0 a 3 anos eram atendidas por professor; atualmente, são 41 turmas” (ARACRUZ, 2006, p. 73). Quanto às creches casulo e atuais CMEIs, considera:

Mesmo assumindo prioritariamente o caráter educativo, os CMEIs continuam mantendo suas especificidades, de acordo com as características sociais e econômicas da população atendida; por outro lado, esse fato não as isenta das diretrizes, objetivos e metas que direcionam uma política de educação infantil que atenda a todas as crianças, independentemente da classe social a que pertençam, de forma inclusiva, educativa e profissional (ARACRUZ, 2006, p. 73).

Referindo-se ao atendimento, o documento revela que: “[...] Mesmo contando com um número significativo de unidades de educação infantil, a rede municipal ainda não consegue atender à demanda de procura por vaga [...]” (ARACRUZ, 2006, p. 74). Sem a ampliação das

63 No texto *Projeto Casulo* publicado pela Legião Brasileira de Assistência (LBA) em 1977, pretendia-se, como no início do século, que o programa viesse a desenvolver atividades paralelas de orientação familiar. [...] Após se dar conta da despercebida pobreza nacional, o remédio proposto para o ‘4º estrato da população brasileira’, é a criação de novas vagas para as crianças de 0 a 6 anos, ‘a baixo custo’, nas creches Casulo. Os pobres estavam percebendo o quanto eram pobres: os meios de comunicação mostravam o crescimento do milagre econômico e faziam a população marginalizada ‘aspirar de forma crescente aos bens da civilização’, dizia o texto. Era necessário aplacar a ameaça de ‘atos anti-sociais, fato notório nas cidades que se industrializam’ (VIEIRA, 1986, p. 255-256 apud KUHLMANN JR., 2000, p. 10).

escolas existentes e construção de outras, esta realidade se prolongará. Basta considerar o contínuo crescimento da população do Município de Aracruz-ES desde a década de 1960, a quantidade de escolas fundadas na década de 1970, quando o município possuía 26.507 habitantes e a população de 81.832 habitantes em 2010.⁶⁴

Em agosto de 2009, ocasião da inauguração do CMEI “Epifânio Pontin”, a então, na época, Secretária de Educação discursou⁶⁵ sobre as qualidades da nova escola. Tratou, também da lista de espera por vagas nas instituições municipais: “[...] O trabalho da nossa secretaria é levar para todos uma educação de qualidade, em 2010 estaremos com todas as crianças, de 4 e 5 anos do município, nas escolas [...]” (JORNAL FOLHA DO LITORAL, 2009).

Ocorre que, de acordo com o *Censo Escolar* (2010),⁶⁶ a lista de espera por vagas nas instituições municipais em 2011 seria de 1.580 crianças. Em 2010, 4.638 crianças estavam matriculadas e frequentando as 32 instituições do município. Além dessas instituições municipais, em Aracruz-ES há seis unidades privadas que atendem a crianças de 2 a 5 anos.

Sobre a necessidade de suprir a lista de espera, esta discussão também esteve presente nos encontros entre o Jardim de Infância “Epifânio Pontin”. Como exemplo, o registro de 27 de abril de 1981, ocasião da primeira reunião anual da instituição com os familiares das crianças. Nesta reunião, houve mais um pedido de ajuda aos familiares das crianças presentes. A seguir, fragmentos da proposta da instituição:

[...] Outro assunto tratado foi da necessidade de ampliação da escola, mas para que isto aconteça precisamos de promover festas e outras atividades na escola, com isso foi pedido a colaboração dos pais. Houve um momento de suspense. Depois quase a maioria dos presentes concordaram [...] (LIVRO REGISTRO DE REUNIÕES, 1981, p. 6).

Entre os muitos pedidos de auxílio para solucionar a lista de espera por vagas, uma proposta foi realizada durante a primeira reunião anual entre os profissionais do Jardim de Infância e os familiares das crianças, no ano de 1985. A possibilidade era a de criar um terceiro turno de atendimento, a fim de suprir parte da lista de espera.

64 Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=320060>>. Acesso em: 30. abr. 2012.

65 Em 07/08/2009 - Inaugurado na noite de ontem (06) o CMEI “Epifânio Pontin” em Aracruz. Disponível em: <<http://www.pma.es.gov.br/noticia/542/>>. Acesso em: 25 out. 2012.

66 Cf. ANEXO A.

Foi novamente discutido a situação de nosso prédio, e a solução indicada pela secretaria de Educação é que deveria ser alugado outro prédio, porém o caso até o momento não foi resolvido, não sendo encontrado na sede. Assim sendo continua o problema das matrículas, a procura é grande, e continuamos sem condições de atender a clientela. **Daí surgiu a condição de funcionamento em três horários, que se aprovados pela secretaria serão das 7:00 às 10:00hs, 10:30 às 13:30h, 14:00 às 17:00 hs.** Houve polêmica, quanto à aceitação dos pais, quanto ao horário, porém é a única solução viável, para que possa abrir matrículas e conseguir atender pelo menos parte da demanda. Porém devemos esperar resolução da Secretaria (LIVRO REGISTRO DE REUNIÕES, 1985, p. 11, grifo meu).

No Brasil, a partir do final da década de 1970, a luta por creches e pré-escolas por meio de manifestações públicas de impacto, ganhou força e se multiplicou em decorrência dos vários movimentos sociais. Segundo Kuhlmann Jr. (2010), a reivindicação por creches e pré-escolas foi incorporada ao quadro das bandeiras pela redemocratização do país, portanto, reivindicar creche tornou-se, naquele momento, palavra de ordem, símbolo de luta dos movimentos sociais. Assim, o atendimento em creches e pré-escolas – como direito da criança garantido na *Constituição Federal do Brasil* (1988) – foi uma conquista que resultou da ampla participação, não só dos movimentos de redemocratização do país, mas também dos movimentos comunitários, movimentos de mulheres, de trabalhadores e das lutas dos próprios profissionais da educação.

Em Aracruz-ES, nota-se indícios de movimentos de luta por parte da comunidade local, reivindicando o direito por creche, em seis dos vinte e três históricos analisados. Embora, às vezes, apareça apenas o nome de um responsável pela fundação da escola, os registros citados anteriormente, compreendidos no âmbito da pesquisa como pistas, demonstram que, provavelmente, existiram comissões de pais que lutaram pela construção de escolas.

Para Ginzburg (1989), o conhecimento histórico é indireto, indiciário e conjectural. Pergunto pelo desejo dos profissionais, familiares das crianças e moradores dessas comunidades. Teriam realizado reuniões no gabinete do prefeito da PMA, nas igrejas ou comunidade escolar? Tais interrogações tornam-se possíveis a partir dos indícios que 5 destes documentos revelam. Em um dos históricos, parte dessa luta ficou registrada do seguinte modo:

No ano de 1970, as moradoras da comunidade [...] preocupadas com a educação das crianças, tiveram a iniciativa de um trabalho educacional voluntário. Num levantamento do número de crianças, conseguiram formar uma turma de 30 alunos e começaram a trabalhar num galpão cedido pela Sra. Maria Frigini Silva [...]. Desde o início a comunidade escolar acompanhou cada marco desta história e é importante

lembrar da força da “Comissão de Pais” que se formou desde a unificação, cujo objetivo era de lutar pela construção de um centro educacional neste distrito, fazendo constantes reuniões na SEMED, no gabinete do prefeito Luís Carlos Gonçalves e com a comunidade escolar [...]. Em agosto de 2004, a Comissão acima citada traz em mãos o projeto da nova instituição e apresenta a toda comunidade escolar, numa reunião extraordinária exclusivamente marcada para divulgarem o início da obra e previsão de data para término da mesma. O salão da igreja local estava superlotado e em muitos rostos o sorriso de uma resposta a muito esperada por todos. [...] É importante ressaltar que a comissão supracitada estava sempre lutando para que o sonho do novo centro educacional se tornasse real o mais rápido possível e marcava presença em todas as reuniões, tentando resolver todos os problemas que apareciam (HISTÓRICO DO CMEB “MÁRIO LEAL”, 2012).

Outras marcas de tais lutas podem ser evidenciadas nos históricos das Propostas Pedagógicas do CMEB “Paulo Freire” e dos CMEIs “Sete Anões”, “Criança Feliz” e “Balão Mágico”:

A Instituição iniciou as aulas no dia 12/02/08 e foi inaugurada oficialmente no dia 14/02/08 [...], em atendimento às reivindicações das comunidades dos bairros São Marcos, Planalto, Cupido, São José, Guaxindiba e Guanabara pois, tinham que deslocar seus filhos para outros bairros, tanto alunos da Educação Infantil como do Ensino Fundamental (HISTÓRICO DO CMEB “PAULO FREIRE”, 2012).

Diante das várias reclamações de pais e funcionários da creche, foi construída em 30 de dezembro de 1992 na administração municipal do Sr. Heraldo Barbosa Musso a sede própria desta creche situada a Rua: Valentim Moro, nº. 29, no bairro Vila Nova, onde se encontra localizada até a presente data (HISTÓRICO DO CMEI "SETE ANÕES", 2012).

Devido o crescimento da população e a aglomeração dos bairros carentes, a comunidade do bairro Novo Jequitibá sentiu a necessidade de lutar por uma creche para ajudar os pais nas questões de alimentação, trabalho e saúde. No começo a escola (creche) não tinha estrutura para atender às crianças do bairro local [...]. Não havia critérios para a matrícula e em relação aos dias atuais, o número de funcionários era menor, a medida de um funcionário para 15 crianças (banho, comida...) em período integral (HISTÓRICO DO CMEI “CRIANÇA FELIZ”, 2012).

[...] Reconhecendo a necessidade de um estabelecimento de ensino para atender crianças de 0 à 6 anos, filhos de pessoas que saíam de suas localidades para prestarem serviços domésticos à comunidade do Bairro, solicitaram ao prefeito a construção de uma creche. [...] (HISTÓRICO DO CMEI “BALÃO MÁGICO”, 2012).

Matéria do jornal *Folha do Litoral*, de 20 de maio de 2011, intitulada *Comunidade cobra reforma de escolas municipais em Barra do Riacho*,⁶⁷ informa que, em reunião com a Secretária Municipal de Educação de Aracruz-ES, “[...] a comunidade de Barra do Riacho apontou diversas irregularidades nas escolas municipais e cobrou reformas urgentes na estrutura física das edificações [...]” (JORNAL FOLHA DO LITORAL, 2011). De acordo

67 Disponível em: <http://www.folhalitoral.com.br/site/?p=noticias_ver&id=2450>. Acesso em: 2 out. 2012.

com a reportagem, a Secretária Municipal de Educação, em resposta aos moradores da comunidade, declarou: “[...] não existe dotação orçamentária para reformar as escolas neste ano, mas que para 2012 iria solicitar uma licitação para começar uma reforma no período de férias [...]” (JORNAL FOLHA DO LITORAL, 2011).

Quanto à manutenção dessas instituições, quatro dos 23 históricos declaram que, nos primeiros anos de funcionamento, a “[...] escola não possuía renda própria então nos colocávamos a disposição para realizarmos rifas, festas e contávamos com a doação dos pais para adquirirmos computadores, jogos pedagógicos, geladeiras, balanço, vídeo cassete, aparelho de som, ventiladores [...]” (HISTÓRICO DO CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2012). Dois registros evidenciam essa situação:

[...] Com o passar do tempo, a Escola foi sendo equipada com móveis e recursos audiovisuais, com o uso de recursos oriundos da Prefeitura Municipal de Aracruz e próprios da Escola. Através de festas, conseguiu-se dinheiro para comprar ventiladores para todas as salas de aula, biblioteca, refeitório, sala de vídeo e outras dependências. Também foi comprado retro-projetor, computador, máquina de xerox, aparelho de som, freezer, cortinas para todas as dependências (HISTÓRICO DO CMEB “ESTHER NASCIMENTO”, 2012).

Contamos também com a participação do Conselho Escolar que [...] coopera na conservação dos equipamentos e prédio da Unidade Escolar. Administra de acordo com as normas legais os recursos provenientes do PRODER, doações e arrecadações da Entidade (HISTÓRICO DO CMEI “BALÃO MÁGICO”, 2012).

A necessidade de reforma e ampliação das escolas também é apontada, na maioria dos históricos. Justificam como inadequada e precária a estrutura física destinada ao atendimento das crianças de 0 a 5 anos. Como exemplo, um dos CMEIs, inaugurado em 1989, encontra-se na seguinte situação: “[...] O banheiro é único para todas as crianças, o refeitório é pequeno e se localiza na entrada da escola, próximo à pequena sala que é utilizada como secretaria, sala da diretora e uso da pedagoga [...]” (HISTÓRICO DO CMEI “BALÃO MÁGICO”, 2012). Neste CMEI havia um grande pátio ao redor da escola – com árvores e alguns brinquedos – espaço utilizado para a realização de atividades com as crianças. No entanto, este espaço externo, ao final do ano de 2011, foi destinado à construção de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF).

Ao analisar os 23 históricos, presentes nas propostas pedagógicas das instituições municipais de EI, observei, no período de 1970 a 2012, algumas características comuns entre os jardins

de infância e as creches casulo. Uma delas refere-se ao improviso dos espaços físicos, uma vez que iniciaram suas atividades em espaços ociosos, como galpões e casas, cedidos por particulares ou instituições religiosas. Outra característica presente tratava-se da necessidade constante de angariar fundos por meio de festas, rifas e concursos envolvendo as crianças e seus familiares, entre outros meios. Também é marcante a presença do trabalho voluntário, recorrente nas décadas de 1970 e 1980, conforme fragmento a seguir:

[...] a Creche Casulo “Criança Feliz” [1º nome da instituição] começou a funcionar com voluntários e contratados. Após o concurso público de 1991 a Prefeitura nomeou funcionários efetivos para atender as necessidades de funcionamento da escola. [...] Não havia critérios para a matrícula e em relação aos dias atuais, o número de funcionários era menor, a medida de um funcionário para 15 crianças (banho, comida...) em período integral. Os pais depositavam os filhos sem nenhum critério, somente com o intuito de cuidar e socializar. [...] havia poucos materiais didático-pedagógicos (HISTÓRICO DO CMEI “CRIANÇA FELIZ”, 2012).

Ainda por volta do ano de 1988, as crianças que frequentavam as creches casulo eram atendidas por monitores, “[...] profissionais que, em sua maioria, não possuíam formação adequada para o atendimento às crianças” (ARACRUZ, 2006, p. 70). A partir de 1988, em em algumas das instituições, somente as turmas de crianças com 4 a 7 anos de idade passaram a ser atendidas por uma professora em um dos turnos, enquanto no outro, continuavam na instituição, junto às outras crianças de várias idades, assistidas por monitoras. Já as crianças de 0 a 2 anos passaram a ser atendidas por profissionais habilitados a partir do ano de 2006. Sobre a formação dos profissionais das creches casulo, segue o fragmento abaixo:

Em todas as Unidades do Município, não era exigido formação específica do gestor, pois esse não pertencia à secretaria de Educação. No ano de 1992 chega a primeira professora [...]. Somente em 2003 efetiva-se a segunda professora. Ainda nesse mesmo ano, com a implantação da Proposta Pedagógica para Educação Infantil, amplia-se a concepção de criança e infância, tornando algo de discussão e reflexão nas creches, o cuidar e o educar têm caráter indissociável para todos da Instituição. Para os monitores, essa nova realidade causou insegurança e preocupação; para os ASGs [Auxiliar de Serviços Gerais] era mais um modismo [...] (HISTÓRICO DO CMEI “VOVÓ SINHA”, 2012).

Consta nos históricos das instituições que, nas creches casulo, o atendimento era destinado às crianças de 0 a 6 anos de idade, em horário integral, das 6 às 18 horas, inclusive no mês de janeiro. Registram também que, nessas instituições, as atividades centravam-se, basicamente, na alimentação, abrigo e lazer das crianças. Ao contrário, os jardins de infância realizavam matrículas para as crianças de 4 a 6 anos, em horário parcial, destinando o mês de janeiro e parte do mês de julho às férias das crianças e professoras.

Na tentativa de compreender como se dava o acesso das crianças às creches casulo ou aos jardins de infância, busquei pelas principais diferenças existentes entre os jardins de infância e as creches casulo. As principais diferenças residiriam na faixa etária⁶⁸ das crianças a serem matriculadas ou no tempo parcial ou integral que permaneceriam nesses espaços acompanhadas por monitores ou profissionais habilitados. Também, seria considerado nesta escolha, a instituição mais próxima da residência da criança.

No entanto, considerando as fotos analisadas (IMAGEM 5), entrevistas e registros, fica evidenciado que a idade das crianças não era empecilho para se realizar a matrícula nos jardins de infância. Em entrevista, Monique,⁶⁹ que frequentou um dos jardins de infância no município, declara: “[...] Passei a frequentar este Jardim de Infância antes de fazer dois anos de idade, no mesmo ano de sua inauguração em 1970” (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, entrevista em 28 de dezembro de 2012).

Também, verifica-se, pelos históricos das instituições municipais, que nem todas as crianças que frequentavam as creches casulos permaneciam na escola em período integral. E no que se refere à localização das instituições, o Jardim de Infância “Epifânio Pontin” encontrava-se próximo à Creche Casulo “Chapeuzinho Vermelho”.

Afinal, o que motivava os familiares das crianças a procurarem, no momento da matrícula, uma creche casulo ou um jardim de infância? Como as creches casulo superavam em número os jardins de infância, não se pode descartar a hipótese de que, assim como ocorreu no processo histórico da EI no Brasil (KUHLMANN JR., 1998), as creches no Município de Aracruz-ES tenham-se voltado à guarda e assistência das crianças menos favorecidas economicamente. O histórico do CMEI “Tia Anastácia” demonstra tal panorama:

A princípio, a finalidade da “creche” era assistencialista, ou seja, atendia exclusivamente os aspectos da alimentação e higiene de crianças carentes e filhos de pais que trabalhavam durante o dia e não tinham com quem deixar seus filhos. Em 1997 as creches deixaram de pertencer à Secretaria de Ação Social para pertencerem à Secretaria de Educação, essa mudança refletiu na finalidade que era apenas assistencialista para ter também a função educativa. Essas mudanças refletiram também na modificação do nome das “creches” de forma geral, inclusive deste

68 Crianças de 4 a 6 anos nos jardins de infância e 0 a 6 anos nas creches casulos.

69 Monique foi aluna no Jardim de Infância “Mário Leal Silva”, o segundo Jardim de Infância fundado no Município de Aracruz-ES no ano de 1970.

CMEI [...] (HISTÓRICO DO CMEI “TIA ANASTÁCIA”, 2012).

Também, no histórico do CMEI “Vovó Sinhá”, acerca da sua organização e do trabalho ali desenvolvido, encontra-se o seguinte registro:

[...] A função das babás [ou monitoras] era de vigiar as crianças de 0 a 6 anos. A orientação que se tinham naquela época era manter a disciplina, não tinham a compreensão do brincar. A rotina era organizada da seguinte maneira: Ao chegar às crianças tiravam a roupa as colocavam em uma sacola e vestiam o uniforme da Unidade. Os horários eram distribuídos em: café, almoço, hora do descanso, hora do peniquinho; do banho, jantar e saída, essa era a organização do trabalho (HISTÓRICO DO CMEI “VOVÓ SINHÁ”, 2012).

Sobre as creches casulo, creio que, no município, a interpretação que acompanhou a história destas instituições foi que, estas se destinavam às crianças mais pobres, motivo pelo qual teriam um caráter assistencialista. Quanto aos jardins de infância, educariam, preparando as crianças para o Ensino Fundamental. Na sequência, as fotografias das creches casulo municipais (IMAGENS 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26 e 27), permitem uma ideia do atendimento prestado às crianças, marcado pela falta de brinquedos no pátio; berços e crianças em espaços limitados; a falta de adequação do mobiliário do refeitório e a estrutura física do prédio, entre tantas observações possíveis.

IMAGEM 20 – Espaço para refeição em Creche Casulo: Aracruz-ES/1984



Fonte: Arquivo pessoal de Izaldina Bitti.

IMAGENS 21 e 22 – Berçário: creches casulo Aracruz-ES/1987



Fonte: Arquivo pessoal de Izaldina Bitti.

IMAGENS 23 e 24 – Festa aniversário criança em Creche Casulo: Aracruz-ES/1980



Fonte: Arquivo pessoal de Izaldina Bitti.

IMAGENS 25 e 26 – Festa Natal em creches casulo: Aracruz-ES/1985



Fonte: Arquivo pessoal de Izaldina Bitti.

IMAGEM 27 – Festa Natal em Creche Casulo: Aracruz-ES: 1987



Fonte: Arquivo pessoal de Izaldina Bitti.

4.3 PROPOSTAS PEDAGÓGICAS MUNICIPAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES

Pela análise das propostas pedagógicas municipais para a EI (1994, 1994, 2004), a legislação municipal educacional para a EI, começa a ser gestada a partir da promulgação da *Constituição Federal do Brasil* (1988) e da LDBEN/1996. O *Referencial Curricular para a Educação Infantil* (RCNEI, 1998),⁷⁰ a partir do ano de 2000, tornou-se presente nos processos de formação continuada em serviço.

De acordo com as pautas de estudos promovidos pela SEMED/PMA (2000-2009), a proposta de 2000 teria sido organizada em 11 módulos.⁷¹ Os profissionais da EI da rede municipal de

⁷⁰ O RCNEI (1998) é parte da série de documentos dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Visava subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos nas instituições de EI.

⁷¹ Módulos propostos de acordo com as pautas SEMED/PMA: Módulo 1 – *A instituição e o projeto educativo* (16 h); Módulo 2 – *Aprendizagem: cada uma que essas crianças falam...* (16 h); Módulo 3 – *Brincar: a fada que vira professora ou o faz de conta invade a sala de aula...* (14 h); Módulo 4 – *Identidade e autonomia: o que é*

ensino foram divididos em 8 grupos e alguns deles tiveram extensão de carga horária para atuarem como coordenadores de grupo, junto a um coordenador geral. Em 2002, objetivando a continuidade desse trabalho e o aprofundamento dos estudos sobre o RCNEI (1998), foi formado novo grupo, cujo objetivo era visitar as escolas no horário do planejamento coletivo semanal dos/as professores/as e acompanhando os estudos.

Associei a construção da atual *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004) a esses estudos, considerando que esta proposta está embasada nos princípios teóricos do RCNEI (1998). Consta, nesta proposta, o nome das 36 professoras que se reuniram em horário oposto ao do trabalho, a fim de analisarem a versão preliminar deste documento, elaborado por uma equipe da SEMED/PMA, responsável pela EI no município.

Concluída em 2004, um exemplar dessa proposta foi enviado para cada professor/a da EI desta rede municipal. O documento assumiu, então, para a SEMED/PMA, a função de orientar o trabalho dos/as professores/as com as crianças. Em seguida, foram previstos e realizados em cada escola, estudos sobre este documento, buscando, dessa forma um envolvimento geral, uma vez que nem todos participaram de sua construção.

A *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004), vigente no município, apresenta em seu texto uma síntese do RCNEI (1998). Contempla o caráter indissociável entre o cuidar e o educar no desenvolvimento do trabalho pedagógico. Essa nova perspectiva teria exigido dos CMEIs de Aracruz-ES uma total adequação material, de espaço físico e de profissionais habilitados, considerando que, até por volta do ano 2000, não era exigida, no município, uma formação específica para o gestor das instituições educacionais de EI.

Em 2005, como ainda não havia Pedagogo/a⁷² atuando nas escolas destinadas à EI, foram convidados oito professores/as – chamados professores coordenadores – para assumirem um *Projeto de Orientação Pedagógica* junto aos professores da rede de ensino. As escolas foram

igual em todas as crianças é o fato de serem diferentes entre si (18 h); Módulo 5 – *Cuidados: quem educa cuida* (12 h); Módulo 6 – *Movimento: a criança e o movimento* (16 h); Módulo 7 – *Artes: botando a mão na massa* (18 h); Módulo 8 – *Música: música também se aprende* (14 h); Módulo 9 – *Linguagem oral e escrita: ler e escrever pode ser útil para mim também!* (16 h); Módulo 10 – *Natureza e sociedade: um novo olhar para velhos assuntos* (16 h); Módulo 11 – *Matemática: gerando e construindo compreensão em Matemática* (16 h).

⁷² A denominação de Professor Pedagogo passa a ser Professor de Suporte Pedagógico, de acordo com o *Regimento Escolar Comum* (2011).

organizadas em grupo de três a cinco e passaram a ser acompanhadas por esses coordenadores. Estes, participavam dos planejamentos semanais coletivos e estudos com os professores/as de cada escola, orientados por uma pauta⁷³ comum a todos os grupos, tornando-se, assim, responsáveis pela formação continuada dos demais profissionais da EI.

A partir do segundo semestre de 2005, em decorrência da implantação do *Projeto de Assessoria e Formação Continuada em Serviço*, os/as professores/as coordenadores/as pedagógico tiveram a assessoria da Rede Interdisciplinar de Educação (RIED). Nos anos de 2006 e 2007, este trabalho foi estendido a todos/as os/as diretores/as, pedagogos/as e professores/as que trabalhavam na EI. Estes, se reuniam mensalmente na sede do município, conforme calendário letivo da EI, com o objetivo de estudar/implementar a *Proposta Pedagógica municipal para a EI* (2004), ainda vigente neste ano de 2013.

No início do ano de 2006, após realização de concurso público para o cargo de Professor Pedagogo,⁷⁴ ocorreu, pela primeira vez no município, a efetivação deste profissional para as escolas da EI que contavam com mais de doze turmas. Para as outras instituições, a carga horária de 25 horas semanais, era dividida de modo proporcional ao número de turmas.

Com o início da formação em serviço, iniciada em 2005, surgem as discussões sobre os registros bimestrais de avaliação do desenvolvimento das crianças, elaboração dos textos *Perfil da Turma* e também do *Plano Geral da Ação Didática* (PGAD),⁷⁵ documentos elaborados no decorrer do ano letivo. As orientações⁷⁶ constam no texto de apresentação da *Agenda da Turma*,⁷⁷ documento, no qual era registrado: a identificação da criança, registro da frequência, das atividades desenvolvidas, das observações relacionadas à ausência da criança, a avaliação descritiva da criança, anotações do/a pedagogo/a e das reuniões com os familiares das crianças. Destaco a seguir aquelas relacionadas à elaboração do *Perfil da Turma*, *Plano Geral da Ação Didática* e *Relatórios de Avaliação*, por serem vigentes ainda no ano de 2013:

73 Constam nas pautas os seguintes textos: *Planejamento, Registro e Avaliação: a que se Destinam?* (DUTOIT); *O Papel do Espaço na Formação e na Transformação do Educador Infantil* (HORN); *A Rotina na Educação infantil: "âncora" do cotidiano* (PROENÇA); *Pensando os Princípios Éticos, Políticos e Estéticos na Educação Infantil* (CORSINO).

74 Cf. APÊNDICE H.

75 Cf. ANEXOS C e D.

76 Cf. ANEXO D.

77 *Agenda da Turma* ou *Agenda da Turma para a Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Aracruz*.

PERFIL DA TURMA:

Neste espaço **deverão ser registrados, preferencialmente em forma de texto**, os dados característicos da turma: identificação do grupo (aspectos sociais, psicológicos, físicos, se há alguma criança necessidades educativas especiais, o número de crianças integrais e parciais...), **o que as crianças já sabem, o que precisam aprender (necessidades)** seus interesses e algumas características peculiares da criança. Esse registro **será elaborado em três momentos do ano letivo**: fevereiro/ março, julho e dezembro. **O primeiro assumirá um caráter diagnóstico que subsidiará o planejamento geral da ação didática.** Os demais terão a função de verificação dos avanços da turma e o diagnóstico de novas necessidades e interesses [...].

PLANEJAMENTO GERAL DA AÇÃO DIDÁTICA:

A partir das reais necessidades da turma, fazer um levantamento do que precisa ser trabalhado ao longo do bimestre, semestre e/ ou ano letivo. Aqui **serão registradas as necessidades, os interesses, as intenções/ objetivos** a serem perseguidos ao longo do processo de aprendizagem das crianças, **os âmbitos de experiência, as áreas de conhecimento envolvidas e as ações/ atividades/ projetos** pensados pelo professor para atingir seus objetivos. **Para cada necessidade deve ser elaborado um objetivo, bem como uma justificativa no que se refere aos âmbitos de experiências [...].**

RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO:

Espaço destinado ao **registro de observações sobre cada criança em seu processo de construção do conhecimento, considerando** os objetivos a serem alcançados, todos os aspectos da formação humana (físico, psicológico, intelectual e social), as características da faixa etária em que se encontra e **os aspectos relativos ao conhecimento de mundo (áreas de conhecimento) [...]** (ARACRUZ, AGENDA DA TURMA PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ARACRUZ, 2013, GRIFO MEU).

Com estas ações pretendia-se que o trabalho passasse a ser direcionado pelas necessidades e interesses das crianças, não mais pelos temas ou datas comemorativas. Sendo assim, cada turma teria o seu *Plano Geral da Ação Didática* (PGAD),⁷⁸ elaborado de acordo com as necessidade e interesses das crianças, percebidas pelo/a professor/a.

Ainda no ano de 2006, o relatório de avaliação da criança passou a ser realizado na *Agenda da Turma* de cada professora. Já o *Plano Geral da Ação Didática* e o texto do *Perfil da Turma*, já realizados desde 2006, só passaram a ser registrados na *Agenda da Turma* a partir do ano de 2008, quando a formação continuou no caminho proposto anteriormente pela RIED, só que, desta vez, sem a sua assessoria.

Sobre esta formação continuada em serviço para os profissionais da EI, a professora Liliana relata que tiveram início, por volta do ano de 2000, com os estudos sobre o RCNEI (1998), e consequentemente, da construção da *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004).

⁷⁸ Este assunto será novamente abordado no capítulo 5, ítem 5.2.1, *Rotinas do Jardim de Infância e CMEI*.

Declara que as mudanças, em relação ao planejamento e currículo não partiram dos professores, mas das formações promovidas pela SEMED/PMA. Acerca das tensões que envolveram este processo, esclarece:

[...] para que as mudanças acontecessem, tínhamos que modificar a nossa prática. O desafio era que em algumas situações tínhamos que abandonar todo um trabalho que estávamos fazendo, que julgávamos que tinha muita coisa de importante, mas que, a partir daquela formação tínhamos que fazer de uma outra forma [...]. A partir de 2005, dentro desta escola, ficou visto como uma “proibição” falar nestas datas [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Percebo uma tentativa de rompimento com práticas pautadas em datas comemorativas e temas, para uma perspectiva alinhada ao RCNEI (1998),⁷⁹ mudança que se justifica pelo estabelecimento de alternativas curriculares para a EI no município, bem como pela formulação de políticas de formação de profissionais. Sobre trilhar o caminho proposto pelo referencial para a EI proposto pelo MEC, Kramer pontua:

[...] Nos últimos 20 anos, propostas decorrentes das práticas sociais, da academia e das políticas públicas vêm gerando contornos variados, traduzidos na própria concepção de currículo e de proposta pedagógica. Um das grandes questões enfrentadas foi/é: como garantir um paradigma norteador do projeto de educação infantil do país, respeitando a diversidade? **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) não soube como equacionar tensão entre universalismo e regionalismos, além de ter desconsiderado a especificidade da infância.** O tema das alternativas curriculares e políticas de formação que não desumanizem o homem, que não fragmentem o sujeito em objeto da sua prática continua em pauta. [...] (KRAMER, 2006, p. 802, grifo meu).

Os primeiros movimentos e discussões sobre a EI, no Município de Aracruz-ES, não partiram

⁷⁹ As muitas críticas sobre o RCNEI (1998) dizem respeito ao fato de ter caminhado no sentido contrário à valorização e respeito à infância, uma vez que os direitos das crianças não foram contemplados em sua totalidade, demonstrando uma antecipação do modelo de escola do Ensino Fundamental. Representa o discurso oficial acerca das políticas para a EI e se mostra como referência nacional, no entanto não é representativo da realidade. Omite diversas situações reais já apontadas nos cadernos do MEC/COEDI - expressão de um trabalho coletivo de professores, pesquisadores e instâncias relativas à EI - tais como, os espaços inadequados, a ausência de propostas pedagógicas, a expansão de um atendimento com qualidade deteriorada e exigências de urgente ordenamento do esforço público. Outra importante questão é que, no período de 1993 a 1996, anterior à publicação do RCNEI (1998), aconteceram congressos organizados pela ANPEd e Simpósios Nacionais com o objetivo de promulgar uma Política Nacional de Educação Infantil. Este trabalho, gestado em todo o território nacional, contava com participação de educadores que discutiam e apresentavam suas necessidades e singularidades, demonstrando a diversidade encontrada em um país com regiões e culturas distintas (CERISARA, 1999). Sobre estas questões ver: *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios* (FARIA, PALHARES, 1999); *A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir da análise de pareceres sobre o referencial curricular nacional da educação infantil: primeiras aproximações* (CERIZARA, 1999); *ESPAÇO ABERTO: Parecer da ANPEd sobre o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*, publicado pela Revista Brasileira de Educação (1998) e *Orientação curricular para educação infantil: Referencial Curricular Nacional (RCNEI) & Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI)*, texto de Aquino e Vasconcellos (2011).

dos professores/as de EI, segundo a professora Liliana. As falas da professora indicam sinais do seu envolvimento com as práticas desenvolvidas e o desconforto em abandonar o trabalho que vinha desenvolvendo, até então.

[...] Gostava dos encontros para estudos, mas era difícil abandonar de uma hora para outra o que acreditávamos que vinha dando bons resultados. Muitas vezes a maneira como esses estudos foram conduzidos não foi interessante e, a princípio, aconteceram de uma forma muita exagerada, porque de uma hora para outra não se deve abandonar tudo [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

No ano de 2009, outra modalidade de formação continuada passou a acontecer no município e, dessa vez, os profissionais da EI passaram a realizar seus estudos na própria escola. Como acontecia um planejamento semanal de duas horas, um dos quatro encontros mensais ficou destinado ao estudo sob a orientação do Professor Pedagogo. Este, por sua vez, participava de um encontro de estudo mensal, preparado pela SEMED/PMA, no qual recebia orientações para desenvolver uma determinada pauta nas escolas. Durante essas buscas na legislação municipal, em registros e pautas de estudos dos encontros de formação, não encontrei uma proposta com os princípios que norteariam a política de formação dos profissionais da EI nesta rede municipal de ensino. Também não encontrei registros, além das pautas dos estudos.

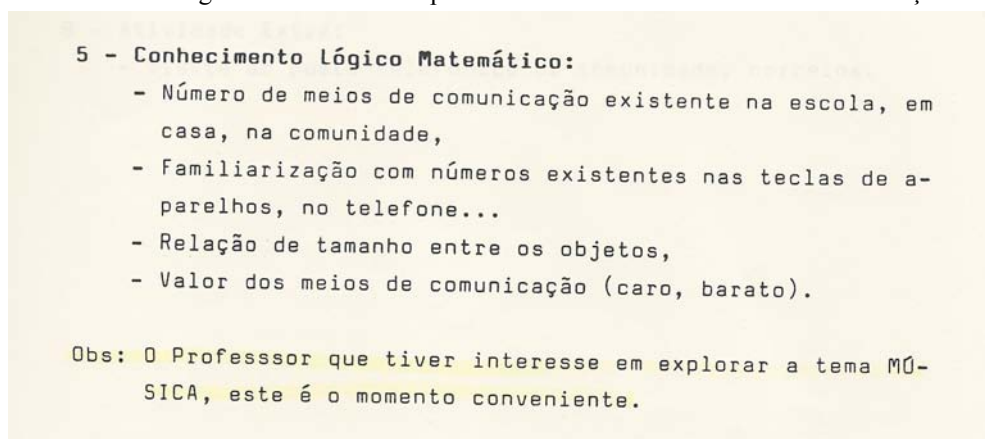
Questões, relacionadas ao trabalho com as crianças nas instituições municipais, foram observadas nas três⁸⁰ propostas pedagógicas do Município de Aracruz-ES para a EI (1994, 1996, 2004). Tais documentos são relevantes na medida em que se verifica a formalização da política educacional municipal e suas concepções de criança, infância e EI.

Na *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (1994), observa-se o destaque para o aspecto religioso e cívico nas propostas de trabalho com as crianças. Anexas,⁸¹ as capas e as sugestões de atividades, referentes ao 2º e 3º bimestres. Também, encontra-se presente no texto deste documento, a sugestão de determinadas atividades para serem desenvolvidas com as crianças, no entanto, condicionadas ao interesse do professor, como o fragmento do texto abaixo.

80 Além das três propostas pedagógicas para a EI, encontrei um manual de atividades para serem desenvolvidas com as crianças na Pré-escola. As atividades se orientavam pelas datas comemorativas e, conforme consta nas capas de três blocos de atividades, estas foram elaboradas pelo Serviço de Supervisão Pré-escolar (Secretaria Municipal de Educação e Cultura), nos anos de 1989, 1991 e 1993. Os textos foram datilografados no estêncil e as cópias encadernadas.

81 Cf. ANEXOS E e F.

IMAGEM 28 - Sugestões de atividades para o 2º bimestre: tema Meios de Comunicação



Fonte: 1ª Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Município de Aracruz-ES (1994).

A *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (1996) apresenta cinco temas geradores: Eu e a escola; Eu como pessoa; Minha família e suas necessidades; Nossa comunidade; e Nós e a natureza. Estes temas se dividiam ao longo do ano em outros subtemas considerando as datas comemorativas.⁸² As *Considerações Finais* da *Proposta Pedagógica Municipal* (1996), deixam pistas sobre como a EI era compreendida no município naquele período. A seguir, fragmento do texto:

A Educação Infantil pode, em ação conjunta com Ensino Fundamental, contribuir para exorcizar os problemas os mais diversos que deságuam no maior de seus males: os altos índices de repetência. Nessa perspectiva considerando os aspectos mais relevantes do planejamento desenvolvido pela Educação Infantil deste Município no período de 94/95, estamos promovendo uma oportuna conexão de temas geradores, numa proposta que situa parâmetros gerais de Educação Infantil, em torno do qual devem concentrar-se todos os esforços para se avançar na qualidade. **Visamos um avanço qualitativo a partir da experiência realizada em 94/95 e 96, no sentido de contribuir na formação da base educacional e profissional futura [...]** (ARACRUZ, 1996, grifo meu).

Ao tratar da defesa do atendimento das crianças das classes menos favorecidas socialmente, Kramer (1995) observa que o discurso do poder público, trata desse período da vida da criança de maneira padronizada e homogênea. Conseqüentemente, parte de uma concepção de infância em que prevalece a ideia de que as crianças oriundas de tais classes sociais são “[...] carentes, deficientes e inferiores na medida em que não correspondem ao padrão estabelecido; faltariam a essas crianças privadas culturalmente, determinados atributos ou conteúdos que

⁸² Cf. ANEXO G.

deveriam ser nelas inculcadas” (KRAMER, 1995, p. 24). Tal concepção de EI, presente nos anos de 1970 no Brasil, encontra-se presente nos estudos desenvolvidos por Kramer (2006).

Nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências lingüísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares. Influenciados por orientações de agências internacionais e por programas desenvolvidos nos Estados Unidos e na Europa, **documentos oficiais do MEC e pareceres do então Conselho Federal de Educação defendiam a idéia de que a pré-escola poderia, por antecipação, salvar a escola dos problemas relativos ao fracasso escolar** (KRAMER, 2006, p. 799, grifo meu).

Monique participou das discussões que envolveram a elaboração da 2ª e 3ª propostas pedagógicas municipais (1996, 2004). Na sequência, apresenta uma interpretação sobre a construção destes documentos. Sobre a proposta de 1996, declara:

[...] Nesta proposta foi escrito a prática das professoras com sugestões dadas por elas. Nestes encontros, cada grupo de professoras recebia um tema ou data comemorativa para escrever possíveis atividades a serem desenvolvidas com as crianças. Desse modo, organizamos um quadro para cada tema ou data. Quando já havíamos trabalhado quase todas as datas comemorativas e temas que achávamos mais importantes, esta proposta foi concluída, xerocada e entregue pela SEMED/PMA para todas as professoras da rede municipal (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

Sobre a 3ª proposta pedagógica, concluída em 2004 e ainda vigente no município, relata:

[...] surgiu da necessidade da SEMED/PMA reorganizar a sua proposta anterior, uma vez que os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil tinham sido elaborados. Esta foi construída por uma equipe da SEMED/PMA tendo por base o RCNEI. Este documento foi analisado por um grupo de professoras que o leu e fez as alterações que julgaram necessárias (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

Segundo Monique, a *Proposta Pedagógica Municipal* (2004) foi distribuída nas escolas, e, para garantir sua implementação, nos anos de 2005, 2006 e 2007 uma equipe de formação prestou assessoria ao município. Acerca desse processo, diz a coordenadora pedagógica:

[...] Começamos a pensar na elaboração de um Perfil da Turma e de um Plano Geral da Ação Didática considerando as necessidades e interesses das crianças. O objetivo desta formação em serviço foi promover mudanças nas práticas dos profissionais da EI na medida em que passassem a ter a criança no centro do planejamento das atividades, abandonando o foco nas datas comemorativas ou temas (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

A seguir, Monique faz uma análise dos processos de construção das propostas municipais de 1996 e 2004. Diz perceber que, a forma como aconteceu a elaboração de cada uma,

influenciou no modo como os profissionais da EI as receberam.

[...] A proposta de 1996 foi, praticamente, um registro do que elas acreditavam e faziam nas escolas em sala de aula, enquanto que a Proposta Pedagógica de 2004 foi uma mudança muito brusca em relação à anterior. **Penso que muitas professoras não acompanharam estas mudanças e por isso até hoje, muitas delas, ainda se orientam pela proposta de 1996, ou seja, pelos temas ou datas** (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012, grifo meu).

O processo de produção da *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004) contou com a participação de 36 professoras, nas leituras e proposição de alterações de uma primeira versão apresentada pela SEMED/PMA. O texto da *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004), ainda vigente, deixa secundária muitas das especificidades da EI e do contexto local, uma vez que, apresenta as áreas de conhecimento e seus objetivos como guia do trabalho para crianças de 0 a 3 e de 4 a 6. A opção foi pelo caminho do RCNEI (1998) e, com base neste documento, foi elaborada a terceira Proposta Pedagógica Municipal para a EI (2004).⁸³

Dada a importância das novas DCNEIs (2010)⁸⁴ como instrumento orientador das atividades diárias das instituições de EI, destaco, entre os cinco documentos – relatórios de pesquisa que

83 Para Aquino e Vasconcellos (2012), na mesma década, quando o RCNEI (1998) circulava, outros documentos foram produzidos, entre eles: *Propostas pedagógicas e Currículo em Educação Infantil* (BRASIL, 1996a); *Critérios para um atendimento em creches e pré-escolas que respeite os direitos fundamentais das crianças* (BRASIL, 1995; 2. ed. 2009); as primeiras *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (1999) e o Parecer que as fundamenta (BRASIL, 1999a e 1998a). Em 2006, os *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil* (BRASIL, 2006) e os *Parâmetros básicos de infraestrutura para as instituições de educação infantil* (BRASIL, 2006a). Para as autoras, mesmo que os documentos citados não focalizem o currículo “[...] tratam de aspectos que dizem respeito direta e indiretamente à definição de pressupostos e objetivos, da escolha de atividades, conteúdos, da produção de ambientes e materiais destinados à organização do espaço-tempo das instituições de EI. Também consideram outros dois documentos, produzidos em 2009, imprescindíveis no campo da orientação curricular: o primeiro trata das Orientações Curriculares para a Educação Infantil, composto por cinco documentos, resultado de um Projeto de Cooperação Técnica do MEC com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Elaborados no âmbito do Programa Currículo em Movimento, visam estabelecer o diálogo das DCNEI com os/as professores/as. O segundo documento tem caráter mandatário, devendo ser acatado na formulação das propostas de educação, tanto estaduais, quanto municipais, assim como nas instituições de EI. Trata-se da resolução n. 5 da Câmara de Educação Básica (CEB) do CNE, que instituiu as novas DCNEI, em 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009a). Além destes, o parecer CNE/CEB n. 20/2009, de 11 de novembro de 2009, e a publicação da Secretaria de Educação Básica (SEB), as DCNEI, de 2010 (AQUINO; VASCONCELLOS, 2012, p. 71).

84 “As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) foram elaboradas a partir de ampla escuta a educadores, movimentos sociais, pesquisadores e professores universitários, que expuseram suas preocupações e anseios em relação à Educação Infantil, considerando já haver conhecimento consistente acerca do que pode fundamentar um bom trabalho junto às crianças. Elas destacam a necessidade de estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos. Esses são desafiados a construir propostas pedagógicas que, no cotidiano de creches e pré-escolas, deem voz às crianças e acolham a forma delas significarem o mundo e a si mesmas” (BRASIL, 2010c, p. 1).

fazem parte do Programa Currículo em Movimento – *Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Este documento traz discussões acerca do currículo e apresenta outras produzidas pelo projeto como um todo.

As crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, **diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento**. Para evitar o risco de fazer da educação infantil uma escola “elementar” simplificada, torna-se necessário reunir forças e investir na proposição de outro tipo de estabelecimento educacional. [...] (BRASIL, 2009b, p. 8, grifo meu).

Pelas DCNEI (Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009) o currículo da EI é concebido como “[...] um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico [...]” (BRASIL, 2009, p. 6). Práticas intencionalmente planejadas, constantemente avaliadas e efetivadas por meio das relações sociais que considerem, acima de tudo, o interesse das crianças, a completude e a inseparabilidade das “[...] dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural das crianças [...]” (BRASIL, 2009, p. 6). Em função dos princípios apresentados, essa versão de currículo,

[...] **foge de versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques**, de pensar que na Educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, **de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações**, e também da ideia de que o saber do senso comum é o que deve ser tratado com crianças pequenas (BRASIL, 2010c, p. 4).

A organização de propostas curriculares por listas de conteúdos, calendários de eventos, rotinas padronizadas, áreas de desenvolvimento ou áreas de conhecimento merecem atenção especial e abertura ao debate. Em uma pergunta: Como o Município de Aracruz-ES vem percebendo e compreendendo a Educação Infantil? Os primeiros caminhos foram percorridos pelo Município de Aracruz-ES nas propostas de 1994 e 1996, rompidos pela proposta de 2004 que tomou como direção os dois últimos, ou seja, as áreas de conhecimento, em acordo com o RCNEI (1998). Para além das áreas de conhecimento, surge a necessidade da reelaboração deste documento junto à toda equipe de educadores, crianças e seus familiares.

Nessa busca, pela definição do currículo da EI,⁸⁵ juntam-se outras, entre elas: as políticas de formação em serviço e o perfil profissional que elas veiculam; modos de organização dos espaços e tempos; transição das crianças da EI para o Ensino Fundamental; avaliação das crianças para além do que já explicita a LDBEN/1996 e funções dos diversos profissionais que atuam nas instituições. Oportuno destacar a necessidade de se considerar a história das escolas municipais em busca de uma identidade institucional, bem como, as infâncias indígenas, do campo e assentamentos, presentes no município.

4.4 PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”

Após a análise do texto intitulado histórico da instituição, parte da *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008), mostrou-se interessante a análise de todo o seu conteúdo, considerando também, as finalidades da EI e organização do espaço físico do CMEI. Na perspectiva de Ginzburg (2002), os textos não possuem muralhas de proteção, sendo necessário enxergar o *hors-texte*, pois “[...] o que está fora do texto está também dentro dele, abriga-se entre as suas dobras: é preciso descobri-lo e fazê-lo falar” (p. 42).

4.4.1 Histórico da instituição

Em uma breve apresentação da *Proposta Pedagógica* da instituição, consta que este documento tem a função de o trabalho, organizar as ações e contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação das práticas educativas. O texto que trata da história da instituição, embora apresente muitas lacunas, apresenta indícios sobre essa história:

O Centro Municipal de Educação Infantil “Epifânio Pontin”, antes Jardim de Infância “Sauassu”, surgiu da necessidade da comunidade local. De 1960 a 1963 iniciou uma Escola Particular, denominado Jardim de Infância “Sauassu”, localizada em uma antiga Igreja Católica, onde hoje é o Banco do Brasil. Em 1968, durante 11 anos as atividades eram desenvolvidas no salão anexo à Igreja São João Batista. De 1960 a 1969 era mantida pela Prefeitura de Aracruz. E de 1970 a 1986 passou a pertencer ao Estado do Espírito Santo (HISTÓRICO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 2).

Também relatam, neste histórico, que, por considerarem uma nova concepção de EI, buscam

⁸⁵ Cf. *Direitos das crianças como estratégia para pensar a Educação das crianças pequenas* (RICHTER, 2011), trabalho apresentado na 34ª Reunião da ANPEd, citado no capítulo 2 deste estudo.

romper com um passado em que:

A escola era vista como um espaço para adultos que utilizavam e zelavam por ela como se fossem a sua casa. As normas e regras de funcionamento da instituição eram passadas, mas, não havia cobrança, então cada um realizava o seu trabalho de maneira que pensava ser o melhor, sem preocupar-se com o fato de que esse espaço é uma Empresa Pública que presta serviço para a comunidade [...] (HISTÓRICO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 3).

Em 2003 o Jardim de Infância “Epifânio Pontin” recebeu a denominação de Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) “Epifânio Pontin”, e em 15 de julho de 2009 passou a ser denominado Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) “Epifânio Pontin”. No entanto, a instituição ainda continua respondendo pelo nome de Jardim de Infância “Epifânio Pontin”.

4.4.2 Finalidades da Educação Infantil

A *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008) declara ter como foco “[...] atender as crianças e seu desenvolvimento nos **aspectos físico, afetivo, social, moral e intelectual** [...]” (p. 1, grifo meu). No decorrer do texto da proposta, verifica-se a reafirmação do desenvolvimento moral.

Dessa forma, as atividades trabalhadas têm como foco as necessidades e interesses das crianças, possibilitando a construção de sua identidade e autonomia e **seu desenvolvimento físico, motor, emocional, intelectual, moral e social** (PROPOSTA PEDAGÓGICA, “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p.19, grifo da autora).

A *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004), ao tratar da finalidade e objetivos da EI, cita o artigo 29 da LDBEN/1996, que preconiza o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. No entanto, no seguimento do texto consta o desenvolvimento moral da criança integrando as dimensões afetiva, intelectual, física, moral e social (ARACRUZ, 2004, p. 21-22).

O documento *Pensando e Fazendo Educação* (2006, p. 72), ao tratar da EI e Proposta Pedagógica municipal (2004), também ressalta o aspecto moral. Do mesmo modo, encontramos no texto – *Sugestões de Estratégias e Instrumentos que poderão ser utilizados na elaboração da Proposta Pedagógica* (2007)⁸⁶ – a seguinte justificativa:

⁸⁶ Este texto foi elaborado em 2007, pela SEMED/PMA, junto aos diretores/as e pedagogos/as das instituições

A criança não dispõe de uma consciência moral ao nascer, nem sabe quais são os valores cultivados pela comunidade em que está inserida. É pela convivência com as outras pessoas, pelos exemplos que irá presenciar e pelas orientações que deverá receber que ela irá estruturar suas próprias concepções morais que se traduzirão em atitude frente às normas vigentes em seu meio. Assim, é importante que o adulto ocupe seu lugar de autoridade responsável por orientar a aprendizagem de condutas e valores, o que significa utilizar-se do equilíbrio e do diálogo para fazer acordos, construir as regras com as crianças, evitando o confronto, a imposição, o controle excessivo, o autoritarismo e o descaso (ARACRUZ, 2007).

De acordo com a LDBEN/1996, na Seção II, do capítulo II (Da Educação Básica), a EI é tratada nos seguintes termos: “Art. 29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus **aspectos físico, psicológico, intelectual e social**, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, GRIFO MEU). O RCNEI (1998), pelo qual o Município de Aracruz-ES sustenta a sua proposta de trabalho, afirma:

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre **os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança**, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos (BRASIL, 1998, vol. 1, p. 17-18, grifo meu).

Também no conteúdo das DCNEI (1999), produzidas pelo Conselho Nacional de Educação, com participação de segmentos responsáveis pela educação de crianças de 0 a 6 anos, são reafirmadas as finalidades atribuídas pela LDBEN/1996. O documento salienta que as instituições de EI devem promover “[...] práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os **aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/lingüísticos e sociais da criança**, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1999, grifo meu).

A *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008) vincula-se, em suas finalidades, às prescrições de nível nacional. Contudo, apresenta a incorporação do aspecto moral diferindo de tais documentos. Sobre o sentido atribuído ao aspecto moral, encontrado nos textos da proposta pedagógica do CMEI (2008) e documentos municipais, observa-se dúvidas quanto ao fato dele estar presente ou não nos textos. A presença desse aspecto, no texto da proposta municipal de 2004, foi justificada por um descuido durante a digitação, fato que teria

ocasionado o registro também na proposta do CMEI e outros documentos. Desse modo, não encontrei nenhuma concepção atribuída a este aspecto.

4.4.3 Organização do espaço físico

Outras questões tratadas no histórico da *Proposta Pedagógica do CMEI (2008)* referem-se aos espaços físicos interno e externo da instituição, que, conforme o texto, foram planejados e organizados para atender às crianças de 0 a 5 anos.

Em sua reforma foram contempladas salas amplas, banheiros, brinquedoteca e refeitório ventilados e bem iluminados, com mobiliário e equipamentos de tamanho apropriado às crianças, possibilitando que elas tenham autonomia para circular nos diferentes espaços a fim de conhecer e de apropriar-se deles, com escolhas individuais e grupais, desenvolvendo-se e aprendendo na interação com o outro e com o meio. **O espaço externo também permite independência das crianças, favorecendo o conhecimento das possibilidades que permite como realização de atividades individuais, em pequenos e grandes grupos assim como os obstáculos como piso escorregadio.** As crianças aprendem que não é permitido correr no piso e que, quando está chovendo o cuidado deve ser ainda maior (PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 30, grifo meu).

Entendo que o planejamento do espaço físico da instituição deve favorecer a sua plena utilização pelas crianças. Entretanto, parece existir grande distância entre a qualidade defendida nos documentos oficiais e a sua perfeita implementação. Entre as questões que não foram encontradas no texto da *Proposta Pedagógica do CMEI (2008)*, não houve menção sobre trabalho desenvolvido com as crianças que passaram a frequentar a escola em período integral após a destinação da instituição a um CMEI; os modos de organização dos espaços da instituição e o envolvimento das crianças no planejamento desta e de outras atividades.

Também não encontrei registros sobre a pequena floresta, ao lado da escola, presente nas narrativas das professoras como local privilegiado para realização de atividades com as crianças. O texto aponta o rompimento de modo definitivo com um currículo guiado por datas ou temas, assim como os modos de pensar e atuar na instituição, que segundo o documento, por algum tempo, foi vista como uma extensão da casa dos funcionários, não havendo, ali, efetiva conscientização quanto ao seu caráter de instituição pública.

No próximo capítulo, apresento dois eixos de análise. O primeiro, trata da história do Jardim

de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”, no qual, são abordados aspectos da história da instituição e das relações estabelecidas entre adultos e crianças, bem como as discussões sobre a validade das práticas curriculares direcionadas pelas datas comemorativas ou temas em oposição às necessidades e interesses das crianças indicadas no PGDA de cada turma. No segundo eixo apresento as rotinas do Jardim de Infância e CMEI; a realização de concursos para a escolha de um rei e uma rainha entre as crianças; desfiles promovidos pela instituição, momentos cívicos e cerimônias de formatura. Tais questões se encontram presentes no *Livro Registro de Reuniões* (1980-2003, 2003-2011); *Livro Registro de Planejamentos* (2004-2009); *Proposta Pedagógica do CMEI* (2008); nas narrativas das participantes da pesquisa e também respostas ao questionário aplicado às professoras que atuavam no CMEI, no ano de 2012.

5 COMPONDO A HISTÓRIA POR MEIO DE NARRATIVAS DAS PROFESSORAS DO CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”

Os gregos contam que Teseu recebeu de presente de Ariadne um fio. Com esse fio Teseu se orientou no labirinto, encontrou o Minotauro e o matou. Dos rastros que Teseu deixou ao vagar pelo labirinto, o mito não fala (GINZBURG; 2007, p.7).

Ginzburg (2002) assegura, “[...] o que está fora do texto está também dentro dele, abriga-se entre as suas dobras: é preciso descobri-lo e fazê-lo falar” (p. 42). Uma das lições aprendidas com Ginzburg (1989, 2002, 2006, 2007), neste trajeto da investigação, foi em relação aos espaços em branco, as cesuras e os silêncios presentes nas fontes. Estes elementos tornam-se tão importantes quanto quaisquer outros indícios, bastando serem devidamente registrados, contextualizados e interrogados quanto à sua existência. Desse modo, a força da investigação encontra-se nas perguntas que disparam buscas e geram possíveis respostas, bem como outras tantas perguntas, num processo interminável.

5.1 HISTÓRIA DA INSTITUIÇÃO E RELAÇÕES ENTRE ADULTOS E CRIANÇAS

A aplicação do questionário⁸⁷ às professoras que atuavam no CMEI "Epifânio Pontin" no ano de 2012, se deu na intenção de encontrar pistas sobre a história da instituição. Ao responderem sobre o que conheciam da história do CMEI no qual trabalhavam, 20 professoras relataram que muitas mudanças teriam ocorrido no Município de Aracruz-ES, por volta do ano 2000, em decorrência dos estudos do RCNEI (1998) e da construção da *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004), ainda vigente. Também citaram aspectos da história da EI no Brasil relacionados às práticas assistencialistas em oposição ao cuidar e educar de forma integrada.

Uma das 23 professoras registrou o nome da Sra. Maridéia Bitti como a fundadora do CMEI. Outra apontou o CMEI "Epifânio Pontin" como a primeira escola do município destinada à EI, acrescentando que, inicialmente, o Jardim de Infância teria funcionado em instalações anexas à Igreja Católica. Como início desse processo, uma das professoras citou a década de 1970, enquanto outra declarou ser o ano de 1978. A professora Jéssica, respondendo ao

⁸⁷ Cf. APÊNDICE B.

questionário, justificou: "[...] Eu não conheço a história da Educação Infantil de Aracruz, pois sou de outro município e leciono aqui há apenas 5 anos" (PROFESSORA JÉSSICA, EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO, 2012).

As professoras Carolina e Paloma relacionaram a história do CMEI “Epifânio Pontin” ao processo de alfabetização das crianças na EI:

Antes usava-se alfabetizar as crianças até os seis anos. Com muitos estudos e formações foram criadas as propostas educacionais e até hoje se é discutido seus benefícios e suas consequências, pois a resistência dos pais é o maior desafio da escola [...] (PROFESSORA CAROLINA, EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO, 2012).

Sobre a história da educação infantil do município não tenho conhecimento, mas sobre a proposta sabemos que a educação, a forma de ensino mudou. Há alguns anos alfabetizava-se, hoje trabalhamos mais com o lúdico, o brincar, mas tendo convivência com os pais, eles deixam claro que não gostam da nova meta de aprendizagem (PROFESSORA PALOMA, EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO, 2012).

A professora Paula deu ênfase ao trabalho desenvolvido nas primeiras creches no município e à construção do conhecimento pela criança:

No início a educação infantil iniciou-se de forma assistencialista. A maioria das crianças permanecia em horário integral, sendo priorizado professores somente para as crianças de 3 a 6 anos, os demais eram atendidos e cuidados por monitoras. A educação ocorria de forma que os professores transmitiam conteúdos prontos, as atividades eram todas iguais, as crianças não tinham poder de criação, eram atividades repetitivas, apenas coloriam e colavam em atividades prontas. Estudavam em um período e no outro eram obrigados a dormir, quando acordavam ficavam brincando o tempo todo ou assistindo TV. O professor atuava como transmissor de conhecimentos. Hoje houve um avanço grande na educação infantil: toda criança tem direito ao professor desde o berçário, o conhecimento é construído com diálogo constante e através das brincadeiras, jogos e músicas com movimentos vão construindo a aprendizagem, priorizando o contato com um universo cultural rico envolvendo a leitura. Hoje observo que na educação infantil professor e aluno constroem juntos a aprendizagem através de vivências, experiências realizadas em sala (PROFESSORA PAULA, EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO, 2012).

A professora Júlia relata acontecimentos ocorridos nas primeiras creches municipais com o trabalho pedagógico atualmente desenvolvido no CMEI:

[...] As crianças apanhavam com toalha molhada pelas babás. As crianças eram colocadas para dormir obrigadas por babás violentas. Não existia APEE ou APEI. Assistencialismo e escolarização. Em 2006 [...] chegou para nós o perfil da turma e o relatório individual. E como trabalhar com as crianças considerando as suas necessidades e interesses. Houve muito alvoroço, muitos não aceitaram. Hoje o nosso CMEI trabalha diferenciado dos demais acompanhando a Proposta

Pedagógica do município, sendo que esta também irá passar por mudanças (PROFESSORA JÚLIA, EM RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO, 2012).

A resposta da professora Júlia suscitou questões quanto às relações que se estabeleceram entre os adultos e as crianças no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”. Em entrevista, a ex-aluna Alice relata:

A prática da “cadeira do pensamento” como castigo para as crianças era uma prática muito comum em todas as escolas desde o meu tempo de aluna no Jardim de Infância e depois como Professora, Pedagoga e Diretora de escolas da Educação Infantil. Quando aluna, era comum, entre uma atividade e outra permanecer de cabeça baixa na mesinha da sala. Também, quando estava próximo do horário de saída, costumávamos ficar nesta posição esperando alguém nos buscar. A partir do ano de 2005 surgiu um movimento por parte da SEMED de Aracruz – ES orientando para o fim das práticas da “cadeira do pensamento”. Além desta, existia as práticas de anotar o nome no quadro dos que ficariam sem parquinho e as classificações das crianças entre “bola cheia” e “bola murcha”, em oposição entre os que obedeciam ou não os combinados de cada professora [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

A Coordenadora Pedagógica Monique recorda a época em que frequentou o Jardim de Infância “Mário Leal Silva”, dos dois aos seis anos de idade:

[...] Lembro-me que tinha um “quarto escuro” para onde iam as crianças que não obedeciam. Eu nunca fui e morria de curiosidade para saber como era este tal quarto, embora tivesse muito medo dele. Sempre obedecia, sem questionar, por medo de ser mandada para lá. Já adulta descobri que, este quarto era o banheiro das professoras que ainda existe no prédio. Sempre me lembro disso quando retorno a esta instituição [...] (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

Em uma das visitas ao arquivo da PMA, encontrei uma Circular, cujo assunto era *Denúncias de maus-tratos*. Tal correspondência foi enviada pela SEMED/PMA, em 2005, a todas as escolas municipais destinadas à EI, do qual destacamos, a introdução e desfecho:

A secretaria de Educação tem recebido várias denúncias sobre maus-tratos sofridos pelas crianças nos centros municipais de Educação Infantil. Ao verificar as situações ocorridas, constatou-se que os profissionais envolvidos agiram como se nada de errado houvesse, ou como se pudessem ficar indiferentes às conseqüências que advêm de atitudes tão inadmissíveis e inconcebíveis para profissionais da Educação. [...]

Por último, destacamos que não haverá mais tolerância com relação à ocorrência de maus-tratos em nossos centros municipais de ensino. Compete ao diretor comunicar por escrito à secretaria de Educação que tomará as providências cabíveis, pois entendemos que cada um deve ser responsável por seus atos e assumir as conseqüências produzidas por eles (ARACRUZ, 2005).

Em busca de mais pistas sobre as relações entre adultos e crianças, consta registrado na reunião entre os funcionários do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, no dia 16 de julho do ano de 1986 a seguinte orientação:

[...] Feito reclamações por pais de alunos, quanto a recepção dos professores, que devem ser mais dóceis com as crianças e seus pais. Pedido para que as tias sejam firmes com as crianças, porém nas horas certas [...]; jamais ser dito 'colocar de castigo'. Que seja dado mais carinho aos mais carentes, porque são estes os despresados [sic] para a vida e foi comentado a existência deste problema na escola, pessoas que mais paparicam crianças privilegiadas de situação financeira (LIVRO REGISTRO DE REUNIÕES, 1986, p. 19).

Seria suficiente deixar de se referir à palavra “castigo” ou substituí-la por outra, quando a criança é privada dos seus direitos? A seguir, parte do texto *Sugestões de Estratégias e Instrumentos que poderão ser utilizados na elaboração da Proposta Pedagógica*, elaborado em 2007 pela SEMED/PMA. Nele, o item *Fundamentação Teórica* passou a constituir parte do conteúdo de todas as propostas pedagógicas das instituições de EI. O tópico *Convivência na Escola: Lidando com os Conflitos*, está registrado que:

[...] são intoleráveis e inadmissíveis práticas dos adultos que desrespeitam a integridade das crianças, práticas que exponham as crianças a situações de constrangimento e humilhação, manifestações de raiva, invenção de apelidos, obrigação de fazer silêncio, submissão a longos períodos de espera, com corpos nus e expostos, ou dispositivos como ‘cadeira pensamento’ e outros tipos de castigo. Além disso, são inadmissíveis situações onde a falta de higiene e condições estruturais frágeis coloquem em risco a saúde e o bem-estar físico das crianças, como na utilização da mesma água para vários banhos e na falta de assepsia nas trocas de fralda. E ainda, são intoleráveis atitudes discriminatórias de gênero, etnia, opção religiosa e às crianças com necessidades educativas especiais (ARACRUZ, 2007).

Ao significar criança e infância, o documento reafirma o que determinam a *Constituição Federal do Brasil* (1988) e o ECA (1990):

Situaremos a criança de 0 a 6 anos que frequenta a Educação Infantil, como cidadã de direitos, sujeito social e histórico, que produz cultura, enfim, um ser humano completo que depende do adulto para sobreviver e que, apesar de apresentar indicadores comuns, é também ser único e singular, apresentando desenvolvimento diferenciado. Estas diferenças precisam ser respeitadas e valorizadas e não podem servir como medida discriminatória que venha a interferir na qualidade de educação que se pretende oferecer. Considerar a criança na sua totalidade, como um ser que sente, pensa, se expressa e age de múltiplas formas, pressupõe uma prática pedagógica que considere, também, as relações entre os envolvidos neste processo e o aprender através do movimento e do brincar (ARACRUZ, 2007).

Ainda que não tenhamos tido acesso a um documento que descreva unicamente história da EI em Aracruz-ES, os depoimentos, as análises dos históricos das instituições, as fotografias acessadas e analisadas e toda a multiplicidade de fontes em diálogo nos permitem compreender parte dessa história. As falas das entrevistadas evidenciam perspectivas e práticas nas instituições de EI do município.

De acordo com Bloch (2001) o conhecimento de todos os fatos humanos no passado, da maior parte deles no presente, deve ser um conhecimento através de vestígios. Nesse sentido, é por meio dos vestígios, que está sendo produzida a história da EI em Aracruz-ES. Uma história perpassada por práticas assistencialistas; por modos de cuidar atravessados por violências; por atividades que, nem sempre, consideravam os interesses e necessidades das crianças e a resistência às mudanças também por parte dos familiares das crianças. Uma história, também, permeada por mudanças de perspectivas e de práticas; pelas atividades com o foco na ludicidade; pela valorização das interações e do brincar; pela busca de experiências valiosas e transformadoras para vida das crianças; assim como, pela busca de construção de propostas pedagógicas e pelos modos distintos de conceber o/a professor/a e os processos de formação continuada. Enfim, são vestígios de práticas multifacetadas que, ao longo do tempo, apontam para continuidades e descontinuidades.

5.1.1 Datas comemorativas x necessidades e interesses das crianças

Sobre o currículo da EI, está registrado na *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008) que “[...] Durante um longo período em que a proposta de trabalho pedagógico do Município era baseada em temas, muitas ações eram realizadas com preocupação de agradar e atender as vontades dos pais [...]” (PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 3). O tema, retomado mais adiante:

[...] o grupo entende que o trabalho voltado para temas e ou datas comemorativas pouco contribui para o desenvolvimento das crianças, tenha visto que, os valores contemplados nas datas são trabalhados diariamente como, por exemplo: Páscoa = Partilha no momento do lanche; Dia das Mães = Respeito, carinho, amor pela família, pessoas que cuidam e demais pessoas (PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 22).

No *Livro Registro de Planejamentos (2004-2009)*, entre as professoras, pedagoga e diretora, encontramos dados que demonstram ter sido polêmica a questão das datas comemorativas. Na reunião de planejamento de 30 de março de 2009, por exemplo, ficou registrado o seguinte:

O grupo de professores chegou para o planejamento e foram encaminhados para se agruparem de acordo com a idade dos alunos para assim realizarem o planejamento da semana. As pedagogas [...] visitaram os grupos com o intuito de participar com sugestões e observações e informar alguns comunicados, são eles: Datas comemorativas: **conversamos com as professoras que estas datas foram abolidas na escola**, fica a cargo da família trabalhar à sua maneira tais datas. Precisamos enquanto escola respeitar todos e qualquer credo e **desenvolver com a criança as suas necessidades e interesses** (LIVRO REGISTRO DE PLANEJAMENTOS, 30 mar. 2009, p. 18-19, grifo meu).

Qual o significado da passagem de um currículo baseado em datas e temas para um voltado para as necessidades e interesses das crianças? Antes não se considerava as necessidades das crianças? Como e quem define as necessidades das crianças? Tais conteúdos ou objetivos a serem alcançados em cada área de conhecimento seria as tais necessidades das crianças?

Sobre estas questões conversei com a professora Liliana. Os seus argumentos e as pautas dos estudos fornecem indícios para o entendimento das propostas de formação para a EI. Também apontam a necessidade da construção de uma proposta pedagógica municipal.

[...] As mudanças não foram fáceis, porque não só os professores, mas também, **os pedagogos e diretores das escolas tinham opiniões divergentes quanto ao que seria um trabalho com as crianças baseado em suas necessidades e interesses** [...]. Enquanto isso, neste CMEI, este assunto já havia sido encerrado (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012, grifo meu).

Esclarece ainda que, mesmo nos CMEIs que se localizam próximos uns dos outros, as divergências se apresentam em relação ao currículo:

Uma grande polêmica acontecia quando os familiares das crianças deste CMEI encontravam crianças de outros CMEIs levando "lembrancinhas", como um cartão ou brinquedo confeccionado por elas em determinadas épocas, como dia das mães, dia dos pais, entre outras festividades. Enquanto isso, neste CMEI, este assunto já havia sido encerrado (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Consta, na *Proposta Pedagógica do CMEI "Epifânio Pontin" (2008)*, que todas as atividades desenvolvidas com as crianças, ou seja, qualquer proposta de trabalho da professora, deverá ser elaborada a partir das necessidades e interesses das crianças de cada turma. Outra

orientação refere-se ao desenvolvimento do trabalho pedagógico: “[...] cabe ao professor oportunizar momentos em que a criança formule suas próprias questões, busque respostas, imagine soluções, expresse suas opiniões, interpretações e concepções de mundo, confrontando de maneira passiva seu modo de pensar [...]” (PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 29). Sobre “confrontar de maneira passiva seu modo de pensar”, não encontramos nenhuma informação sobre como o grupo entendia tal questão.

A professora Dalva,⁸⁸ relatou que, ao iniciar sua atividade no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, o seu trabalho era direcionado pelas datas comemorativas, de acordo com as orientações da época:

As datas norteavam as atividades que eram planejadas de acordo com o calendário. Iniciávamos o trabalho conversando em sala de aula com as crianças sobre uma determinada data que seria desenvolvida por toda a escola. Tomando como exemplo o dia do índio, após conversa com as crianças em sala de aula, acontecia a leitura de histórias, brincadeiras com as crianças no pátio, confecção de trabalhos de arte, passeios e músicas para cantar e dançar, entre outras atividades relacionadas à data. Geralmente, acontecia um momento de apresentação para todas as turmas como um teatro com as crianças, com os adultos ou uma palestra com algum convidado. Durante o processo, registrávamos os acontecimentos através de atividades de escrita em folha A4 ou por desenhos relacionados à data, sendo comuns os mesmos desenhos para todas as turmas [...] (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

Sobre o registro dessas atividades, esclarece:

Embora o desenho mimeografado ou xerocado fosse igual para todas as crianças, as técnicas trabalhadas se diferenciavam conforme a idade de cada turma. Desse modo, para colorir o desenho, as crianças menores usavam bolinhas de papel colorido ou o dedo e mãos com tinta. Já as crianças maiores utilizavam giz de cera, lápis de cor, sementes, botões, cascas de ovo, arroz ou farinha de mandioca colorida com álcool e anilina pelas crianças maiores. Outras vezes, reproduzíamos a história contada através de desenho livre relacionado à história (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

Dalva também lembra que, no decorrer da sua vida profissional, muitas mudanças ocorreram na EI. Uma delas, por exemplo, deu-se no ano de 2004, quando as crianças de 6 anos que frequentavam o Pré III foram matriculadas na 1ª série do Ensino Fundamental.⁸⁹

⁸⁸ Aposentada no ano de 2012, Dalva trabalhou como professora efetiva no CMEI "Epifânio Pontin", no período de 1987 a 2010.

⁸⁹ A Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, determinou que o Ensino Fundamental no Brasil passaria a ter duração de nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. No Município de Aracruz - ES, essa mudança ocorreu no ano de 2004. Assim, as crianças que, no Jardim de Infância eram matriculadas aos três anos no Maternal, quatro anos no Pré I, cinco anos no Pré II e seis anos no Pré III, passam a ser matriculadas aos três anos no Grupo III; quatro anos no Grupo IV e cinco anos no Grupo V.

[...] por volta do ano de 2005, surgiram muitos questionamentos sobre o valor das atividades individuais para as crianças em folha A4. Nesse ano, todas as professoras da rede municipal iniciaram formação junto aos diretores de escolas e pedagogos que assumiam o trabalho na EI. A partir daí, a orientação que recebemos era que, embora continuasse o trabalho individual com as crianças, tais atividades deveriam ser realizadas, preferencialmente, no coletivo em um papel maior como o craft. Ao término, este trabalho ficava exposto no mural do corredor da escola e como as crianças, até então, estavam acostumadas a levar suas atividades individuais para casa, eu realizava um sorteio entre elas. Já as outras professoras, o dividiam em partes iguais para que todos tivessem uma parte, geralmente, era aquela que a criança tinha feito (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

A Coordenadora Pedagógica Monique,⁹⁰ esclarece que, na época em que as datas comemorativas ou temas eram o norte do trabalho com as crianças na EI, era comum proporcionar a elas atividades mimeografadas em folha A4: um desenho para pintar, colar bolinhas coloridas, fazer uma cruzadinha, jogo dos 7 erros, ligar os pontilhados para formar um desenho, entre outras atividades. Segundo Monique, naquele momento, a intenção era registrar o que estava sendo estudado, e que, dificilmente era realizada alguma atividade no papel que não fosse ligada ao tema ou data. Como só havia professores para as turmas de 4, 5 e 6 anos de idade, era comum as professoras usarem um mesmo estêncil, preparando a mesma atividade para todas as crianças da escola. Acrescenta, ainda, que, ao percorrer diferentes escolas municipais, desde que iniciou o seu trabalho na EI, percebe que:

[...] muitas professoras ainda realizam esse tipo de atividade com as crianças, principalmente o desenho livre no papel A4, sendo este “livre mesmo”, pois, na maioria das vezes, a própria professora não via sentido em tais atividades. Em conversas com professoras [...] vi blocos ou pastas cheias de folhas com desenhos livres das crianças que não tinham nem uma etiqueta justificando o que havia sido proposto. Ninguém mais se lembrava se estas atividades eram um desenho sobre alguma história, um passeio, se teria sido para trabalhar com diferentes materiais como esponja, rolinho e tinta, entre outros exemplos, que poderiam ser citados [...] estas atividades não consideram a criança, pois, na maioria das vezes, são iguais para todas as professoras que trabalham com diferentes crianças, desconsiderando os seus interesses e necessidades do momento. Além do mais o tempo para realização das mesmas, normalmente, também, é igual para todas elas [...] (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

Sobre o sentido e o tempo destinados às atividades preparadas para as crianças em folha de papel A4, a professora Monique assevera que muitas delas não têm sentido para a criança.

⁹⁰ Monique trabalhou neste CMEI, como professora, no ano de 2008 e, no ano seguinte, assumiu a função de coordenadora pedagógica. Efetivou-se, na rede municipal de ensino, como professora, após realizar concurso público em 1993. Por 19 anos trabalhou em Jardim de Infância, EMEI, CMEI e CMEB, desempenhando funções de Diretora em uma Creche Casulo, professora e Pedagoga em um Jardim de Infância, em EMEI e CMEI. Atuou na formação de professoras/es da EI pela SEMED/PMA.

Outra questão: destinava-se muito tempo da aula para essas atividades, que, às vezes, demoravam horas.

[...] Esse tipo de atividade gerava desgaste tanto para as crianças que queriam fazer algo novo, quanto para a professora que buscava meios de manter todos fazendo a mesma atividade. Entretanto, quando as professoras tentarem substituir a folha de papel A4 por outras atividades, surgiu a mesma necessidade de organizar melhor o tempo [...] (MONIQUE, Coordenadora Pedagógica, em entrevista realizada em 28 de dezembro de 2012).

Sobre as atividades desenvolvidas com as crianças no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, conversamos com Alice,⁹¹ ex-aluna dessa escola no período de 1984 a 1985.

[...] Lembro-me do parquinho e do quiosque onde nos alimentávamos e fazíamos as “tarefinhas”. Eram folhas com desenhos bem grandes para pintar com lápis de cor e giz de cera. Outros materiais como tinta guache e canetinhas hidrocor tinham uma importância diferente e uso específico, como por exemplo, a canetinha era para contornar o desenho e a tinta para uma atividade num dia muito especial como o Dia das Crianças. Talvez pelo custo destes materiais para aquela época. Já os murais que enfeitavam a escola eram confeccionados exclusivamente pelos adultos. Estes não ficavam ao alcance das mãos das crianças. Só olhávamos, sem tocar, para não estragar [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Quanto às brincadeiras e as atividades de folha A4 realizadas pelas crianças, Alice fala:

[...] No parquinho havia balanços, gangorra e outros brinquedos que não me lembro dos nomes, sendo que neste espaço não precisávamos de muito direcionamento, pois tinha brinquedos que não eram comuns em qualquer lugar e nem todas as crianças daquela época tinham acesso. Eu brincava muito e para mim, era o mais importante. Também gostava das atividades que fazia em folha A4 e achava muito legal e moderno a professora rodar o papel no mimeógrafo e sair várias cópias com o mesmo desenho. As folhas vinham para as nossas mãos geladinhas e com cheirinho de álcool [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Na sequência, relata sobre as atividades semelhantes encontradas em um dos CMEIs, no qual trabalhou, como professora, por três meses, no ano de 2006:

[...] atividades semelhantes eram organizadas e compartilhadas pelas professoras. Para facilitar a troca de atividades, havia uma espécie de grampo, próximo à porta das salas de aula e nele cada professora fixava suas matrizes de estêncil das atividades/tarefas usadas com as crianças (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

91 Alice frequentou o Maternal com 3 anos, e o Pré I aos quatro anos de idade, quando a escola funcionava no pátio atrás da Igreja Católica. No ano de 2006, prestou concurso público na rede municipal de ensino e efetivou-se como Pedagoga na EI. Três anos depois, em 2009, assumiu a direção de um CMEI. Em 2005, foi contratada como professora em um CMEI. Após 3 meses de trabalho, passou a atuar, como Pedagoga, em um projeto de coordenação pedagógica e, junto a sete professoras, atuava em escolas destinadas à EI que, até então, não contavam com o trabalho de um/a Pedagogo/a.

A professora Liliana,⁹² que atua há 25 anos na EI nesta rede municipal de ensino, revela como as atividades em folha de papel A4 eram percebidas por ela na década de 1990:

[...] O CMEB indígena, no qual trabalhei os dois primeiros anos da minha carreira, era uma escola com poucos recursos e o mimeografo, normalmente, ficava à disposição das professoras da 1ª a 4ª série, por isso desenvolvia um trabalho muito parecido com o que faço hoje. Mas, quando passei a trabalhar na sede deste município, as escolas contavam com mais recursos, por isso, eram comum trabalharmos mais com as atividades mimeografadas [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Referente à quantidade e tempo destinados à realização das atividades em folha com as crianças, Liliana fala sobre o que presenciou em algumas das instituições nas quais trabalhou:

[...] era uma atividade em folha por dia, mas não desconsidero o fato de que algumas professoras exageravam ao darem desenhos muito grandes, duas ou três atividades em folha por dia para a turma toda. Muitas crianças começavam a pintar direitinho, mas quando já estavam com as mãozinhas cansadas, rabiscavam a tarefa de qualquer jeito para terminar e entregar logo, no entanto, eram pressionadas a terminar com promessas de que não poderiam brincar caso não terminassem [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Nesse período, continua a professora, tais atividades tinham como objetivo observar se a criança havia pintado de forma definida, no tempo determinado pelo adulto. Avaliava-se, então, a coordenação motora, considerada fundamental para o aprendizado da leitura e escrita.

[...] Acredito que a criança não deve ser forçada, pois quando não quer fazer, precisa rever a atividade e não forçá-la com prêmios ou castigos. Mas isso passa pela forma como cada professora trabalha, pois a atividade em folha era uma forma de deixar a criança quieta, sentada na cadeira, sem correr o risco de se machucar [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Liliana relata que, por volta do ano de 2005, começaram as discussões sobre a validade de tais atividades em folha, e que, justamente nessa época, intensificou-se uma preocupação, por parte da administração da escola, com o material a ser utilizado com as crianças na execução dessas atividades. De certa forma, segundo a professora, considerava-se mais a economia dos materiais do que propriamente se a criança gostava ou não dessa prática.

[...] Antes o mimeógrafo não parava, depois vieram as xérox e não desconsidero que, muitos professores faziam tais atividades objetivando ocupar o tempo da criança, independente do seu interesse. Observo que as crianças gostam e tem necessidade de rabiscar ou colorir, por isso, muitas professoras, atualmente, têm em

92 Iniciou em 1987 como professora em um CMEB indígena no qual trabalhou por dois anos. Em seguida trabalhar em um Jardim de Infância, no ano de 1996 assumiu a direção de uma Creche Casulo e, em 1997, assumiu o cargo de professora no Jardim de Infância "Epifânio Pontin", próximo à sua residência.

sala de aula algumas folhas e várias revistinhas disponíveis para pintar figuras de acordo com o interesse e o tempo de cada uma delas. Penso que no desenho livre a criança explora muito mais seus conhecimentos, pois, uma coisa é a criança sentir vontade de pegar uma revistinha na caixinha para pintar e outra é vir à escola com a obrigação de pintar um desenho todo dia [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Quanto ao direcionamento das atividades pelas datas comemorativas, esclarece:

[...] Entendo que não devemos direcionar o trabalho com as crianças pelas datas comemorativas, mas também, não devemos abandonar o que acontece ao redor da escola pelo medo da crítica de que estas datas continuariam direcionando o nosso trabalho. É mais válido trabalhar a partir dos interesses e necessidades da criança, pois ela traz a sua bagagem de conhecimento da casa dela, do local onde mora e do que está acontecendo no mundo fora da escola [...] não se trata de direcionar o trabalho com as crianças pelas datas comemorativas, mas de não desprezar esse conhecimento que a criança traz de fora da escola, proporcionando momentos de discussão em sala de aula. Vivemos em um país e município muito ligado às datas comemorativas, sendo que na internet e revistas de apoio ao professor encontramos atividades e projetos focando as principais datas comemorativas. Também, muitas destas datas são divulgadas pelas Secretarias Municipais, pelos meios de comunicação e enfeites em lojas e supermercados da cidade (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

As análises das fontes me permitem percorrer fios e rastros desta história. Sinto-me como se estivesse assistindo a um filme, composto de cenas com crianças, professoras e materiais. Cenas em movimento, outras vezes, estáticas, mais e menos coloridas de acordo com as falas ouvidas, registradas e analisadas. Nesse momento, cabe-me reportar ao historiador Marc Bloch (2001), quando declara ser a compreensão o guia do trabalho histórico. Distante de julgamentos, busco interpretar as fontes, interrogá-las, no intuito de fazê-las falar, como ele postula.

A partir da imersão nas fontes – nesse caso específico as narrativas das professoras – realço as atividades pautadas em datas comemorativas; desenhos mimeografados ou xerocados para colorir; atividades em papel A4 e em folhas maiores; desenho livre; materiais como: giz de cera, canetinhas e massinhas, tidos como inacessíveis às crianças e uso devidamente controlado; murais feitos, exclusivamente, pelos adultos; práticas de premiações e castigos; modelos de atividades que circulavam entre as professoras de diferentes turmas; falta ou excesso de atividades para as crianças e escassez de materiais pedagógicos. Outras práticas, também, podem ser mencionadas, como: revistas e materiais pedagógicos do interesse e acesso das crianças; passeios – à floresta ou lagoa perto da escola – para observar a natureza, coletar gravetos, folhas e argila utilizada na confecção de trabalhos artísticos com a turma e a valorização do que ocorre fora dos muros da escola. Nota-se, igualmente, práticas que evidenciam diferentes

perspectivas na EI, que eram – e ainda parecem ser – enredadas pelas datas comemorativas.

5.2 OS MUITOS FIOS E RASTROS DA HISTÓRIA DO JARDIM DE INFÂNCIA “EPIFÂNIO PONTIN”

As práticas curriculares, discutidas nos próximos tópicos, foram evidenciadas nas entrevistas; caderno de anotações da professora Perla (1969); fotografias cedidas pelas participantes da pesquisa; três vídeos das festas de formatura das crianças (1989, 1990, 1993) e edições dos jornais *A Tribuna* (1972) e *Folha do Litoral* (2011). À procura de permanências e discontinuidades, as análises focalizarão: rotinas da instituição; concursos para escolha de um rei e uma rainha; desfiles promovidos pela instituição; momentos cívicos e formatura das crianças.

5.2.1 Rotinas do Jardim de Infância e CMEI

A seguir (QUADRO 1, IMAGENS 29 e 30), algumas das anotações que constam no caderno da professora Perla.

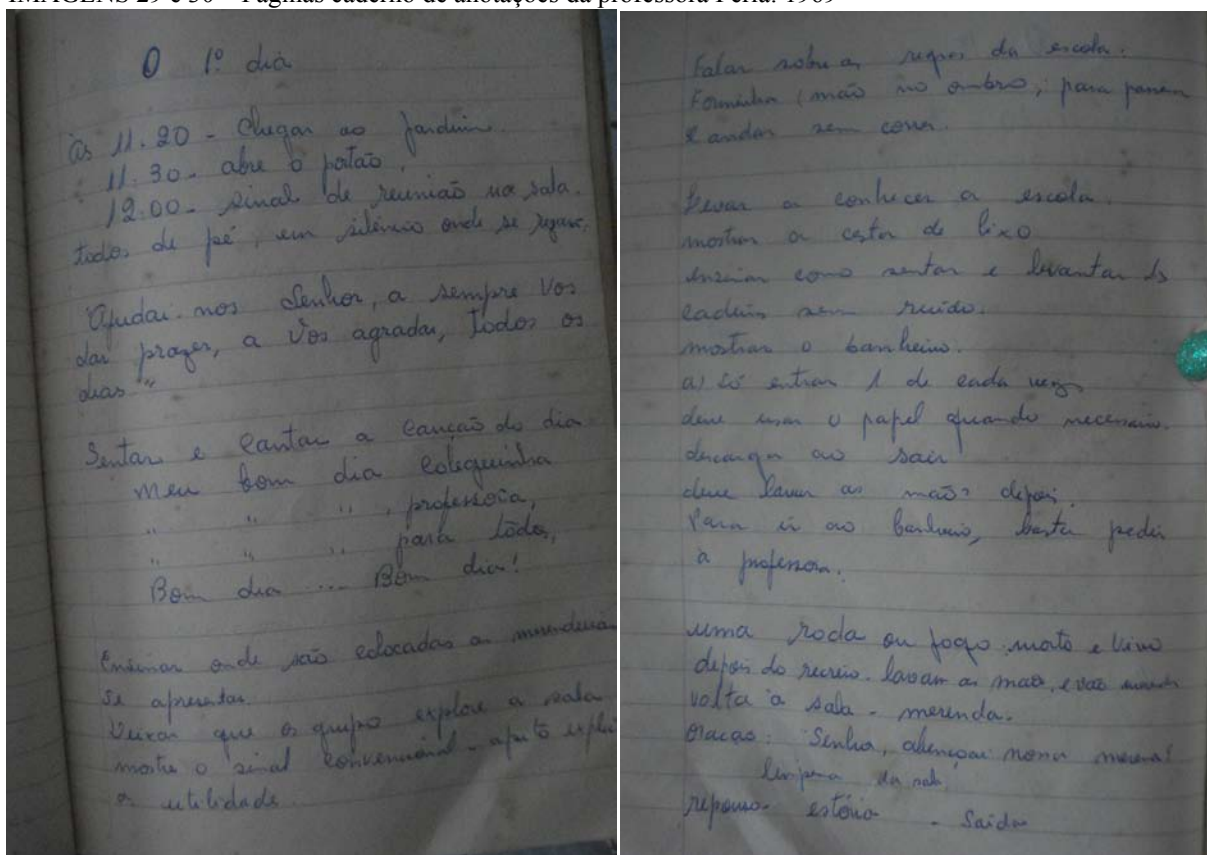
QUADRO 1 – Síntese da rotina do Jardim de Infância “Epifânio Pontin: 1969

HORÁRIO	ATIVIDADES
11 h 20 min	Chegar ao Jardim de Infância.
11 h 30 min	Abre o portão.
12 h	Sinal de reunião na sala; Todos de pé em silêncio: oração; Sentar e cantar a canção do dia.
	Ensinar onde são guardadas as merendeiras.
	Apresentação.
	Deixar que o grupo explore a sala.
	Mostrar o sinal convencional de apito e explicar as utilidades.
	Falar sobre as regras da escola.
	Forminha e mão no ombro para passear e andar sem correr.
	Levar a conhecer a escola.
	Mostrar a cesta de lixo.
	Ensinar como sentar e levantar as cadeiras sem ruído.
	Mostrar o banheiro: só entrar 1 de cada vez; usar o papel quando necessário e dar descarga ao sair. Deve lavar a mão depois. Para ir ao banheiro, basta pedir a professora.
	RECREIO
	Uma roda ou jogo do morto e vivo depois do recreio.
	Lavar as mãos e retornam à sala de aula para merendar. Oração.
	Limpeza da sala. Repouso. Estória. Saída: música.

Fonte: Sistematização das anotações do caderno da professora Perla – 2012.

Do caderno de anotações citadas (QUADRO 1, IMAGENS 29 e 30), nota-se que rotinas da instituição visavam uma regularidade de tempo, tanto para as crianças quanto para os adultos, valorizando a disciplina e a pontualidade. Também, aconteciam duas orações ao dia: a primeira, na entrada das aulas, e a segunda, após o intervalo do recreio, quando retornavam à sala de aula para merendar. Além das orações citadas, estão registradas letras de músicas e síntese de estudos sobre a criança e infância, conforme imagens a seguir:

IMAGENS 29 e 30 – Páginas caderno de anotações da professora Perla: 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

Ao analisar as rotinas do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, conversei com Alice,⁹³ ex-aluna, que discorreu sobre alguns dos momentos que vivenciou na instituição nos anos 1984 e 1985. Relata que, devido ao grande número de crianças e à falta de espaço, não havia turmas muito definidas, e as crianças de todas as turmas faziam muitas atividades juntas.

[...] Os nossos momentos eram direcionados por uma sinetinha e pelas músicas que vinham na sequência, como por exemplo, quando estávamos no parquinho e tocava a sinetinha, em seguida vinha a professora cantando a música: “Está na hora de merendar...”. Neste momento, sabíamos que era hora de parar de brincar e se dirigir,

93 Alice frequentou o Maternal e Pré I no Jardim de Infância “Epifânio Pontin” nos anos de 1984 e 1985, aos três e quatro anos, respectivamente. Nos anos seguintes, frequentou a Pré-escola na Escola Ativa/Bairro Coqueiral.

sem correr para o quiosque, local onde era servida a merenda. Antes de começar a comer, fazíamos uma oração de agradecimento pela comida que, normalmente era sopa, mingau ou arroz-doce [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

As práticas das quais nos aproximamos, a partir dos relatos e dos registros, apontam para rotinas de EI permeadas por atividades pautadas no controle e disciplinarização do tempo e dos movimentos, bem como na normatização do comportamento dentro dos espaços escolares. São perceptíveis também as atividades de cunho religioso, como as orações no início da aula e antes das refeições. Tais práticas, mesmo que, especificamente, dessa instituição de ensino, constituem pistas sobre a constituição da EI no município.

Ao analisar o *Plano Geral da Ação Didática*,⁹⁴ que consta na *Agenda da Turma* de cada professora que atuou neste CMEI no ano de 2008 (QUADRO 2), observo que, entre as necessidades de aprendizagem das crianças, registradas com mais frequência, encontram-se aquelas relacionadas ao respeito às regras de convívio; alimentação; higiene pessoal e zelo pelos materiais individuais e coletivos.

Em busca das permanências e discontinuidades, creio ser possível estabelecer uma relação entre o PGAD (2008), as anotações referentes à rotina da professora no ano de 1969 e as narrativas da ex-aluna Alice, que frequentou a instituição nos anos de 1984 e 1985. A seguir as necessidades de aprendizagem detectadas no decorrer do ano para cada turma de crianças do Grupo II ao V, crianças de 2 a 5 anos.

QUADRO 2 – Necessidades de aprendizagem das crianças: Plano Geral da Ação Didática de 2008

TURMAS	NECESSIDADES DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	PROJETOS DESENVOLVIDOS
Grupo V	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regras de convivência. 2. Usar diferente materiais de formas adequadas. 3. Diferenciar letras de números. 4. Usar adequadamente o self-service. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada letra uma canção.
Grupo V	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ampliar o gosto e o interesse da criança pela leitura e escrita. 2. Oportunizar atividades que envolvam a resolução de problemas. 3. Organizar e respeitar as regras de convivência grupal. 4. Criar hábito de alimentar-se adequadamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Criação do mundo. • Lixo.

94 Cf. ANEXOS C e D.

Grupo V	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquirir confiança em suas capacidades. 2. Avançar no conhecimento do sistema de escrita da língua materna. 3. Ampliar a gama de informações a respeito dos números e do sistema de numeração. 4. Adotar hábitos de cuidado relacionados ao conforto, segurança e bem-estar. 5. Respeitar regras básicas de convívio social. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo. • Da lagarta à borboleta: a maravilhosa transformação. • Caixa surpresa.
Grupo IV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regras de convivência no grupo. 2. Aprender a utilizar o banheiro, as saboneiras e ter hábitos de higiene. 3. Organizar os materiais de uso individual e coletivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo. • Criação do mundo.
Grupo IV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Regras de convivência em grupo. 2. Conhecer o próprio corpo. 3. Interessar-se pela leitura e escrita. 4. Imaginação, criatividade e curiosidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo. • Identidade. • Arca de Noé. • A galinha ruiva.
Grupo IV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionamento interpessoal. 2. Trabalho em grupo. 3. Expressão corporal (ouvir, cantar músicas, usar o corpo para representar, brincar e jogar). 4. Organização e cuidado com os materiais de uso coletivo. 5. Alimentação. 	<ul style="list-style-type: none"> • O circo. • A criação do mundo. • Identidade e autonomia. • Relacionamento interpessoal: boas maneiras de convivência
Grupo IV	<ol style="list-style-type: none"> 1. Linguagem oral e escrita com o intuito de desenvolver a dicção e desinibir. 2. Hábitos de higiene. 3. Brincadeiras. 4. Regras de convivência e integração do grupo. 5. Artes e construções. 6. Identificação e escrita espontânea das letras, numerais e suas quantidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • O circo. • A arca de Noé. • A galinha ruiva.
Grupo III	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adaptar-se ao ambiente e à rotina escolar. 2. Utilizar adequadamente o banheiro (vaso, torneiras, saboneteiras, duchas, toalhas, papel higiênico, etc). 3. Aprender o nome dos colegas (identificá-los pelo nome, pois quando precisam falar do outro ou chamá-los, não sabem o nome). 4. Valorização e organização do material individual e coletivo. 5. Construir sua identidade e autonomia, percebendo-se e percebendo o outro, bem como suas capacidades e limitações. 6. Regras para melhor relacionamento grupal ou relacionamento interpessoal. 7. Acompanhar músicas com sons - palmas, bater na mesa (incluir trabalho com os instrumentos). 8. Rever o trabalho com a alimentação usando cronograma e observar a questão da mastigação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sou assim. • Caderno de textos. • Nosso amigo Ziraldo. • Cronograma de alimentação.
Grupo III	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adaptar-se ao ambiente e à rotina escolar. 2. Utilizar adequadamente o banheiro (vaso, torneiras, saboneteiras, duchas, toalhas, papel higiênico, etc). 	<ul style="list-style-type: none"> • Sou assim. • Caderno de textos variados.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Aprender o nome dos colegas (identificá-los pelo nome, pois quando precisam falar do outro ou chamá-los, não sabem o nome). 4. Construir sua identidade e autonomia, percebendo-se e percebendo o outro, bem como suas capacidades e limitações. 5. Valorizar e organizar o material individual e coletivo. 	
Grupo III	<ol style="list-style-type: none"> 1. Independência ao utilizar o banheiro e praticar ações como: utilizar a duchinha, papel higiênico, sabonete. 2. Comer utilizando talheres. 3. Relacionamento interpessoal. 4. Superação do egocentrismo. 5. Reconhecer o próprio corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo, alegria, alegria. • Quem sou eu? • Vem cantar comigo.
Grupo II	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relacionamento interpessoal. 2. Trabalhar em grupo. 3. Organização e cuidados com materiais de uso coletivo e individual. 4. Reconhecer partes do corpo. 5. Alimentação. 6. Usos do sanitário. 7. Uso de talheres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo, pura alegria. • Identidade: Quem sou eu? • Vem cantar comigo.
Grupo II	<ol style="list-style-type: none"> 1. Deslocar-se com destreza no espaço ao andar, correr, pular, etc. 2. Familiarizar-se com a imagem do próprio corpo. 3. Relacionar-se com mais crianças, professora e com o pessoal da escola. 4. Cuidar do ambiente (limpeza, arrumação, cuidados com os brinquedos). 5. Interagir e expressar-se através da linguagem oral. 	<ul style="list-style-type: none"> • Circo, pura alegria. • Identidade: Quem sou eu? • Vem cantar comigo. • Era uma vez... uma família que contava história.

Fonte: Agenda da Turma das professoras do CMEI “Epifânio Pontin” – 2008.

Em acordo com a lista de espera por vagas,⁹⁵ em Aracruz-ES, muitas crianças de 0 a 6 anos ainda não estão matriculadas nas instituições de EI. Mas, e as crianças matriculadas? Estariam recebendo atendimento adequado? O foco para as necessidades de alimentação e cuidados físicos seria um sinal da presença do assistencialismo nestas instituições? Estas são questões que emergem do cenário até aqui exposto e que serão consideradas nas análises finais.

5.2.2 Concursos para escolha de um rei e uma rainha

Buscando compreender as rotinas do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” conversei com a ex-aluna Alice sobre sua trajetória na instituição. No diálogo, são marcantes os concursos para

⁹⁵ Cf. ANEXO B.

escolha de um rei e uma rainha entre as crianças. Embora ela tivesse três anos e nove meses de idade quando foi coroada rainha da festa da primavera, ainda se lembra desses momentos, e de ter brincado em casa com o seu manto e o cetro (IMAGENS 32 e 33). Sobre os critérios para a escolha das crianças, declara:

[...] as crianças recebiam cartelas e eram estimuladas, assim como seus familiares, a venderem votos. Entre aqueles que mais arrecadassem dinheiro para a escola com a venda destes votos, seria coroado um rei e uma rainha da festa. O vencedor só era anunciado no dia da festa. No palanque, antes de anunciarem um vencedor e uma vencedora, anunciavam a contagem dos votos e convidavam algumas das crianças, entre as que mais haviam arrecadado, para subirem ao palco. Uma das meninas que subiu comigo chorou muito quando me anunciaram como vencedora [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Sobre o valor arrecadado e o envolvimento dos familiares, Alice diz que toda a sua família se empenhou no evento, antes e durante a festa. Esclarece, ainda que “[...] os familiares das outras crianças também se envolveram nesta arrecadação, o que gerava uma grande competição. Eu tinha a impressão de que era muito dinheiro, mas não sabia para quê todos o juntavam [...]” (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Quanto à coroação de um menino e uma menina para serem o rei e a rainha da festa, conversamos também com a professora Norma. Sobre o sentido da atividade, esclarece que angariar fundos era o principal motivo, e que, apesar da parceria da escola com o Estado e Prefeitura Municipal, durante o ano todos os funcionários se envolviam no planejamento de festas, visando a uma arrecadação para um melhor funcionamento da instituição.

[...] Essa arrecadação acontecia através da venda de chup-chup para as crianças, rifas que fazíamos de algum produto doado ou de um grande cestão com vários produtos que pedíamos no comércio. Também acontecia por meio de grandes festas envolvendo a comunidade local, sendo estas realizadas dentro da instituição ou na rua em frente à escola. [...] Com o dinheiro arrecadado a diretora comprava o que a escola precisasse no momento, como por exemplo, geladeira, freezer, aparelhos de TV e DVD, ventiladores, aparelhos de som e outros equipamentos e materiais necessários para o melhor funcionamento da instituição (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

No *Livro Registro de Reuniões* (1980-2003), foi localizado, acerca dessas práticas, o registro de uma reunião destinada ao planejamento de uma festa junina realizada em maio de 2000, com referências à escolha do rei e rainha caipiras. A respeito desses concursos, nesse e em outros registros, não encontramos maiores detalhes. Encontram-se muitos argumentos sobre a necessidade da arrecadação, constam nomes de algumas das professoras responsáveis pelo

planejamento e confecção das cartelas para a venda dos votos.

A escolha do rei e rainha da primavera, como também do rei e rainha caipiras, transitava pela maior arrecadação de verbas com a venda dos votos em cartelas. Mas a professora Perla ressalta que, inicialmente, o critério para essa escolha era o bom comportamento das crianças, de acordo com o cumprimento das regras de convívio do grupo. Relata que, no período em que trabalhou na instituição (1969 a 1973), o concurso: “[...] era realizado no dia das crianças, ocasião em que além de teatros, brincadeiras, coroação do rei e rainha do Jardim, oferecíamos a todos guloseimas e lembranças [...]” (PERLA, Professora, em entrevista realizada em 15 de janeiro de 2013). Seguem fotos de três cerimônias de coroação em 1969, [1970?] e 1984.

IMAGEM 31 – Rei e rainha da festa da criança: 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

IMAGEM 32 – Cerimônia de coroação: [1970?]



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

IMAGENS 33 e 34 – Coroação do rei e rainha da festa da primavera: 1985



Fonte: Arquivo pessoal de Alice.

Entre as participantes da pesquisa, Alice foi a que mais relatou sobre os concursos promovidos pela instituição. Relacionou a sua experiência, ao ser coroada “rainha da primavera” (IMAGENS 33 e 34), a situações vivenciadas por ela no ano de 2007, quando já exercia o cargo de Pedagoga em um dos CMEIs da rede municipal. Falando da cerimônia de coroação ressaltou que tanto as crianças quanto os seus familiares “[...] eram estimulados a vender várias cartelas com o incentivo de que além de se tornarem lindos reis ou rainhas também ganhariam um maravilhoso presente, doado por algum vereador a pedido da escola [...]” (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012). Quanto ao envolvimento das crianças e de seus familiares no CMEI no qual trabalhava em 2007, declara:

[...] Quando os familiares das crianças vinham à escola para deixá-las ou buscá-las, fazia parte deste estímulo perguntar-lhes sobre o número de votos e cartela já vendidos. Esta era mais uma forma de envolvê-los nesta arrecadação para a escola. **Como era de se esperar, durante a coroação, acontecia o choro das outras crianças que eram consolados com a promessa de que no ano seguinte teria outro concurso** (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012, grifo da autora).

No tocante à escolha de crianças para receber “títulos”, destacamos uma reportagem do jornal *Folha do Litoral*,⁹⁶ publicada em 2011, referente à escolha de dois ganhadores dos títulos de Barão e Baronesa do Café, durante o desenvolvimento de um projeto por uma das escolas da rede municipal. A matéria não menciona o processo de eleição, somente que foi em virtude da criatividade relacionada ao tema. Além da apresentação dos alunos, a reportagem aborda questões relativas às atividades do projeto, como podemos observar no fragmento a seguir:

Após três meses de estudos referentes à história e geografia do café, os alunos dos turnos matutino e vespertino da Escola [...] em Aracruz, desenvolveram na última terça-feira (31), como culminância do aprendizado em sala de aula, a mostra cultural 'Café: aromas e sabores, história e valores' [...] os alunos entrevistaram produtores de café da região, em suas respectivas propriedades, onde obtiveram conhecimento para organizar stands informativos, com materiais audiovisuais e produtos gastronômicos derivados do fruto, destinados à apreciação e degustação do público. [...] Concluindo a programação, um desfile voltado para a criatividade relacionada ao tema da mostra elegeu os estudantes [...] como o Barão e a Baronesa do café [...] (FOLHA DO LITORAL, 2011).

Embora os concursos para escolha de um rei e uma rainha entre as crianças, considerando a maior arrecadação, tenha sido uma prática recorrente na história do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, em acordo com a 1ª *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (1994),

⁹⁶ Escola de Aracruz destaca história e geografia do café em evento cultural. Disponível em: <http://www.folhalitoral.com.br/site/?p=noticias_ver&id=2490>. Acesso em: 02. fev. 2012.

esta deixou de existir na instituição.⁹⁷ As professoras entrevistadas não se lembram da data exata em que deixaram de planejar tal atividade, mas a associam ao fim dos desfiles e cerimônias de formatura das crianças, por volta do ano de 2000.

5.2.3 Desfiles promovidos pela instituição

Análises de fotografias e questões abordadas pelas entrevistas mostram a realização de desfiles e comemorações cívicas no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”. Segundo a professora Perla, eram dois desfiles anuais: aniversário da cidade e 7 de setembro. “[...] As comemorações se destacavam pela criatividade e inovação, sejam nas festas da Páscoa; dia das mães; festas juninas; desfiles de 7 de setembro, que contava com carros alegóricos, com sua bandinha uniformizada, incentivando assim as crianças para a música e a arte [...]” (PERLA, Professora, em entrevista realizada em 15 de janeiro de 2013). A seguir, foto da bandinha formada pelas crianças da primeira turma do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”:

IMAGEM 35 – Primeira bandinha do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: desfile em 7 de setembro 1969



Fonte: Arquivo pessoal da professora Perla.

97 Cf. ANEXO E.

O planejamento dos desfiles, segundo a professora Norma, começava pela escolha, entre as professoras, do tema a ser trabalhado pela escola, e que todos os profissionais da escola se envolviam nas atividades de ornamentação dos carros alegóricos, que ficavam em lugar reservado até o dia do desfile. Eram tarefas para as quais não se importavam em extrapolar o horário de trabalho. Sobre a escolha das fantasias das crianças para os desfiles, esclarece:

[...] era realizada reunião com os pais para apresentar os temas escolhidos e como estavam sendo desenvolvidos com as crianças. Neste encontro, apresentávamos as fantasias e estes decidiam pela criança de acordo com a sua situação financeira, pois seria o responsável pelas despesas dos trajes a serem usados durante o desfile (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

De acordo com a professora Norma, nenhuma criança era excluída do desfile pelo fato de a família não assumir as despesas relativas ao custo da fantasia (IMAGEM 36). Havia as crianças que “[...] desfilavam com o próprio uniforme, mas sempre preparávamos algo para que levassem em suas mãos. Todos se realizavam, pois para a criança interessava o faz de conta [...]” (NORMA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

IMAGEM 36 – Desfile das crianças do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 7 de setembro 1981



Fonte: Arquivo pessoal da professora Norma.

Alice participou de um dos desfiles promovidos pelo Jardim de Infância (IMAGEM 38). Ao

relatar suas vivências sobre os momentos cívicos na instituição, declara que estes aconteciam próximo aos desfiles, quando ouviam o *Hino Nacional do Brasil* e faziam vários ensaios. Do desfile, do qual participou em 1984, afirma:

[...] Naquela época acreditava que só participaria dos desfiles da escola as crianças que, por algum motivo, fossem importantes. Minha mãe trabalhava nesta instituição e para que eu pudesse participar, preparou uma fantasia de bailarina. Havia as crianças que desfilavam com o uniforme da escola, mas não era a mesma coisa. Algumas crianças desfilavam fantasiadas, outras carregavam a Bandeira do Brasil, do Estado do Espírito Santo, do Município de Aracruz e o quadro com a foto da fundadora do Jardim de Infância, a primeira-dama do município [...]. Tudo isso era considerado muito importante pelos adultos e crianças [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Perguntamos à Alice quais os critérios considerados para que ela tenha sido um dos destaques do desfile de 1984. Ela esclarece que, embora naquela época não soubesse sobre tais critérios, “[...] ao rever muitas fotos deste período e de quando minha irmã e irmão mais novos estudaram nesta instituição, reconheço que a maioria era parente de funcionários, da diretora, das professoras ou de alguém considerado importante na cidade [...]” (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012). A seguir, (IMAGENS 37 e 38) fotos dos desfiles promovidos pelo Jardim de Infância, uma de [1970?] e outra de 1984.

IMAGEM 37 – Desfile crianças portando quadro com foto da primeira-dama e fundadora do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: [1970?]



Fonte: Arquivo pessoal de Maridéia Bitti.

IMAGEM 38 – Desfile em 7 de setembro de 1984: Alice ao lado direito



Fonte: Arquivo pessoal de Alice.

Sobre os desfiles das crianças, a professora Liliana considera um grande avanço não acontecerem mais. Ressalta que, tais atividades desconsideravam as necessidades das crianças, mas que “[...] mesmo sendo cansativo, muitos queriam ver a criança bem bonita desfilando, desconsiderando que ela sentiria calor, sede, vontade de ir ao banheiro e ficaria muito tempo em pé esperando [...]” (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

De acordo com as participantes da pesquisa, *Livro de Registro de Planejamentos* (2004-2009) e *Livro de Registro de Reuniões* (1980-2003, 2003-2011), as discussões entre os profissionais do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” envolvendo o fim das práticas de desfiles e formaturas das crianças, ocorreram no início do ano 2000. O fim desta prática, provavelmente, tenha sido em decorrência da legislação e estudos que procuravam romper com um currículo norteado pelas datas comemorativas.

5.2.4 Momentos cívicos

Conforme os livros de registros e a 1ª e 2ª *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (1994, 1996),⁹⁸ no calendário letivo, muitos dias destinavam-se às comemorações sacras da Igreja Católica, além dos reservados para demonstrar o amor e o respeito à Pátria. As fontes iconográficas revelam a presença da Bandeira do Brasil em sala de aula, assim como atividades sobre o tema. Esse contexto ganha tons mais ilustrativos com a declaração da fundadora, e então diretora, do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: “[...] Acho que o homem para ser realmente homem tem que ser fiel à Pátria, a Deus, a si mesmo e ao próximo” (A TRIBUNA, 30/01/1972).

A professora Liliana e a ex-aluna e atual pedagoga Alice relatam que, em 2005, ficou determinado, pelo Prefeito em exercício, que todas as escolas destinadas à EI promoveriam um momento semanal para a execução do *Hino Nacional do Brasil* e do Município de Aracruz-ES. Sobre essa prática, informa Alice:

No ano de 2008, trabalhei como pedagoga em um CMEI e as crianças cantavam os Hinos do Brasil e do Município, uma vez por semana. O encontro acontecia no início das aulas de cada turno e para a sua melhor organização, a diretora do CMEI designou duas funcionárias para auxiliar na preparação deste momento, sendo uma para cada turno. Havia um cartaz enorme com a letra dos hinos fixado na parede e as crianças cantavam em posição de sentido, sendo auxiliadas pela música de um CD. As crianças do Grupo I, também, participavam deste momento [...] (ALICE, Ex-aluna, em entrevista realizada em 15 de dezembro de 2012).

Para a professora Liliana, cantar o *Hino Nacional* é uma experiência interessante, mas entende que, “[...] não deve ser obrigado acontecer todo dia ou toda semana, mas uma hora precisa acontecer para a criança conhecer [...]” (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012). Segundo informa, em vista dessa determinação, passaram a programar esse momento semanalmente:

[...] Cantávamos toda quinta-feira e se por algum motivo não acontecesse neste dia, não sei se por algum condicionamento, mas as crianças pediam. Quando acontecia, todas as turmas se dirigiam para o pátio e fazíamos filas. Elas gostavam e ficavam em posição de sentido ou com a mãozinha no coração [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Ainda conforme a professora Liliana, esses momentos cívicos permaneceram como rotina na

⁹⁸ Cf. ANEXOS E, F, G e H.

instituição por mais ou menos um ano, deixando de existir por fatores diversos. “[...] um dia era o som que não funcionava, outro dia era a pessoa responsável por colocar o som que não o colocava e as professoras teriam que deixar as crianças para fazer isso, outra hora era o CD que estava arranhado, outro dia era a chuva [...]” (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012). Ao debater tais aspectos, realça a importância de promover discussões sobre as práticas a serem desenvolvidas na EI, exemplificando que:

[...] Muitas vezes as coisas vêm para a escola de uma forma e não se é discutido o assunto. **Lembro-me que uma hora era obrigado a cantar o Hino Nacional nas escolas da Educação Infantil, mas de uma hora para outra ficou determinado para parar de cantar.** Assim como eu, muitos não sabem o porque, pois, do mesmo jeito que apareceu a lei, ela também desapareceu. **Não me lembro de ter acontecido uma discussão entre o nosso grupo sobre essa prática.** Seria necessário voltar a discutir este assunto para sabermos os prós e os contras. Não deveria ter sido uma decisão isolada [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012, grifo meu).

Segundo Liliana, muitas polêmicas e questionamentos dos familiares das crianças do CMEI "Epifânio Pontin" sobressaem, ao notarem divergências nas propostas pedagógicas das instituições municipais de EI. Destaca que, quando “[...] familiares das crianças encontravam crianças de outros CMEIs levando 'lembrancinhas', como um cartão ou brinquedo confeccionado por elas em determinadas épocas do ano, como dia das mães [...]” (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012). A fala da professora Liliana apresenta indícios de que muitas das experiências que os profissionais da EI vinham desenvolvendo com as crianças, com foco dado ao RCNEI (1998) pelo município, passaram a serem vistas como algo "sem sentido" que deveria ser extirpado ou transformado.

5.2.5 Formatura das crianças

Após pesquisar três vídeos das festas de formatura realizadas pelo Jardim de Infância “Epifânio Pontin” (1989, 1990, 2003), fotografias e entrevistas, observa-se que esses eventos eram momentos valorizados pela instituição e familiares das crianças. A professora Perla explica que, entre as comemorações do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, despontava “[...] a festa de formatura com colação de grau, que era prestigiada por familiares, autoridades e toda comunidade Aracruzense. Encerrávamos o ano letivo com uma confraternização, a chegada do Papai Noel e toda a simbologia do Natal [...]” (PERLA,

Professora, em entrevista realizada em 15 de janeiro de 2013). A seguir, foto da primeira festa de formatura das crianças do Jardim de Infância em 1969 e outra, realizada em 1984:

IMAGEM 39 – Formatura das crianças no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1969



Fonte: Arquivo pessoal de Maridéia Bitti.

IMAGEM 40 – Formatura das crianças no Jardim de Infância “Epifânio Pontin”: 1984



Fonte: Arquivo pessoal de Alice.

Conforme relato da professora Liliana, os eventos de formatura permeavam as discussões e as práticas das professoras:

Uma questão polêmica era a festa de formatura das crianças do Pré III. Essa prática dava muito desentendimento entre o grupo, sobrecarregando as professoras que escolhiam as turmas maiores, pois, este evento tornava-se sua responsabilidade. E mesmo sabendo que o trabalho deveria acontecer em equipe, dificilmente, havia um acordo entre o grupo e as professoras que escolhiam as crianças menores não se envolviam. Muitas professoras passaram a escolher turmas menores [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

Recorda que, em uma determinada festa faltou energia elétrica e apresentaram a formatura com vela e lanterna. Segundo ela, nestes eventos, as professoras passavam o dia inteiro enchendo bola para enfeitar o local do evento, no entanto, pontua:

[...] às vezes, os pais não traziam a criança, outras vezes, pretendendo tirar as fotos do seu interesse, entravam na frente dos demais, desconsiderando os que estavam assistindo. Outras vezes, a criança estava apresentando e os próprios familiares deixava de assisti-la para servir-se primeiro à mesa. Já tivemos situação em que faltou energia elétrica e apresentamos a formatura com vela e lanterna. Os trajes de formatura das crianças não eram adequados ao calor do mês de Dezembro, sendo roupas que as deixavam sufocadas, os locais eram apertados para os muitos convidados do evento. As crianças ficavam suadas, muitas choravam ou ficavam com sono. Então, passamos a nos perguntar: formar em quê? Enfim, rompemos com essa prática e passamos a fazer festinhas de despedida planejadas para atender a criança [...] (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

No *Livro Registro de Reuniões* (1980-2003), consta o registro de um encontro realizado em 03/10/2002, entre funcionários e familiares das crianças, ficando definido que, daquele ano em diante, não seriam mais promovidas as tradicionais festas de formatura. Haveria uma excursão e uma festa de despedida, na escola, com a presença de um fotógrafo “[...] para fazer uma foto com a turma e uma foto da criança sozinha com beca. A diretora ficou responsável para procurar os ônibus para a excursão e o fotógrafo, enviando um bilhete aos pais informando preço de cada um [...]” (LIVRO REGISTRO DE REUNIÕES, 2002, p. 96).

Tais mudanças são reportadas também pela professora Liliana: “[...] No dia da festa, geralmente, elas vêm fantasiadas, escolhem as comidas que irão trazer de casa e as brincadeiras. Penso que isso é bem mais importante do que as tradicionais festas de formatura [...]” (LILIANA, Professora, em entrevista realizada em 22 de dezembro de 2012).

As observações das professoras Perla, Norma, Dalva, Liliana, Monique e da ex-aluna e

pedagoga Alice, pontuam alguns dos muitos desafios enfrentados no Município de Aracruz-ES. A luta é por uma EI que considere a criança como sujeito de direitos e a infância como um ciclo da vida pleno de possibilidades, considerando as peculiaridades do município e as discussões que permearam as propostas pedagógicas. A seguir, fragmento das DCNEI (2009):

As instituições de Educação Infantil precisam **organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade**, ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e idéias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico (BRASIL, 2009, p. 9, grifo meu).

Neste último capítulo, por ser tema relevante para a compreensão da constituição da EI no Município de Aracruz-ES, será abordado a avaliação das crianças no Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”. Esta temática, presente nas narrativas das professoras, revela-se também no *Livro Registro de Planejamentos* (2004-2009) e pautas de estudos promovidos pela SEMED/PMA (2000-2009).

6 AVALIAÇÃO DAS CRIANÇAS NO JARDIM DE INFÂNCIA E CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”

[...] A infância, mais que estágio, é uma categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância (KRAMER, 2006, p.15).

De acordo com Kramer (2003) “[...] vivemos o paradoxo de ter um conhecimento teórico avançado sobre a infância, enquanto assistimos com horror à incapacidade da nossa geração de lidar com as populações infantis e juvenis” (p. 84). A autora compreende que não há uma única infância, mas várias, condicionadas pelo contexto em que se inserem. Também os modos de se pensar a criança, a infância e as instituições destinadas à EI – modos que se constroem e se modificam na prática social – expressam o que uma determinada sociedade entende em um determinado momento histórico.

[...] De que modo as pessoas percebem as crianças? Qual é o papel social da infância na sociedade moderna? Que valor é atribuído à criança por pessoas de diferentes classes e grupos sociais? Qual é o significado de ser criança nas diferentes culturas? Como trabalhar com as crianças pequenas de maneira a considerar seu contexto de origem, seu desenvolvimento e o acesso aos conhecimentos, direito social de todos? Como assegurar que a educação cumpra seu papel social diante da heterogeneidade das populações infantis e das contradições da sociedade? (KRAMER, 2003, p. 84).

Nesta busca por compreender a constituição da EI no Município de Aracruz-ES, percebo que a avaliação das crianças foi um tema presente nas pautas de estudos promovidos pela SEMED/PMA (2000-2009) e CMEI, bem como nas narrativas das professoras entrevistadas. Devido às exigências legais, a avaliação tem sido, cada vez mais, tema de debates entre os profissionais na EI. Muitas interrogações, como o que, quando e como avaliar, são recorrentes nas fontes analisadas. Outras questões referem-se à periodicidade dos registros produzidos pelos/as professores/as e o tempo remunerado destinado a essa atividade.

A LDBEN/1996, em seu artigo 31, preconiza que “[...] a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para acesso ao ensino fundamental”. As DCNEI (Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009) reafirmam o disposto na Lei 9.394/96 e acrescentam:

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:
I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das

crianças no cotidiano;

II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 4-5).

Pergunto pelos caminhos percorridos pelos profissionais do Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”. Em quais momentos ocorria a avaliação? Quais as orientações da SEMED/PMA às instituições de ensino? Os registros existentes revelariam as falas, os silêncios, os gestos, as brincadeiras e outras expressões das crianças nos diferentes espaços desta escola? A criança teria sido considerada como propositora de conhecimentos válidos a serem registrados?

De acordo com o processo legal das incinerações de documentos escolares, os diários de classe ou agendas da turma da EI, passados cinco anos do seu uso, podem ser incinerados, após lavrada a ata. Encontrei e xeroquei as agendas da turmas dos anos 2006 e 2008. A agendas das turmas de 2006 foram selecionadas por trazer, pela primeira vez, quatro registros avaliativos de cada criança – um a cada bimestre. Quanto às de 2008, deveu-se a reformulações, visto que os registros avaliativos das crianças tornaram-se trimestrais,⁹⁹ somando, assim, três registros ao longo do ano letivo. Outro motivo da escolha refere-se ao fato de esse documento registrar, pela primeira vez, o Plano Geral da Ação Didática (PGAD)¹⁰⁰ como guia das atividades com as crianças.

Em dez, das doze agendas da turma das professoras, não constam os registros das crianças referentes ao primeiro e segundo bimestres do ano de 2006. A professora Dalva relata que o fato de as agendas serem arquivadas pela escola no final de cada ano e incineradas cinco anos depois fazia com que parecesse perda de tempo realizar tais registros. Considera, portanto, que, junto à avaliação escrita, seriam necessárias outras formas de registros, como, por exemplo, as atividades realizadas pelas crianças.

⁹⁹ Os registros de avaliação das crianças eram referentes aos meses de fevereiro a abril; maio a julho e agosto a dezembro.

¹⁰⁰ Cf. ANEXO C e D.

[...] Penso que as atividades individuais são importantes, principalmente quando têm um objetivo claro, pois, tornam-se, também, uma forma de avaliação. Ao final de cada bimestre, eu organizava as atividades realizadas pelas crianças em pastas ou cadernos e as entregava aos familiares das crianças, sendo que estes demonstravam grande satisfação e interesse em acompanhar o que estava acontecendo. Já a avaliação escrita, que passou a ser orientada pela SEMED a partir do ano de 2006, exige um tempo maior da professora. Além disso, por mais que se escreva sobre a criança, dificilmente será demonstrado nessa escrita o seu desenvolvimento que muda o tempo todo (DALVA, Professora, em entrevista realizada em 20 de dezembro de 2012).

Foi necessário rever o tempo de permanência dos/as professores/as com as crianças, e o tempo remunerado destinado à realização dos registros de acompanhamento do processo de construção do conhecimento destas. Hoffmann (2006) alerta que tais registros precisam ir além das obrigações burocráticas impostas pelos sistemas de ensino.

Os relatórios de avaliação alcançam o seu significado primeiro à medida que ultrapassam a função burocrática, para expressar com objetividade e riqueza o processo vivido por alunos e professores no processo educativo. O que lhe dá fundamento é o cotidiano da criança acompanhado pelo professor através de anotações de suas descobertas, de suas falas, de conquistas que venha fazendo nas diferentes áreas do desenvolvimento (p. 56).

Em 2009, houve a contratação de professores de Educação Física para as instituições destinadas à EI. Esses profissionais, semanalmente, desenvolviam um trabalho de 50 minutos em cada turma, enquanto neste horário acontecia o planejamento do/a professor/a. No ano de 2012, objetivando proporcionar ao professor regente um tempo de 4 horas e 30 minutos para o planejamento semanal e elaboração dos registros de acompanhamento das crianças foram contratados professores/as para as aulas de Múltiplas Linguagens para as crianças matriculadas nos Grupos I, II, e III e Educação Física para as turmas dos Grupos IV e V.¹⁰¹

Apesar da busca pelas orientações ao processo de avaliação das crianças na Educação Infantil nas três propostas pedagógicas do Município de Aracruz-ES para a EI (1994, 1996, 2004), não foi encontrada nenhuma recomendação. Contudo este assunto esteve em pauta dos estudos promovidos pela SEMED/PMA e CMEI.

Localizei a 1ª *Ficha de Avaliação Individual*,¹⁰² que teria sido utilizado pelas professoras da rede municipal em meados da década de 1990. Já na *Proposta Pedagógica Municipal* (1996),

101 As crianças matriculadas nos Grupos IV e V possuem 4 e 5 anos, respectivamente.

102 Cf. ANEXO I.

consta uma 2ª *Ficha de Avaliação Descritiva Individual*,¹⁰³ em substituição à 1ª ficha. Desse modo, a avaliação da criança passaria a ser escrita pelas professoras, em vez da marcação de alternativas com um “X” em uma ficha. Neste documento também consta os *Parâmetros de Avaliação*,¹⁰⁴ como auxílio para a elaboração dos relatórios de avaliação. Outras orientações,¹⁰⁵ elaboradas pela SEMED/PMA [2004?],¹⁰⁶ considerava que a avaliação implicava em uma reflexão do/a professor/a quanto ao processo de aprendizagem, bem como das condições por ele/a oferecidas para que esta possa ocorrer.

Os registros avaliativos das crianças em 12 agendas das turmas, elaborados no terceiro e quarto bimestres do ano de 2006, apresentam um julgamento em relação aos comportamentos e atitudes das crianças, em relação ao cumprimento das regras de convívio. Muitas dessas avaliações apresentam um relato de 3 a 13 linhas listando conteúdos, tais como, nomear cores ou identificar números e letras do alfabeto. Como o registro era realizado de modo descontínuo e fragmentado, as crianças são apresentadas de uma forma estática, invisibilizando-se, no texto, as interações que provavelmente teriam ocorrido no meio escolar. Tais registros, traduziam, de certo modo, palavras e frases da já citada primeira 1ª *Ficha de Avaliação Individual* e *Parâmetros de Avaliação* que constam na *Proposta Pedagógica Municipal* de 1996.¹⁰⁷ Por fazerem uso de roteiros pré-fixados ou escalas comparativas, informavam, brevemente, se a criança havia alcançado ou não determinado conteúdo. A seguir, as avaliações de três crianças matriculadas no Grupo V, referentes ao 4º bimestre do ano de 2006.

103 Cf. ANEXO J.

104 Cf. ANEXO L.

105 Cf. ANEXO M.

106 As orientações não apresentam data. Foi considerado, como possível, o ano de 2004 pelo fato do texto apresentar linguagem semelhante à 3ª *Proposta Pedagógica municipal* (2004), fundamentada no RCNEI (1998).

107 Cf. ANEXOS I e L.

Enfim, enquanto na 1ª *Ficha de Avaliação Individual*, utilizada ao final de década de 1990, marcava-se um “X” para diagnosticar determinadas aprendizagens ou comportamentos; nos registros elaborados no ano de 2006, evidenciavam-se, por escrito, tais aprendizagens e comportamentos, anotando-se o que a criança era ou não capaz de fazer em relação a uma lista de conteúdos e comportamentos. Esses critérios de desempenho encontram-se presentes, em maior ou menor grau, em todos os registros analisados, referentes ao ano de 2006. Sobre esta questão Hoffmann (2006) declara:

- a) muitos pareceres reduzem-se a apontar aspectos atitudinais das crianças, com julgamentos de valor sobre essas atitudes, pouco revelando de fato sobre seu desenvolvimento em termos socioafetivos e cognitivos. São breves e superficiais;
- b) pareceres elaborados sobre crianças de uma mesma turma tendem a referir-se sobre todas elas a respeito dos mesmos aspectos, numa mesma seqüência e ainda comparando atitudes evidenciadas;
- c) alguns pareceres parecem apenas reproduzir, por extenso, fichas de comportamento, apresentando um rol de aspectos apontados sobre a criança, sem clareza teórica ou significado pedagógico;
- d) roteiros elaborados por diretores ou supervisores uniformizam o relato de professores e centram-se muito mais na rotina do professor do que na observação do desenvolvimento da criança;
- e) os pareceres parecem atender muito mais ao interesse da família, no sentido de poder controlar o trabalho desenvolvido com os seus filhos, do que ser um instrumento de reflexão sobre o desenvolvimento da criança e com significado pedagógico para o professor ou a instituição. É uma penosa obrigação da escola (p. 50).

A autora complementa:

[...] a avaliação exige sistematização sob a forma de registros significativos que irão reorganizar-se, refazer-se no relatório [...] de avaliação. De onde a criança partiu? Quais foram suas conquistas? Que caminhos percorreu para fazer tais descobertas? Quais as suas perguntas, dúvidas, comentários? Como reagiu diante de conflitos emocionais ou cognitivos? Qual o papel do professor nesses diferentes momentos? Essas e muitas outras perguntas fazem parte do processo avaliativo no cotidiano. Respondê-las e/ou refletir sobre elas representa exercitar o olhar sobre a criança em desenvolvimento. A observação, a reflexão teórica e a intervenção pedagógica são ações avaliativas que, articuladas, acabam por se configurar nos relatórios de avaliação (HOFFMANN, 2006, p. 56).

Cada criança é singular, portadora de uma história, de experiências, de aprendizagens e de um determinado ritmo de desenvolvimento, não justificando, por isso, esperar que todas tenham resultados iguais ou parecidos em um mesmo tempo. Para Hoffmann (2006), o grande e principal desafio é garantir o respeito às diferenças de cada um, o que exige do profissional “[...] uma permanente observação e reflexão do processo individual de construção do conhecimento, que só pode acontecer através dos processos descritivos e qualitativos do seu

desenvolvimento embasados em princípios mediadores” (p. 57).

A partir dos documentos analisados, percebe-se que as práticas de avaliação na EI, no município, tem passado por processos marcados por embates e discussões diversas. Pelas propostas municipais e orientações, via SEMED/PMA, pareceu-nos que até 2005 a avaliação das crianças na EI não era uma prática em todas as escolas, pois que, tais registros passaram a ser realizados, pelas/os professoras/es na agenda da turma, pela primeira vez, em todas as instituições, somente em 2006. Embora nos textos, a criança considerada razão fundamental de todas as práticas e centro de todo o processo, não encontrei, nos registros avaliativos analisados, indagações destas, não obstante tais elementos, apresentam-se de forma embrionária, em algumas das avaliações.

Os registros avaliativos das crianças, elaborados no ano de 2008 pelas professoras do CMEI “Epifânio Pontin”, apresentam uma escrita mais processual, não apresentando tantas frases isoladas, como os elaborados no ano de 2006. Alguns deles, destacam intervenções realizadas, relacionam aspectos da instituição, referindo-se, às vezes, ao barulho e à poeira causados pela reforma e ampliação da escola como justificativa da ausência das crianças em alguns dias de aula. Diferentemente dos realizados em 2006, apresentam no decorrer do registro os nomes das crianças e algumas das suas características individuais. Dois pontos encontram-se presentes, tanto nos registros de 2006 quanto nos de 2008: as expectativas das professoras em relação à inserção da criança no mundo da leitura e escrita e o cumprimento das regras de convívio do grupo. A seguir, a avaliação anual de uma das crianças matriculadas no Grupo III, no ano de 2008.

IMAGEM 42 – Avaliação anual de uma criança do Grupo III: ano de 2008

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DA CRIANÇA	
Nome:	[Redacted]
	Abril
<p>[Redacted] demonstrou-se insegura nos primeiros dias de aula e precisou da companhia de sua mãe para adaptar-se à escola e sua rotina. [Redacted] chorava um pouco quando sua mãe deixava e ela procurava esta sempre por perto de seu irmão gêmeo [Redacted]. Para superar sua insegurança inicial procuramos incentivá-la a participar das rotinas e brincadeiras e estimulamos-a a escolher as brincadeiras e as atividades de sua preferência.</p> <p>[Redacted] é uma aluna quieta tem dificuldades em se sentar por mim e seus colegas devido a maneira como se expressa, acredito que o uso da chupeta contribuiu para isso, conversei com sua mãe e a alertei, mas ela comentou que a filha já tinha lhe falado, pois já faz tratamento com seu irmão. [Redacted] é muito tranquila, solidária e apresenta algumas dificuldades para firmar o lápis.</p>	
	Agosto
<p>[Redacted] é uma aluna que falta muito à escola sua mãe explicou que ela e seu irmão gêmeo não faltam por motivos de saúde, pois eles tem bronquite e a reforma da escola levanta muita poeira.</p> <p>[Redacted] não vem mais para a escola usando chupeta, as vezes ainda traz na merenda, mas não faz uso.</p> <p>Acredito que com a comunicação que estamos tendo com [Redacted] tenha feito com que nós tenhamos entendido melhor o que [Redacted] queria nos dizer, mas ela ainda tem dificuldades para ser entendida o que ela pronuncia.</p> <p>[Redacted] gosta muito de brincar de boneca, está sempre com uma na mão, fica rindo, da comidinhas, mostra a suas colegas, conversa com elas.</p> <p>[Redacted] fica sempre atenta ao que falo, faz gestos de cumprir as regras estipuladas no grupo e as vezes comenta o que o colega não cumpre.</p>	
	Dezembro
<p>Depois das constantes faltas, que segundo sua mãe é provocada pela reforma da escola que prejudica a saúde das crianças no caso de [Redacted] bronquite ela cada dia que passa apresenta-se mais comunicativa, relata fatos e acontecimentos do seu dia-a-dia, gosta muito de trazer uma novidade de casa para ser partilhada com a professora e [Redacted] e os demais colegas e isso faz com que ela converse mais e melhore o pronunciamento das palavras. Nestes dois últimos bimestres [Redacted] não trouxe mais a chupeta e sua mãe comentou que em casa ela também já não estava mais querendo usar, mas as vezes quando via seu irmão gêmeo [Redacted] ela pedia.</p> <p>[Redacted] reconhece sons do corpo, da natureza, dos animais e de alguns instrumentos musicais, manipula com cuidado os objetos da brincadeira demonstrando um grande interesse pelo jogo. Identifica a ficha com seu nome e reconhece alguns nomes de seus colegas.</p>	

Fonte: Agenda da Turma de 2008 – CMEI “Epifânio Pontin”.

Na *Proposta Pedagógica Municipal para a EI* (2004), ainda em vigor em 2013, assim como na *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008), não foram registradas orientações sobre o processo avaliativo das crianças, suscitando estar prevalecendo as disponibilizadas em [2004?]. No entanto, consta nas pautas do CMEI e SEMED/PMA (2000-2009), que este assunto foi foco de estudo e polêmica entre os profissionais no CMEI “Epifânio Pontin”. A seguir, fragmentos de dois registros que constam no *Livro Registros de Planejamentos* (2004-2009).

[...] Iniciamos fazendo leitura sobre o desenvolvimento infantil, vimos essa necessidade porque nos registros de avaliação existem cobranças que não condiz com a idade da crianças. Dessa forma, explicamos a necessidade de conhecer com que fase do desenvolvimento a criança se encontra e após isso que propõe a Proposta Pedagógica dentro da faixa etária [...] Para melhor entendimento do como deve ser elaborado o registro entregamos para elas o que deve e o que não deve conter num registro. E para melhor atendimento apresentamos alguns registros feitos por elas nas Agendas no mês de Abril e Agosto para reflexão [...] (LIVRO REGISTRO DE PLANEJAMENTOS, 10 nov. 2008, p. 8-9).

[...] Este dia foi destinado ao Planejamento Coletivo. Durante as discussões, vários assuntos polêmicos foram abordados no grupo. Diante dos fatos ocorridos, as pedagogas em comum acordo, resolveram não realizar os registros dos acontecimentos ocorridos neste PL coletivo [...] (LIVRO REGISTRO DE PLANEJAMENTOS, 11 maio 2009, p. 30-31).

Embora, nesta busca por modos de avaliar as crianças tenha se pautado em práticas de mensuração e descrições que pouco evidenciavam a aprendizagem e o desenvolvimento da criança, tais práticas não contavam com diretrizes específicas, não estando previstas na legislação educacional brasileira até o ano de 1996.

Matéria publicada no Informativo da EI da PMA – *Institucionalização da pasta avaliativa* – nos faz pensar no processo da avaliação das crianças no Município de Aracruz-ES. No texto, a SEMED/PMA anunciava que: “Após vários momentos de estudo e reflexão que envolveram diretores, professores e os de suporte pedagógico, em 2012, a Secretaria de Educação (SEMED) implantou em toda a rede municipal a pasta avaliativa [...]” (ARACRUZ, 2012). Esclareceram que, ao disponibilizar os registros de cada criança em uma pasta avaliativa, objetivavam facilitar o acompanhamento, pelos familiares das crianças, às atividades desenvolvidas pela escola. Acrescentavam que, a experiência havia se iniciado no CMEI “Balão Mágico”, mas que, nos anos seguintes, outras instituições haviam aderido.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la (GINZBURG, 1989, p. 177).

Ginzburg (1989), em um de seus textos mais conhecidos – *Sinais: raízes de um paradigma indiciário*¹⁰⁸ – evidencia o olhar atento aos detalhes, aparentemente, sem importância, mas de fundamental relevância à explicação científica. Argumenta sobre a importância de trazer à luz os detalhes negligenciados, os rastros mais tímidos, porém, reveladores. Pontua como a humanidade vem fazendo uso desse saber ao longo dos tempos, narrando antigas práticas que o ser humano utilizava para conhecer o passado pelo que dele restou: pelas pistas, indícios, vestígios e sinais...

Foi por esse caminho que me orientei ao investigar a constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES. Busquei trabalhar, ao longo do texto, como com os fios de um tapete (Ginzburg, 1989) e para tanto, realizei movimentos que envolveram: a busca pela configuração das diretrizes curriculares e das práticas pedagógicas que permearam a criação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin” e a sua transição para o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no período compreendido entre 1969 a 2009.

Um dos primeiros temas apresentados neste texto foi o processo de institucionalização da EI neste município. Busquei articular a legislação nacional com as diretrizes municipais e as análises dos processos de elaboração das propostas pedagógicas municipais para a EI (1994, 1996, 2004) e do CMEI “Epifânio Pontin” (2008) sinalizam movimentos de luta da comunidade local pela construção de escolas de EI, assim como as contínuas buscas para suprir as listas de espera por vagas. Outra observação foi referente à precariedade da maioria dos espaços destinados à esta etapa de ensino. As antigas creches casulo, construídas entre as décadas de 1970 e 1980, apresentam, neste ano de 2012, poucas reformas ou ampliação. Em um destes casos, parte do terreno de um dos CMEIs foi destinado à construção de uma EMEF.

As duas primeiras propostas pedagógicas municipais para a EI (1994, 1996), apresentam as datas comemorativas e temas como orientação para o trabalho com as crianças de 0 a 6 anos. Destacam atividades religiosas e cívicas, priorizando a leitura e escrita de palavras a partir dos

¹⁰⁸ Este ensaio compõe o livro *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história* (1989).

diversos temas. A proposta pedagógica, concluída em 2004 e, ainda, vigente em 2013, apresenta um síntese do RCNEI (1998) e, no mesmo caminho, direciona o trabalho da EI pelas áreas de conhecimento.

As narrativas das professoras revelam a necessidade a busca por diretrizes municipais para esta primeira etapa da educação básica. Vislumbram a construção de uma nova proposta pedagógica municipal, legitimando a EI como direito e considerando, tanto as crianças e os seus familiares, quanto os profissionais que atuam nas instituições de ensino. Asseguram, em suas falas, uma intencionalidade na EI, sem, no entanto, confundi-la com o preparo da criança para o Ensino Fundamental. Consideram que a criança requer olhar atento e ações comprometidas e articuladas, não só por parte da equipe de educadores.

Na análise da *Proposta Pedagógica do CMEI “Epifânio Pontin”* (2008), a procura foi pelos modos em que a instituição vem compreendendo a EI, considerando os textos que tratam do histórico da instituição, finalidades da EI e organização do espaço físico. Pelo conteúdo da referida proposta, o foco no desenvolvimento moral das crianças escapa à legislação educacional nacional. Outros aspectos relacionam-se às tentativas de rompimento com atividades relacionadas às datas comemorativas, assim como a justificativa para legitimar, como necessidade de aprendizagem das crianças, a convivência com o piso escorregadio do pátio da instituição, ocasião, segundo consta no texto, oportuna para as crianças aprenderem que “[...] não é permitido correr no piso e que, quando está chovendo o cuidado deve ser ainda maior (PROPOSTA PEDAGÓGICA, CMEI “EPIFÂNIO PONTIN”, 2008, p. 30).

No Jardim de Infância e CMEI “Epifânio Pontin”, em acordo com as propostas do município para a EI (1994, 1996), as datas cívicas e religiosas norteavam muitas das atividades desenvolvidas com as crianças. Os eventos – realização de concursos para escolha de um rei e uma rainha entre as crianças; desfiles promovidos pela instituição; momentos cívicos e a realização das festas de formaturas – mostravam-se significativos para a instituição e comunidade escolar. Contudo, em meio a tais práticas, encontram-se discussões sobre o significado das mesmas para as crianças.

Um tema presente e permeado por tensões e discussões diversas foi a avaliação das crianças

realizada pelos/as professores/as. A avaliação das crianças, nesta rede municipal de ensino, a partir da década de 1990, se pautou em práticas de mensuração ou descrições que pouco evidenciavam a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. No entanto, considero que a avaliação das crianças não estava prevista na legislação educacional até o ano de 1996, quando promulgada a LDBEN/1996. Nesse trajeto, entre o uso de fichas e prescrições municipais, os registros de avaliação das crianças demonstram que, aqueles elaboradas no ano de 2008, ao contrário dos realizados em 2006, visibilizavam ações da criança, narrando, em parte, o processo educativo.

Todas as pistas, encontradas nas fontes analisadas, contribuem para a compreensão de que o processo de constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES é permeado por continuidades e descontinuidades. Como permanência, encontra-se a extensa lista de espera por vagas nas instituições municipais de ensino; bem como, a precariedade, inadequação e imprevisto da maioria dos espaços físicos destinados às crianças de 0 a 5 anos. As descontinuidades referem-se à intensificação dos processos de formação continuada dos/as professores/as; às tentativas de rompimento com um currículo sustentado por datas comemorativas ou temas; o processo de avaliação das crianças e a busca pela construção de uma nova proposta pedagógica municipal para esta etapa de ensino.

Sobre a narrativa desta história, retomo as proposições de Ginzburg (2000) quando assegura que “[...] os historiadores são pessoas que falam a partir de um lugar – pertencem ao gênero masculino ou feminino, nasceram em determinado contexto etc. – e que, portanto, o conhecimento que produzem é localizado” (PALLARES-BURKE, 2000, p. 298). Foi assim que, a partir da escuta das professoras e do entrecruzamento de uma multiplicidade de fontes, foi possível, no entendimento desse momento, escrever parte dessa história. Uma história não muito distante ou diferente de outras tantas, como bem considera Kramer (2006):

Entrar numa creche, numa escola exclusivamente de educação infantil ou numa turma de educação que funciona em uma escola de ensino fundamental hoje ainda me emociona – e nem sempre são bons sentimentos o que tenho – porque me dá a consciência aguda da quantidade de trabalho que temos pela frente; dos recursos financeiros que são necessários e dos recursos humanos que devemos formar. Os maus-tratos que muitas crianças sofrem, a falta de alternativas saudáveis, a ausência de alegria e de bem-estar nas crianças e nos adultos refletem em mim – e se refratam de mim – como o tanto que há por fazer. Este tanto exige financiamento. Este tanto representa políticas educacionais e democratização de creches, pré-escolas e turmas de educação infantil em escolas, dependendo da opção de cada rede pública, escola

privada ou ONG. Este tanto significa formação como escolaridade inicial no ensino médio e na universidade ou formação em serviço, como ainda gosto de chamar (continuada ou em exercício seriam os termos corretos), assumindo – nos dois casos – seu papel de formação científica e cultural. Este tanto se relaciona, ainda, com o muito que é preciso pesquisar, estudar, indagar, ver e escutar, propor, subsidiar com teorias, metodologias e práticas. Este tanto se refere ao muito de militância e defesa da pluralidade de alternativas para que a educação infantil – direito social de acordo com a Constituição e direito humano em inúmeras situações de extrema pobreza – seja uma parte, uma parcela, pequena, mas nem de longe insignificante, na luta tenaz, consistente contra a desigualdade e a injustiça social. Para muitos legisladores e pesquisadores da educação e das políticas sociais, está por ser provado o impacto da educação infantil no desempenho escolar. Eu, como fiz ao longo desses 36 anos, continuo defendendo que a educação infantil é direito (KRAMER, 2006, p. 814).

Considerando que nenhuma história é única, deixo registrado que não apresento um ponto de chegada, mas um percurso com muitas perguntas ainda a serem feitas e/ou respondidas, fios multicores de um tapete que ainda não foram amarrados ou que precisam ser desembaraçados (GINZBURG, 2007). Também destaco que, neste emaranhado de diálogos, dois sentimentos foram constantes: compreensão e aprendizagem. Sentimentos que me acompanharam dia após dia, movidos pelo desejo de que esta pesquisa contribuísse para fomentar outros estudos e gerasse tantas outras discussões acerca das recentes políticas públicas para a Educação Infantil. É que, o historiador, assim como o pesquisador, não está isento das paixões, como bem pontua Bloch (2001).

8 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ordália Alves de. **Educação Infantil**: uma análise das políticas para a pré-escola. 1994. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos: São Carlos, 1994. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012

ALMEIDA, Ordália Alves; NOGUEIRA, Eliane Greice Davanço. Há luz no início do túnel? A formação de professores iniciantes em Educação Infantil e dos acadêmicos residentes em foco. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 35, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 dez. 2012.

ALMEIDA, Shirlene Vieira de; LARA, Ângela Mara de Barros. A Educação Infantil na década de 1990: algumas reflexões em tempos de ajustes neoliberais. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 37, p. 106-117, mar. 2005. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2012.

ALMEIDA, Shirlene Vieira de. Resumo. In: A Educação Infantil na década de 1990: algumas reflexões em tempos de ajustes neoliberais. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 17, p. 151-151, mar. 2005. Resumo. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2012.

ALVES, Cleber Consoni. **A Educação Infantil brasileira**: concepções psicológicas sobre infância e sua educação e interesses político-econômicos. 2005. 236 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis: São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

ALVES, Fábio Tomaz. **O processo de avaliação das crianças no contexto da educação infantil**. 2011. 305 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2011. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 abr. 2012.

ALVES, Nancy Nonato de Lima. Amor à profissão, dedicação e o resto se aprende? Significados da docência em Educação Infantil na ambigüidade entre a vocação e a profissionalidade. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

AMBROSETTI, Neusa Banhara; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

AQUINO, Ligia Maria Leão de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Questões curriculares para a educação infantil e PNE. In: AQUINO, Ligia Maria Leão de; FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria (Orgs.). **Educação Infantil e PNE**: questões e tensões para o século XXI. Campinas, SP: Autores associados, 2012. p. 69-82. (Coleção Formação de professores).

AQUINO, Ligia Maria Leão de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Orientação curricular para educação infantil: Referencial Curricular Nacional (RCNEI) & Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI). In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. (Org.). **Educação da infância: história e política**. 2. ed. Niterói, Editora da UFF, 2011. p. 165-186.

ARACRUZ. **Proposta Pedagógica: temas desenvolvidos no planejamento pré-escolar**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Seção de Ensino Pré-escolar. 1994.

ARACRUZ. **Proposta Pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Seção de Educação Infantil. 1996.

ARACRUZ. Secretaria Municipal de Educação. Circular n. 101/2005, de 18 de julho de 2005. Denúncias de maus-tratos. **Arquivo da Prefeitura Municipal de Aracruz-ES**, 2005.

ARACRUZ. **Pensando e fazendo Educação: Fundamentos e concepções que norteiam a política educacional no Município de Aracruz**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação, 2006.

ARACRUZ. **Proposta Pedagógica de Educação Infantil**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação. Setor de Educação Infantil. 2004.

ARACRUZ. **Regimento Escolar Comum**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação. 2008.

ARACRUZ. **Regimento Escolar Comum**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação. 2011.

ARACRUZ. Informativo da Educação Infantil. **Institucionalização da pasta avaliativa**. Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. Secretaria Municipal de Educação, 2012.

ARCE, Alessandra. As pesquisas na área da Educação Infantil e a História da Educação: reconstruindo a história do atendimento às crianças pequenas no Brasil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2. jan. 2012.

ARCE, Alessandra. Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins de infância. Petrópolis: Vozes, 2010. Resenha de: VALDEZ, Diana. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, n. 6, p. 217-222, ago./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

ARNS, Ulrika. **O que fazemos com nossas crianças?** Um estudo do atendimento das crianças de 0 a 3 anos nas creches públicas de Cruz Alta-RS. 1998. 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 1998. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012.

ÁVILA, Maria José Figueiredo. As professoras de crianças pequenininhas e o cuidar e educar. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

AZEVEDO, Heloisa Helena Oliveira de. O binômio cuidar e educar e a formação inicial de profissionais da Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BARRETO, Angela Maria Rabelo Ferreira. A Educação Infantil no contexto das políticas públicas. **Revista Brasileira de Educação**. [on-line]. n. 34, p. 53-65, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

BASTOS, Maria Helena Câmara; STEPHANOU, Maria. Infância, higiene & educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BECCHI, Egle. Entre biografias e autobiografias pedagógicas: os diários de infância. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, n. 8, p. 125-157, jul./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

BENTO, Karla Lucia; MENEGHEL, Stela Maria. As creches domiciliares como espaços de Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BERNARTT, Roseane Mendes. **As políticas da Educação Infantil**: análise dos significados construídos pelos educadores de um CMEI. 2010. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná: Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

BIDA, Gislene Lösnitz. **O primeiro Jardim de Infância no Brasil**: Emília Erichsen. 2006. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

BIDA, Gislene Lösnitz. O primeiro jardim de infância no Brasil: Emília Erichsen. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 25, p. 285-285, mar. 2007. Resumo. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2012.

BITTI, Maridéia. Maridéia Rosa Bitti. **A Tribuna**, Vitória, 30 de jan. 1972. Entrevista concedida a Maria do Carmo Calmon.

BONETTI, Nilva. Professor de Educação Infantil, um profissional da educação básica: e sua especificidade? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-

GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BORGNETH, Flávio; GURGEL, Antônio de Pádua. **Primo Bitti: a construção de Aracruz.** Vitória-ES: 2007.

BLOCH, Marc. **Apologia da história ou o Ofício do historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BHERING, Eliana Maria Bahia; LIMA, Ana Beatriz Rocha. Creche como contexto de desenvolvimento: um estudo sobre o ambiente de creches em um Município de Santa Catarina. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss Bujes. Governando a subjetividade: a constituição do sujeito infantil no RCNEI. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Educação de crianças, docência e processos de subjetivação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

BRASIL. Lei n. 5.692, de agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1971.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei n. 8.069, de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil.** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. Brasília, MEC; SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília, MEC; COEDI, 1995. (2. ed. 2009).

BRASIL. Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1996.

BRASIL. **Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil.** Brasília, MEC; COEDI, 1996a.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Ministério da

Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

BRASIL. **Parecer CEB/CEB n. 22, de 17 de dezembro de 1998.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: CNE/CEB, 1998a. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne/pdf/CEB0222.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Brasília, MEC; SEB, 1999.

BRASIL. Resolução CEB n. 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 abr. 1999a. Seção 1, p. 18.

BRASIL. **Parecer CNE/CES n. 9, de 08 de maio de 2001.** Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.** Brasília, MEC; SEB, vol. 1 e 2, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para as Instituições de Educação Infantil.** Brasília, MEC; SEB, vol. 1 e 2, 2006a.

BRASIL. Parecer CNE/CEB n. 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 dez. 2009. Seção 1, p. 14.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, CNE; CEB, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13684:resolucoes-ceb-2009&catid=323:orgaos-vinculados>. Acesso em: 10 jan. 2013.

BRASIL. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/UFRGS, 2009b.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.** Brasília, MEC; SEB, 2010.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 7, aprovado em 7 de abril de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, MEC; SEF/COEDI, 2010a.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 4, de 13 de julho de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, MEC; SEF/COEDI, 2010b.

BRASIL. Projeto de Cooperação Técnica MEC e UFRGS para Construção de Orientações Curriculares para a Educação Infantil. **O Currículo na Educação Infantil:** o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? Brasília: MEC/UFRGS, 2010c.

CARVALHO, Luciana Fátima de; CUNHA, Beatriz Belluzzo Brando. Cuidar de crianças em creches: os conflitos e os desafios de uma profissão em construção. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

CERISARA, Ana B. A produção acadêmica na área da Educação Infantil a partir da análise de pareceres sobre o referencial curricular nacional da educação infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, Ana L. G., PALHARES, Marina S. (orgs.). **Educação Infantil: rumos e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 1999, p. 19-49.

CÔCO, Valdete. **Educação Infantil**: revisitando algumas questões no cenário do pertencimento aos sistemas de ensino. In: Cadernos de Pesquisa em Educação, v. 11, n. 22. PPGE/UFES. Vitória, PPGE, 2005, p. 158-184.

CÔCO, Valdete; SILLER, Rosali Rauta. O ingresso de profissionais na Educação Infantil: o que indicam os editais dos concursos públicos. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 jun. 2012.

CÔCO, Valdete. Professores na Educação Infantil: inserção na carreira, espaço de atuação e formação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 32, 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 jun. 2012.

CÔCO, Valdete. Formação continuada na Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 33, 2010, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 jun. 2012.

CÔCO, Valdete. **Mapeamento da Educação Infantil no Espírito Santo**: Relatório de Pesquisa. Vitória, Espírito Santo: Universidade Federal do Espírito Santo, 2009.

CONRAD, Helga Margarete. **O Desafio de ser pré- escola, as idéias de Friedrich e o início da educação infantil no Brasil**. 2000. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2000. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012.

CORDEIRO, Karina de Oliveira Santos. **Estudos sobre a Educação Infantil Pública no Município de Teixeira de Freitas**. 2007. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia: Bahia, 2007. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

CORDEIRO, Maria Helena Baptista Vilares; DEMATHÉ, Tércia Millnitz. Representação social de professoras de Educação Infantil sobre infância: algumas considerações. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E

PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

COTA, Maria das Graças. Produções teóricas sobre a Educação Escolar Indígena. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel; SALIM, Maria Alayde Alcantara (Org.). **História da Educação no Espírito Santo: vestígios de uma construção.** Vitória, ES: Edufes: UFES, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009, p. 61- 81.

COTA, Tereza Cristina Monteiro. “A gente é muita coisa para uma pessoa só”: desvendando identidades de “professoras” de creches. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

CUNHA, Beatriz Belluzzo Brando; GARMS, Gilza Maria Zauhy. (Re) Significando os Centros de Convivência Infantil da Unesp. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Cenários da Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

DIEB, Messias. Educação infantil: espaço de representações sociais e de relações com o saber. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

ESPAÇO ABERTO. Parecer da ANPEd sobre o documento Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação.** [on-line]. n. 7, p. 89-96, jan./fev./mar./abr. 1998. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A legislação como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. (Org.). **Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análise para a história da educação dos oitocentos.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios.** Campinas: Autores Associados, 1999.

FERNANDES, Sonia Cristina Lima. Grupos de formação: análise de um processo de formação em serviço sob a perspectiva dos professores da Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

FERREIRA, Márcia Satomi Tsuda. **Política Pública de creche: entre as leis e a realidade.**

2008. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Presidente Prudente: São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

GARANHANI, Marynelma Camargo. Concepções e práticas de educadoras da pequena infância: em foco as fontes de saberes para o trabalho docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

GINZBURG, Carlo. História e Cultura: Conversa com Carlo Ginzburg. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 254-263, 1990. Entrevista concedida a Alzira Alves de Abreu, Ângela de Castro Gomes e Lucia Lippi Oliveira.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força: história, retórica, prova**. São Paulo: Cia. das Letras, 2002.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano de um moleiro perseguido pela Inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GINZBURG, Carlo. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GOMES, Marineide de Oliveira. As identidades de educadoras de crianças pequenas: um caminho do “eu” ao “nós”. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. Entre a instrução e o diálogo: a construção da identidade nacional das creches. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

KIEHN, Moema de Albuquerque. Educação da pequena infância: um olhar sobre a formação docente. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KRAMER, Sonia. **Currículo de Educação Infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas**. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Por uma política de formação do profissional da educação infantil, Brasília, 1994. p. 16-31.

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

KRAMER, Sonia. Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KRAMER, Sonia. **Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie**. In: BAZÍLIO, L. C. e KRAMER, Sonia. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003. p. 83-106.

KRAMER, Sonia. Na gestão da Educação Infantil, nós temos meninas no lugar de professoras? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental**. In: Educação e Sociedade, n. 96, p. 797-818. Campinas: CEDES, 2006.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR., Moysés. Histórias da Educação Infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. [on-line]. n. 14, p. 5-18, mai./jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

KUHLMANN JR., Moysés. **O Jardim-de-infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX**. In: MONARCHA, Carlos. Educação da infância brasileira: 1875-1983. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. p. 3-30.

KUHLMANN JR., Moysés; RAMOS, Maria Martha Silvestre. Políticas e organização do Parque Infantil no Município de Campinas, São Paulo, décadas de 1940 e 1950. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KUHLMANN JR., Moysés; ROCHA, José Fernando Teles da. A educação das crianças de 0 a 6 anos no Asilo dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, 1896-1950. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KUHLMANN JR., Moysés. Construção de bases de dados e análise historiográfica de propostas educacionais: um estudo sobre o Parque Infantil paulistano (1947-1957). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E

PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31., 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LEONEL, Zélia. Educação infantil: primeira etapa da educação básica. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 10, p. 1-4, jun. 2003. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2012.

LIMA, Ana Paula dos Santos. A primeira instituição municipal de Educação Infantil em Aracaju: José Garcez Vieira (1944-1970). **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 22, p. 150-166, jun. 2006. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2012.

LOPES, Lindicéia Batista de França. **Repercussões da política internacional na política para Educação Infantil brasileira após 1990**. 2009. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2009. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

LOPES, Lindicéia Batista de França; SILVA, Irizelda Martins de Souza e. Concepção de infância: uma busca pela trajetória do legalizado. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 25, p. 132-140, mar. 2007. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2012.

LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. Educação Infantil: algumas reflexões sobre seus fundamentos teóricos e metodológicos. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 17, p. 79-90, mar. 2005. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2012.

MACHADO, Ilze Maria Coelho. **Organização do trabalho pedagógico de professoras da Educação Infantil**: evidências nos registros escritos. 2009. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 abr. 2012.

MALDONADO, Maritza Maciel Castrillon. A rotina do currículo na Educação Infantil. E a potência do rítimo? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

MARTINS, Marislei Zaremba. **Políticas Públicas para a Educação Infantil**: da assistência social à rede municipal de ensino, no Município de Ponta Grossa. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná: Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

MARTINS, Rosimari Koch. As experiências educativas das crianças menores de quatro anos, do meio rural. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

MARQUEZ, Christine Garrido. **O Banco Mundial e a Educação Infantil no Brasil**. 2006. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2006. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

MELLO, Maria Lucia de Souza; PORTO, Cristina Laclette. Concepções de formação em serviço: uma pesquisa com profissionais de secretarias e educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

MENDES, Raimunda Lopes Rodrigues. **Educação Infantil: da necessidade histórica da pré-escola às lutas pela sua difusão atual o caso de Belém do Pará**. 1997. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas: Campinas, 1997. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012.

MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. A formação de profissionais da Educação Infantil: em foco a relação teoria e prática. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Tecendo memórias, educando infâncias: o entrelaçar de histórias em uma instituição de Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 jun. 2012.

NUNES, Deise Gonçalves. Sistemas municipais de ensino e Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

OLIVEIRA, Graziela Zaltron de. **Políticas de educação para a infância: concepções subjacentes à legislação**. 2010. 88 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo: Passo Fundo, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

OLIVEIRA, Suad Aparecida Ribeiro de. **O primeiro Parque Infantil de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas de sua criação e instalação**. 2010a. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba: São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

PACÍFICO, Juracy Machado. **Políticas públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)**. 2010. 358 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara: São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

PALHARES, M. S.; MARTINEZ, C. M. S. A Educação Infantil: uma questão para o debate.

In: FARIA, Ana Lúcia G. de; PALHARES, M. S. (org.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. São Paulo: Autores Associados, 1999, p. 5-18.

PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. Entrevista com Carlo Ginzburg. In: PALLARES-BURKE, Maria Lúcia Garcia. **As muitas faces da História: nove entrevistas**. São Paulo: UNESP, 2000. p. 269-306.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no Estado do Paraná**. 2010. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDR On-line**. Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 8 jan. 2012.

PEREIRA, Maria Neve Collet. **Políticas públicas para Educação Infantil em Curitiba, segundo profissionais que atuam nos CMEIs (1997-2005)**. 2006. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná: Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

PEREIRA, Maria Neve Collet. Criança, infância e política na compreensão dos profissionais que atuam na Educação Infantil em Curitiba. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31, 2008, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 jun. 2012.

PRIORE, Mary del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

RABELO, Giani; STEPHANOU, Maria. Pedagogia Missionária e construção da ideia de infância sagrada: a crônica do jardim de infância Cristo-Rei (Santa Catarina-1960 a 1970). **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, n. 24, p. 11-34, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

RANGEL, Iguatemi Santos. A formação continuada de professores da Educação Infantil no sistema municipal de ensino de Vitória: um confronto entre as propostas oficiais e a opinião dos professores. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29., 2006, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

REGO, Maria Carmem Freire Diógenes; PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. Formação do educador infantil: identificando dificuldades e desafios. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

RICHTER, Sandra Regina Simonis. Direitos das crianças como estratégia para pensar a Educação das crianças pequenas. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

RIVERO, Andréa Simões. Da educação pré-escolar à Educação Infantil: um estudo das concepções presentes na formação dos professores no curso de pedagogia. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

ROCA, Maria Eugênia Carvalho de la. A formação do professor de Educação Infantil: interfaces luso-brasileiras. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 35, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 dez. 2012.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. Florianópolis: UFSC: Centro de Ciências da Educação: Núcleo de Publicações - NUP, 1999, 198 p. (Teses Nup 2). Resenha de: SILVA, Janaina Cassiano. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 23, p. 219-223, set. 2006. Resumo. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 15 jan. 2012.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**. [on-line]. n. 16, p. 27-34, jan./fev./mar./abr. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em 8 jan. 2012.

ROCHA, Levy. **De Vasco Coutinho aos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Revista Continente Editorial, 1977.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**. [on-line]. n. 16, p. 19-26, jan./fev./mar./abr. 2001. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe/rbe/rbe.htm>>. Acesso em: 8 jan. 2012.

ROSEMBERG, Fúlvia. Formação do profissional de Educação Infantil através de cursos supletivos. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Por uma política de formação do profissional da Educação Infantil**. Brasília, 1994. p. 51-63.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Movimento social e atendimento ao menor**: o caso das creches. In: Ribeiro, I.; Barbosa, Maria de L. V. A. (Org.). Menor e sociedade brasileira. São Paulo: Loyola, 1987, p. 59-65.

ROSEMBERG, Fúlvia. **O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil**: o caso da creche. In: ROSEMBERG, F. (Org.). Creche (Temas em destaque). São Paulo: Cortez/Fundação Carlos Chagas, 1989. p. 90-103 (Publicado originalmente em 1984).

ROSEMBERG, Fúlvia. **A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 82, 1992. p. 21-30.

ROSEMBERG, Fúlvia. A LBA, o projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez/Universidade de São Francisco, 2001. p. 141-161.

SARMENGI, Rogério. **Monsenhor Guilherme Schmitz: uma lição de vida**. 1. ed. Aracruz-ES: GSA Gráfica e Editora, 2011.

SILVA, Neusa Esméria da. **Gestão e Implementação das Diretrizes Oficiais para a Educação Infantil no Município de Patos de Minas-MG (1996-2012)**. 2011. 212 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia: Uberlândia, 2011. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 5 dez. 2012.

SILVA, Ana Paula Soares; FERREIRA, Maria Clotilde. Desafios atuais da Educação Infantil e da qualificação de seus profissionais: onde o discurso e prática se encontram? In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 23., 2000, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Trabalho docente na Educação Infantil: dilemas e tensões. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

SILVA, Isabel de Oliveira e. **Educação Infantil no coração da cidade**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Janaina Cassiano; ARCE, Alessandra. Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados à Educação Infantil: uma análise à luz da psicologia histórico-cultural. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 39, p. 119-135, set. 2010. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2012.

SILVA, Peterson Rigato da; DRUMOND, Viviane. A educação infantil no contexto do PNE: a unidade na educação das crianças de 0 a 6 anos. In: AQUINO, Ligia Maria Leão de; FARIA, Ana Lúcia Goulart de Faria (Orgs.). **Educação Infantil e PNE: questões e tensões para o século XXI**. Campinas, SP: Autores associados, 2012. p. 51-68. (Coleção Formação de Professores).

SIMÕES, Regina Helena Silva. **Entrevistas**, Vitória, 5 de jul. 2006. Entrevista concedida a Maria José Silveira da Silva. Disponível em: <<http://www.ce.ufes.br/entrevista/regina.asp>>. Acesso em: 20 set. 2010.

SIMÕES, Regina Helena Silva. Em busca do futuro perdido? A pesquisa histórica como ferramenta para a problematização da profissão de professores no tempo. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; CORREA, Rosa Lydia Teixeira; MENDONÇA, Ana Waleska Pollo Campos Mendonça (Orgs.). **História da profissão docente no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011, p. 143-179. Coleção Horizontes da Pesquisa em História da Educação no Brasil, v. 7.

SOMMERHALDER, Aline. **A educação e o cuidado da criança**: o que advogam os documentos políticos do Ministério da Educação para a Educação Infantil? 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara: Araraquara, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012.

SOUZA, Gizele de. História da Educação Infantil no Paraná: os jardins-de-infância públicos em cena no limiar das primeiras décadas do século XX. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

SOUZA, Maria Dolores Ribeiro de. A expressão plástica infantil com ênfase na história da educação. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. 18, p. 80-92, jun. 2005. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acesso em: 14 jan. 2012.

SOUZA, Marina Pereira de Castro. O PROINFANTIL e a formação dos agentes auxiliares de creche do Município do Rio de Janeiro. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. 35, 2012, Porto de Galinhas. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br> Acesso em: 10 dez. 2012.

STRENZEL, Giandréa Reuss. A Contribuição das pesquisas nos Programas de Pós-Graduação em Educação: orientações pedagógicas para crianças de 0 a 3 anos em creches. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

TAVARES, Johelder Xavier. **Escola no parque**: processos de institucionalização da Educação Infantil na cidade de Vitória-ES no século XX. 2010. 445 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 4 dez. 2012.

VANTI, Elisa dos Santos. **O fio da infância na trama da história**: um estudo sobre significações de infância e Educação Infantil na Pelotas do final do século XIX. 1998. 336 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas: Pelotas, 1998. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesd>>. Acesso em: 3 dez. 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas-SP, n. 9, p. 73-107, jan./jun. 2005. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe>>. Acesso em: 17 jan. 2012.

VIEIRA, Lívia Maria Fraga. Educação da criança pequena na legislação educacional brasileira do século XX: abordagem histórica do Estado de Minas Gerais (1908-2000). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

WIGGERS, Verena. Vieses pedagógicos da Educação Infantil em um dos municípios brasileiros. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 25., 2002, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

WIGGERS, Verena. Aportes teóricos e metodológicos que subsidiam as orientações curriculares na Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <www.anped.org.br>. Acesso em: 2 jan. 2012.

ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

Localização do Estado do Espírito Santo no Brasil. Disponível em: <<http://mapasblog.blogspot.com.br/2011/11/mapas-do-espírito-santo.html>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

Mapa Estado do Espírito Santo: Município de Aracruz-ES e cidade de Vitória. Disponível em: <<http://www.cidades.com.br/cidade/aracruz/000809.html>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

Mapa localização dos distritos do Município de Aracruz-ES. Disponível em: <http://www.macamp.com.br/_CidadesC/ES-aracruz_i.htm>. Acesso em: 15 abr. 2012.

Divisão territorial de 18-08-1988. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=320060>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

Produto Interno Bruto de 2010 Aracruz-ES (Valor adicionado em mil reais). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=320060#>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

Histórico Fibria. Disponível em: <<http://www.fibria.com.br/web/pt/institucional/historico.htm>>. Acesso em: 15 abr. 2012.

Serviço de informação indígena – SEII. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/ultimas/Informe%20seii/2007/166-2007.htm>>. Acesso em: 30 abr. 2012.

Igreja católica de Aracruz-ES. Disponível em: <<http://wikimapia.org/22764253/pt/Igreja-Catolica>>. Acesso em: 5 jan. 2013.

Vendaval em Aracruz-ES: 21/11/1991. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=LACMDCeE5wM>>. Acesso em: 15 dez. 2012.

Repúdio do MIEIB à avaliação em larga escala do desenvolvimento de crianças de 0 a 6 anos. Disponível em: <<http://www.peticaopublica.com.br/?pi=MIEIB11>> Acesso em: 2. fev. 2013.

Santa Cruz, onde tudo começou. Disponível em: <http://www.folhalitoral.com.br/site/?p=materias_ver&id=1509>. Acesso em: 2. mar. 2012.

Inaugurado na noite de ontem (06) o CMEI 'Epifânio Pontin' em Aracruz – 07/08/2009. Disponível em: <<http://www.pma.es.gov.br/noticia/542/>>. Acesso em: 2. fev. 2012.

Comunidade cobra reforma de escolas municipais em Barra do Riacho – 20/05/2011. Disponível em: <http://www.folhalitoral.com.br/site/?p=noticias_ver&id=2450>. Acesso em: 2. fev. 2012.

Escola de Aracruz destaca história e geografia do café em evento cultural – 3/06/2011 Disponível em: <http://www.folhalitoral.com.br/site/?p=noticias_ver&id=2490>. Acesso em: 2. fev. 2012.

Entrevistas. Site Observatório de Educação. Disponível em: <<http://www.observatoriodaeducacao.org.br/index.php/entrevistas?start=5>>. Acesso em 27 de jan. de 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – LEVANTAMENTO DE TRABALHOS REALIZADOS: CAPES

INSTITUIÇÃO	ANO	AUTOR	TEMA	TÍTULO	CATEGORIA
Universidade Federal de São Carlos	1994	Ordália Alves de Almeida	Políticas Públicas	Educação Infantil: uma análise das políticas para a pré-escola	Dissertação
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	1997	Raimunda Lopes Rodrigues Mendes	Perspectiva histórica	Educação Infantil: da necessidade histórica da pré-escola às lutas pela sua difusão atual - o caso de Belém do Pará	Dissertação
Universidade Federal de Pelotas	1998	Elisa dos Santos Vanti	Perspectiva histórica	O fio da infância na trama da história: um estudo sobre significações de infância e Educação Infantil na Pelotas do final do século XIX	Dissertação
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	1998	Ulrika Arns	Políticas Públicas	O que fazemos com nossas crianças? Um estudo do atendimento das crianças de 0 a 3 anos nas creches públicas de Cruz Alta-RS	Dissertação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná	2000	Helga Margarete Conrad	Perspectiva histórica	O Desafio de ser pré-escola, as idéias de Friedrich e o início da Educação Infantil no Brasil	Dissertação
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Assis	2005	Cleber Consoni Alves	Políticas Públicas	A Educação Infantil brasileira: concepções psicológicas sobre infância e sua educação e interesses político-econômicos	Dissertação
Universidade Federal de Goiás	2006	Christine Garrido Marquez	Políticas Públicas	O Banco Mundial e a Educação Infantil no Brasil	Dissertação
Universidade Tuiuti do Paraná	2006	Maria Neve Collet Pereira	Políticas Públicas	Políticas públicas para Educação Infantil em Curitiba, segundo profissionais que atuam nos CMEIs (1997- 2005)	Dissertação
Universidade Estadual de Ponta Grossa	2006	Gislene Lösnitz Bida	Perspectiva histórica	O primeiro Jardim de Infância no Brasil: Emília Erichsen	Dissertação
Universidade do Estado da Bahia	2007	Karina de Oliveira Santos Cordeiro	Políticas Públicas	Estudos sobre a Educação Infantil Pública no Município de Teixeira de Freitas	Dissertação
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/ Presidente Prudente	2008	Márcia Satomi Tsuda Ferreira	Políticas Públicas	Política Pública de creche: entre as leis e a realidade	Dissertação

Universidade Estadual de Maringá	2009	Lindicéia Batista de França Lopes	Políticas Públicas	Repercussões da política internacional na política para Educação Infantil brasileira após 1990	Dissertação
Universidade Tuiuti do Paraná	2010	Roseane Mendes Bernartt	Políticas Públicas	As políticas da Educação Infantil: análise dos significados construídos pelos educadores de um CMEI	Dissertação
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara	2010	Aline Sommerhalder	Políticas Públicas	A educação e o cuidado da criança: o que advogam os documentos políticos do Ministério da Educação para a Educação Infantil?	Tese
Universidade de Passo Fundo	2010	Graziela Zaltron de Oliveira	Políticas Públicas	Políticas de educação para a infância: concepções subjacentes à legislação	Dissertação
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Araraquara	2010	Juracy Machado Pacífico	Políticas Públicas	Políticas públicas para a Educação Infantil em Porto Velho/RO (1999/2008)	Tese
Universidade Tuiuti do Paraná	2010	Marislei Zaremba Martins	Políticas Públicas	Políticas públicas para a Educação Infantil: da assistência social à rede municipal de ensino, no Município de Ponta Grossa	Dissertação
Universidade Estadual de Maringá	2010	Jaqueline Delgado Paschoal	Perspectiva histórica	Aspectos históricos do trabalho pedagógico dos primeiros jardins de infância no Estado do Paraná	Tese
Universidade de Sorocaba	2010	Suad Aparecida Ribeiro de Oliveira	Perspectiva histórica	O primeiro Parque Infantil de Sorocaba: o contexto histórico e as circunstâncias específicas de sua criação e instalação	Dissertação
Universidade Federal do Espírito Santo	2010	Johelder Xavier Tavares.	Perspectiva histórica	Escola no parque: processos de institucionalização da Educação Infantil na cidade de Vitória (ES) no século XX	Tese
Universidade Federal de Uberlândia	2011	Neusa Esméria da Silva	Políticas Públicas	Gestão e Implementação das Diretrizes Oficiais para a Educação Infantil no Município de Patos de Minas-MG (1996-2012)	Dissertação

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
 Centro de Educação – CE
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Educação
 Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Silva Simões
 Orientanda: Maria Lúcia de Resende Lomba

Prezado(a) professor(a),

Este questionário objetiva reunir informações sobre a constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES. Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica, todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa. Sua privacidade será assegurada, impossibilitando a sua identificação, uma vez que, seu nome será substituído por outro, de forma aleatória.

Sua colaboração é muito importante.
 Desde já agradecemos a sua participação!
 Maria Lúcia de Resende Lomba

1. DADOS PESSOAIS:

Nome completo: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Endereço: _____

2. DADOS PROFISSIONAIS:

Instituição(ões) em que atua: _____

Tempo de trabalho na Educação Infantil: _____

Função: _____

Vínculo empregatício: _____

Formação Profissional: _____

3. SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES:

O que você conhece sobre a história da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES?

Assinatura da participante: _____

Aracruz, 24 de setembro de 2012.

APÊNDICE C – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
 Centro de Educação - CE
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Educação
 Linha de pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores
 Orientadora: Profa. Dra Regina Helena Silva Simões
 Orientanda: Maria Lúcia de Resende Lomba

Esta entrevista objetiva coletar informações sobre a história da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES. Conforme as regras da ética que regem a pesquisa acadêmica, todas as informações aqui coletadas serão utilizadas exclusivamente para os fins a que se destina esta pesquisa, ficando a pesquisadora responsável por informar às pessoas envolvidas na pesquisa toda e qualquer utilização de seus nomes, bem como por lhes solicitar permissão para tal. Sua colaboração é muito importante. Agradecemos a sua participação!

1. DADOS PESSOAIS:

Nome da participante da pesquisa: _____
 Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade (Cidade/Estado): _____
 Endereço: _____
 CPF: _____ Identidade: _____

2. DADOS PROFISSIONAIS:

Profissão atual/Cargo: _____ Vínculo empregatício: _____
 Instituição/ões em que atua: _____

Desde quando você trabalha nessa/as unidade/s de ensino: _____

Tempo de experiência na Educação Infantil: _____
 Ano que iniciou atuação na Educação Infantil: _____

Tipo de escola na Educação Infantil em que iniciou sua experiência profissional:
 Creche Casulo Jardim de Infância EMEI CMEI CMEB

Quais os principais motivos da sua escolha profissional?

Como se deu o seu processo de formação para atuar como profissional da Educação Infantil? Sua formação acadêmica. Quais foram as oportunidades de ampliar a sua formação profissional? Que tipos de formação já participou e com qual frequência acontecem atualmente? Quais as experiências de formação consideram mais importantes? Participa de congressos, seminários ou encontros similares que abordam temas relacionados à Educação Infantil?

3. SOBRE O JARDIM DE INFÂNCIA "EPIFÂNIO PONTIN" E A EDUCAÇÃO INFANTIL:

3.1- O que você tem a dizer sobre a criação do Jardim de Infância “Epifânio Pontin”, primeira instituição destinada à EI no Município de Aracruz-ES? Como era organizada a rotina do Jardim de Infância e mais tarde CMEI "Epifânio Pontin"? Que proposta curricular orientava as atividades desenvolvidas com as crianças?

3.2- Como eram planejados os desfiles das crianças no dia de aniversário da cidade e no dia 7 de Setembro? Atualmente as crianças desfilam nestas datas? Cantam o Hino Nacional na escola? Como aconteciam ou acontecem essas práticas?

3.3- Como eram preparadas as festas do Jardim de Infância "Epifânio Pontin"? Como aconteciam os concursos para escolhas de reis e rainhas entre as crianças? Qual era o objetivo dessa prática?

3.4- No Jardim de Infância e mais tarde CMEI "Epifânio Pontin" existia alguma forma de castigo, como por exemplo, a “cadeira do pensamento”? Qual é a compreensão de "castigo" na Educação Infantil deste município?

3.5- No Jardim de Infância e mais tarde CMEI "Epifânio Pontin" existia alguma prática religiosa com as crianças?

3.6- Como o trabalho pedagógico na Educação Infantil vem se constituindo ao longo da sua história profissional? Quais as facilidades e os principais desafios encontrados em sua trajetória profissional? Relate as principais mudanças que você percebeu no decorrer de sua atuação como profissional na Educação Infantil.

3.7- Você considera que o RCNEI constitui um auxílio para o desenvolvimento do trabalho com as crianças na Educação Infantil? De que forma a atual Proposta Pedagógica do Município de Aracruz-ES influencia na forma como você planeja e realiza seu trabalho com as crianças? Como acontece a construção do Plano Geral da Ação Didática?

3.8- Como acontece, atualmente, o processo de avaliação das crianças na Educação Infantil? Como era no início de sua carreira?

Vitória, de 2012.

APÊNDICE D – FICHA DE ACOMPANHAMENTO DAS ENTREVISTAS

Entrevistadora: Maria Lúcia de Resende Lomba.

Pesquisa: A constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES: permanências e discontinuidades

Nome completo da participante da pesquisa: _____

Data de nascimento: ___/___/___ Local: _____

Documento identidade: _____ Local e órgão emissor: _____

Endereço atual: _____

Telefones: _____ Profissão atual: _____

Indicação do contato: _____

Datas dos contatos: ___/___/___; ___/___/___; ___/___/___; ___/___/___

Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido: ___/___/___

Local da entrevista: _____

Duração: _____

Primeira transcrição: ___/___/___

Textualização: ___/___/___

Transcrição: ___/___/___

Conferência e assinatura da entrevista pela participante da pesquisa: ___/___/___

Agradecimento da entrevista: ___/___/___

APÊNDICE E – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO; E CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Universidade Federal do Espírito Santo – UFES
 Centro de Educação – CE
 Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
 Mestrado em Educação
 Linha de pesquisa: Cultura, Currículo e Formação de Educadores
 Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Silva Simões
 Orientanda: Maria Lúcia de Resende Lomba

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento o projeto de pesquisa A CONSTITUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES: PERMANÊNCIAS E DESCONTINUIDADES e solicito sua autorização por meio da assinatura deste termo. Você receberá uma cópia deste documento onde consta o telefone e e-mail da pesquisadora responsável e de sua orientadora, podendo, em qualquer momento, tirar as suas dúvidas ou solicitar informações durante todas as etapas desse projeto. Sua colaboração é muito importante. Agradecemos a sua participação!

Objetivo da pesquisa: compreender a constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES.

Procedimento: Você está sendo convidada a participar da pesquisa. A sua participação é voluntária e sua colaboração consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevistas semi estruturadas. Essas entrevistas serão gravadas em áudio para posterior transcrição. Serão guardadas por cinco anos e incineradas após esse período. Utilizarei também o uso de imagens para registrar momentos da pesquisa.

Benefícios: Os benefícios gerados com a sua participação estão relacionados aos registros que serão realizados sobre a história da Educação Infantil de Aracruz-ES.

Custos: A sua participação nessa pesquisa não implicará nenhum custo para você, e, como voluntário, também não receberá qualquer compensação financeira.

Confidencialidade: Ressalto que os dados obtidos durante a pesquisa terão tratamento ético, com garantia de proteção dos nomes dos sujeitos. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação que se fará de forma anônima. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pela pesquisadora e sua orientadora. Em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase desse estudo. Quando for necessário exemplificar determinada situação, sua privacidade será assegurada, impossibilitando a sua identificação, uma vez que, seu nome será substituído por outro, de forma aleatória. Os resultados serão divulgados no texto da dissertação e/ou eventos ou publicações com fins científicos.

Pesquisadora: Maria Lúcia de Resende Lomba **Cel:** (27) 9263-3053 **E-mail:** mlresende@gmail.com

Assinatura: _____

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL. Estou de acordo em participar dessa pesquisa, autorizando o uso de imagens e a gravação da voz na oportunidade da entrevista e declaro ceder à pesquisadora MARIA LÚCIA DE RESENDE LOMBA, brasileira, casada, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, situado à Avenida Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória, Espírito Santo, CEP 29075-910, os direitos autorais do depoimento de caráter histórico e documental que prestei à mesma no mês de novembro do ano de 2012. A referida pesquisadora fica autorizada a utilizar, divulgar e publicar em trabalhos científicos o mencionado depoimento, no todo ou em parte, editado ou não, bem como permitir a outros pesquisadores o acesso ao mesmo para fins idênticos, sendo preservada sua integridade e sigilo. Atesto também o recebimento de uma cópia assinada deste documento, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Nome da participante da pesquisa: _____

Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade (Cidade/Estado): _____

Endereço: _____

CPF: _____ Identidade: _____

Assinatura da participante da pesquisa: _____

Vitória, de de 2012.

APÊNDICE F – DECLARAÇÃO: CESSÃO DE DIREITOS DE IMAGENS

Declaro que MARIA LÚCIA DE RESENDE LOMBA, brasileira, casada, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, situado à Avenida Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória, Espírito Santo, CEP 29.075-910, está autorizada a utilizar fotos do meu arquivo pessoal referentes à história do Jardim de Infância "Epifânio Pontin" para uso em sua dissertação de mestrado, cujo tema é constituição da Educação Infantil no Município de Aracruz-ES. A referida pesquisadora poderá divulgar e publicar as fontes iconográficas em trabalhos científicos, bem como permitir a outros pesquisadores o acesso às mesmas para fins acadêmicos. Atesto também o recebimento de uma cópia assinada deste documento, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Nome da pesquisadora: Maria Lúcia de Resende Lomba

Cel: (27) 9263-3053

E-mail: mlresende@gmail.com

Assinatura: _____

Nome da cedente: _____

Endereço: _____

CPF: _____ **Identidade:** _____

Assinatura da cedente: _____

Vitória, de de 2012.

APÊNDICE G – SÍNTESE: HISTÓRICOS DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE ARACRUZ-ES

JARDINS DE INFÂNCIA						
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	MATRÍCULAS INICIAIS	ANO INÍCIO	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. Jardim de Infância “Epifânio Pontin”	Sede – Bairro Polivalente	*** ¹⁰⁹	1960 ¹¹⁰	CMEI “Epifânio Pontin”	403 crianças	255 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Com o nome de Jardim de Infância “Sauassu” (1960 a 1963), esta escola surgiu da necessidade da comunidade local, tendo como fundadora e primeira professora a Senhora Maridéia Rosa Bitti, primeira dama da cidade nesta época. No período de 1960 a 1969 foi mantida por particulares e Prefeitura Municipal. • No ano de 1970 a julho de 1986 funcionou em uma pequena construção no pátio da Igreja São João Batista, situada à Rua Quintino Loureiro, Centro. Neste período esteve sob responsabilidade do Estado do Espírito Santo. • No ano de 1986 a Prefeitura Municipal de Aracruz em parceria com o Estado, construiu o prédio atual onde funciona até a presente data. A escola atendia 12 turmas totalizando 265 alunos em idades de 4 a 6 anos. • Aos 23 de maio de 1987 o Estado do Espírito Santo e a Prefeitura Municipal de Aracruz, firmaram um contrato de comodato. 45/87, Processo n. 3442/86 em que o Estado cedeu o prédio por dez anos à Prefeitura Municipal de Aracruz-ES, sendo este contrato renovado em 1997 por mais de um ano. Em 1998, quando a LDBEN n. 9394/96 estabeleceu que a Educação Infantil era de responsabilidade do Município, consolidou-se uma prática já existente. • Com a Lei Municipal n° 042, de 02/06/2003 o Jardim de Infância “Epifânio Pontin” recebeu denominação de EMEI “Epifânio Pontin” (2003-2008), continuando o atendimento às crianças de 3 a 6 anos de idade até o ano de 2004 e de 3 a 5 anos até o ano de 2008. • Ao final do ano de 2006 a escola ainda contava com seis salas de aula funcionando em cada turno. Em novembro de 2007 inicia-se a reforma e ampliação do prédio, finalizada em Dezembro de 2008. No ano de 2009 a EMEI “Epifânio Pontin” transformou-se em um CMEI, iniciando atendimento para as crianças de 0 a 2 anos. O número de crianças matriculadas passou de 230 para 460 crianças de zero a seis anos em 22 turmas, sendo 11 turmas no turno matutino e 11 turmas no turno vespertino. Conseqüentemente o número de funcionários aumentou, passando de 30 para 80 profissionais. O atendimento se estendeu, também, para as crianças de zero a seis anos que necessitavam permanecer na escola em período integral. 						
2. Jardim de Infância “Mário Leal Silva”	Distrito de Guaraná	30 crianças	1970	CMEB “Mário Leal Silva”	255 crianças EI 466 crianças EF	132 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						

¹⁰⁹ O símbolo *** representará, neste quadro, que não encontrei, no texto histórico da instituição, informações sobre o número de crianças matriculadas na escola em seu primeiro ano de funcionamento.

¹¹⁰ De acordo com a Proposta Pedagógica deste CMEI, no texto histórico da instituição, está registrado o ano de 1960 como data de fundação do Jardim de Infância. Entretanto, durante a pesquisa foi verificado que o ano de 1969 refere-se à data de fundação. Consideramos o convite de formatura da 2ª turma desta escola que apresenta a data de 1970. No ano de 1968, esta instituição funcionou em uma pequena Igreja Católica, apresentando o nome de Jardim de Infância “Sauassu”.

- O nome deste Jardim de Infância foi uma homenagem ao Sr. Mário Leal Silva, esposo da Sra. Maria Frigini Silva que no ano de 1970 emprestou um galpão para funcionamento de uma turma de 30 alunos, sendo esta assumida de modo voluntário por duas professoras.
- No ano de 1971, após a doação do galpão, foi construído um pequeno prédio com uma sala de aula, três banheiros e uma área de serviços. Esta instituição era administrada pelo Estado e pela Prefeitura Municipal de Aracruz-ES que contratou três funcionárias, sendo duas professoras e uma auxiliar de serviços gerais.
- Em 30/01/1982 esta instituição foi unificada à Escola de 1º e 2º Graus “Professor Aparício Alvarenga”, sendo desmembradas em 05/03/1985.
- Em 2003, a Secretaria Municipal de Educação novamente unificou em um prédio, a Escola Municipal “Livre Saber” que atendia de 1ª à 4ª série do Ensino fundamental e em outro o Jardim de Infância “Mário Leal Silva”, atendendo ainda a escola nucleada EMP “Acidália Cardoso”.
- Nos anos 2004 e 2005, a instituição estendeu seu atendimento em salas de aula cedidas pela Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Professor Aparício Alvarenga”. Em parceria, a Igreja Católica “Sagrado Coração de Jesus” também cederia espaço físico devido ao aumento da demanda de matrículas por ocasião da municipalização do ensino de 1ª à 4ª séries do Ensino Fundamental. Além disso, a Prefeitura Municipal de Aracruz-ES alugou um espaço comercial próximo ao prédio principal.
- A partir de 2006, após a unificação do Jardim de Infância “Mário Leal Silva” ao CMEI “Cirandinha” (antiga Creche Casulo “Cirandinha”) e EMEF “Livre Saber”¹¹¹ surgiu o CMEB “Mário Leal Silva”, atendendo 225 alunos na EI e 405 no EF. Essa unificação se deu a partir da política educacional do município que, nesta época, visava construir centros de educação básica que atendessem da Educação Infantil ao Ensino Fundamental. Neste caso, havia as seguintes situações:
 - * Uma escola destinada à Educação Infantil em um prédio improvisado, atendendo aproximadamente 80 crianças (CMEI “Cirandinha”);
 - * Um Jardim de Infância com instalações próprias que atendia cerca de 120 crianças (Jardim de Infância “Mário Leal Silva”);
 - * Uma escola municipal de Ensino fundamental funcionando em prédios diferentes, atendendo cerca de 100 crianças de 1ª à 4ª séries (EMEF “Livre Saber”);
 - * Uma escola de 1º e 2º graus da rede estadual em processo de municipalização das séries iniciais do Ensino Fundamental.
- Em Fevereiro de 2011, devido ao número elevado de crianças na lista de espera e por determinação judicial, o antigo prédio do Jardim de Infância “Mário Leal Silva” foi anexado a este CMEB, atendendo mais seis turmas dos Grupos I e II na Educação Infantil.

3. Jardim de Infância “Balão Mágico”	Sede – Bairro Ginásio	50 crianças	1983	CMEI “Vera Lúcia Devens Rabello”	170 crianças	64 crianças
---	------------------------------	--------------------	-------------	---	---------------------	--------------------

SÍNTESE DO HISTÓRICO

- O seu início foi junto à Escola de 1º Grau “Marechal Costa e Silva” com duas salas de aula e duas professoras. Após o 1º semestre estas duas salas foram transferidas para uma residência particular na Rua Ignácio Barbosa Pinto de Amorim no mesmo Bairro e no ano seguinte a Escola contava com três salas de aulas.
- No ano de 1987, esta Escola foi transferida para o atual endereço funcionando com cinco turmas em cinco salas de aula.
- O o Jardim de Infância “Balão Mágico” passou a se chamar Jardim de Infância “Vera Lúcia Devens Rabello” em homenagem à sua primeira diretora, a mesma que respondia pela Escola de 1º Grau “Marechal Costa e Silva”, atualmente, EMEF “Marechal Costa e Silva”.
- Atualmente funciona com 10 turmas em cinco salas de aula, atendendo crianças de 2 a 5 anos.

¹¹¹ No histórico do CMEB “Mário Leal Silva” não constam outras informações sobre a Creche “Cirandinha” e a EMEF “Livre Saber”, instituições de ensino que foram anexadas a este CMEB no ano de 2006.

CRECHES CASULO¹¹²						
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	MATRÍCULAS INICIAIS	ANO INÍCIO	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. Creche Casulo “Mãe Aurélia”	Distrito Riacho – Vila do Riacho	***	1973	CMEB “Álvaro Souza” a partir de 2007	278 crianças	17 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • O Centro Municipal de Educação Básica “Álvaro Souza” foi aprovado pela lei n. 2.989 de 23/01/07 com a junção de três instituições de ensino: CMEI “Mãe Aurélia”, EMEI “Álvaro Souza” e EMEF “Paulo Freire”. • A Creche Casulo “Mãe Aurélia” surgiu em meado de 1973, fundada pela senhora Jandira Bitti Leal. O nome foi em homenagem a uma antiga parteira da comunidade, a Sra. Aurélia da Vitória. • Inicialmente, por um período de dois anos, a creche foi mantida por diversos membros da comunidade. Mais tarde, a Prefeitura Municipal de Aracruz-ES, através da Secretaria de Ação Social e a LBA assumiram a instituição. • A creche iniciou seu funcionamento em instalações próximas à Igreja Católica e mais tarde mudou-se para a Av. São Benedito. Em novembro de 1996, após reforma e ampliação do prédio, passou a funcionar à Rua Antônio Pinto Chagas, no Bairro Céu Azul, onde permaneceu até o ano de 2006. • O CMEB “Álvaro Souza”, no ano de 2010 contava com 14 professores e 09 monitores atuando na Educação Infantil com crianças de 0 a 6 anos. 						
2. Creche Casulo “Tia Anastácia”	Distrito de Santa Cruz	***	1974	CMEI “Tia Anastácia”	98 crianças	48 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciou o funcionando em Santa Cruz, no Centro Comunitário “Amigos de Santa Cruz”. Havia uma diretora e quatro funcionárias que trabalhavam em horário integral e se revezavam nas atividades de limpar, cozinhar e cuidar das crianças que permaneciam na creche em horário integral. • As matrículas eram para as crianças a partir dos três anos de idade. O funcionamento era no horário das 7 horas às 17 horas. • O espaço físico era distribuído da seguinte forma: uma cozinha, um quarto, um banheiro único para atender as crianças e funcionárias e um espaço externo sem brinquedos de parquinho ou quaisquer outros. As atividades desenvolvidas basicamente eram: brincar de roda, contar histórias, cantar músicas e brincadeiras, além de cuidados como banho, almoço, lanche e colocar para dormir em colchões que se espalhavam pelo chão. • Em meados de 1980, a creche foi transferida para o antigo prédio da PMA, em Santa Cruz, considerando que o espaço físico era maior. E em 1981, foi inaugurada uma nova creche, passando a atender 80 crianças. • As funções das funcionárias foram definidas como: cozinheira, auxiliar de serviços gerais e babás (após processo seletivo por concurso público, receberam a denominação de “monitoras” e o período de trabalho reduzido para 6 horas diárias). • Em 1988 a creche teve sua 1ª professora que trabalhava com as crianças de 4 a 7 anos em uma mesma sala no turno matutino. Já no período vespertino a sala de 						

112 Com a Lei Municipal n. 1.714 de 05/04/94 as Creches Casulo passaram a denominar-se Unidade Educacional (UE), deixando de ser responsabilidade da Ação Social ao passarem a ser administradas pela Secretaria Municipal de Educação. Já em 23/04/1999 passaram a ser denominadas de Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI).

<p>aula era transformada em dormitório.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O prédio atual foi inaugurado em 2003 em outro bairro deste distrito, o Bairro Nova Santa Cruz. Nessa instituição há três salas de aula que funcionam nos dois turnos, sendo o total de seis turmas de crianças do Grupo I ao Grupo V. • Não há espaço destinado às crianças que a partir do ano de 2006 passaram a permanecer na instituição em período integral. No horário oposto ao das aulas, as crianças utilizam o refeitório e o parquinho da instituição. 						
3. Creche Casulo “Branca de Neve”	Bairro Barra do Sahy	***	1974	CMEI “Donatila Coutinho”	141 crianças	9 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • No ano de 1974 foi construído o Jardim de Infância “Barra do Sahy”, mas quatro anos depois a instituição passou a se denominar “Creche Casulo Branca de Neve”. • O trabalho com as crianças era orientado por instrutores da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Durante uma semana por ano desenvolviam com os funcionários técnicas de desenho e pinturas, músicas e atividades recreativas para serem desenvolvidas com as crianças. • No período de 2002 a 2004 a comunidade escolar impulsionou uma campanha junto aos órgãos competentes para melhoria do espaço físico. E em Julho de 2004 o CMEI passou a funcionar em uma casa alugada enquanto aguardava a construção de um novo prédio. • No início do ano de 2007 a escola passou a funcionar em um prédio novo e amplo e em Agosto do mesmo ano o CMEI “Branca de Neve” passou a denominar-se CMEI “Donatila Coutinho”, em homenagem a Senhora Donatila Coutinho, primeira professora da escola rural de Barra do Sahy. 						
4. Creche Casulo “Chapeuzinho Vermelho”	Sede – Bairro Polivalente	***	1979	CMEI “Chapeuzinho Vermelho”	133 crianças	306 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Esta creche surgiu a partir da desativação de uma creche pertencente à empresa Aracruz Florestal S.A. O seu maior objetivo era suprir as necessidades de cuidados direcionados às crianças de 0 a 6 anos das famílias dos trabalhadores desta empresa e de outros familiares que não tinham com quem deixar suas crianças. • A ênfase dos trabalhos da instituição centrava-se na alimentação, abrigo e lazer das crianças. Havia um funcionário que exercia a docência informalmente buscando incrementar a rotina diária das crianças. • Sua estrutura física definia-se como uma casa composta por uma sala, um quarto, uma cozinha, um banheiro, uma secretaria e um refeitório destinado ao almoço e jantar das crianças. • Em janeiro de 1988 passou a funcionar em outra residência, localizada, também no centro da cidade, o que possibilitou o atendimento de mais 80 crianças. Neste estabelecimento, havia uma cozinha, banheiro para as crianças e para os adultos, berçário, refeitório, secretaria e duas salas de aula. • A creche funcionava em período integral e, geralmente, nas turmas do berçário estavam matriculadas 28 crianças para duas monitoras e no maternal 40 crianças para uma monitora. Havia uma professora e por esse motivo as aulas aconteciam pela manhã e no turno vespertino as crianças permaneciam todas juntas sob os cuidados de duas monitoras. Em 1998, quatro professoras atendiam cerca de 146 crianças matriculadas neste CMEI. • As crianças do Grupo I passaram a ser atendidas por uma professora e duas monitoras a partir do ano de 2006. (Grupos II e III). • Devido a falta de espaço e o excesso de número de crianças, no início do ano de 2009 o CMEI “Chapeuzinho Vermelho” transferiu, automaticamente, para o CMEI 						

<p>“Epifânio Pontin” as crianças dos Grupos IV e V, considerando que esta escola era próxima e havia terminado sua reforma e ampliação. O CMEI “Chapeuzinho Vermelho” passou a atender somente as crianças dos Grupos I, II e III.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Em Outubro de 2010, após autorização da reforma deste CMEI, este passou a funcionar em outra residência, localizada, também no centro da cidade. Nesse período, atendiam 75 crianças matriculadas nos Grupos II, III, IV e V. • Após aproximadamente um ano de reforma, em 2012 a escola voltou a atender crianças de 4 meses a 5 anos de idade. 						
5. Creche Casulo “Marília Rezende Scarton Coutinho”	Sede – Bairro Jequitibá	***	1979	CMEI “Marília Rezende Scarton Coutinho”	167 crianças	3 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • O prédio foi construído para funcionamento de uma creche e um asilo e, mais tarde, também a este prédio foi anexada uma Pré-escola. • O asilo e creche passaram a funcionar em outro bairro, permanecendo neste espaço uma escola destinada à Pré-escola, mantendo até os dias de hoje o atendimento para as crianças dos Grupos III, IV e V. • Em 02 de fevereiro de 1998 esta escola foi municipalizada. O prédio foi adaptado ao longo do tempo sem grandes alterações, contando atualmente com quatro salas de aula, dois banheiros, uma cozinha, um pequeno refeitório improvisado, parquinho externo. • O nome da escola foi uma homenagem à filha do governador, do Estado do Espírito Santo, Eurico Rezende. 						
6. Creche Casulo “Pequeno Polegar”	Distrito de Jacupemba	70 crianças	1979	CMEI “Francisca Rocha Ribeiro”	269 crianças	55 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • A creche iniciou em um prédio com dois banheiros, um refeitório, um dormitório, uma secretaria e uma cozinha com um fogão à lenha, onde as refeições eram preparadas. Inicialmente foram contratadas cinco funcionárias. • Em 2003, devido à precariedade do imóvel, as crianças passaram a ser atendidas em uma casa alugada pela PMA. No ano seguinte, foi transferida para um prédio construído pela Prefeitura Municipal para a Educação Infantil. Mas, funcionou somente três meses, pois o referido prédio foi destinado a uma escola de Ensino Fundamental que atendia de 1ª a 4ª série. Desse modo, a creche passou a funcionar no prédio no qual antes já havia funcionado o Jardim de Infância “Francisca Rocha Ribeiro” passando a se chamar CMEI “Pequeno Polegar” (2004-2005). Nesta época, por falta de espaço físico, a instituição atendia crianças de três a seis anos de idade. • Em 2006 o CMEI “Pequeno Polegar” passa a denominar-se CMEI “Francisca Rocha Ribeiro” e retorna ao prédio construído para a Educação Infantil, funcionando com 13 turmas de crianças de zero a seis anos de idade em dois turnos (sete no turno matutino e seis no turno vespertino), incluindo as que permanecem na instituição em período integral. • O novo prédio conta seis salas de aula e uma sala para as crianças que permanecem na escola em período integral, uma brinquedoteca e equipada com brinquedos pedagógicos, uma sala de vídeo e uma biblioteca, refeitório, cozinha, secretaria, sala da diretora, dois pátios de recreação, um quiosque, um jardim e três banheiros, sendo um feminino e um masculino para as crianças e um destinado aos funcionários da instituição. 						

7. Creche Casulo “Narizinho”	Sede – Bairro Bela Vista	***	1980	CMEI “Narizinho”	239 crianças	80 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Por volta de 1974, funcionava como pré-escola somente no turno matutino, tinha como nome Escola “Angular do Bela Vista”. • A partir 1980, passou a funcionar como creche, atendendo em período integral. • Em 1984 a creche passou a funcionar no Jequitibá, em um espaço improvisado, pois o antigo espaço da creche, após reforma, passou a funcionar como Asilo. • A creche voltou a funcionar no local anterior, em 1986, com o nome de “Creche Casulo Narizinho” anexo “Cinderela”. • Por volta de 1992 a creche passou a se chamar “Creche Casulo Narizinho”, mantendo parceria com Legião Brasileira da Boa Vontade (LBV) por intermédio da Prefeitura Municipal. Nem todas as crianças que frequentavam esta creche permaneciam em horário integral. • A primeira professora passou a atender as crianças do Pré I (crianças de 4 anos) somente no ano de 2000. Até então, estas crianças assim como as que frequentavam o Berçário e Maternal ficavam sob responsabilidade dos monitores. • No ano de 2003 foi extinto o Berçário, continuando o funcionamento para as crianças de 3 a 6 anos, ou seja, o Maternal, Pré I, Pré II e Pré III. Atualmente essa escola só atende crianças do Grupo II ao V. A instituição possui 06 salas de aula, sendo 12 turmas funcionando nos turnos matutino e vespertino. • Algumas crianças permanecem em período integral, de acordo com critérios da SEMED e intermédio de uma Assistente Social. 						
8. Creche Casulo “Sete Anões”	Sede – Bairro Vila Nova	***	1981	CMEI “Sete Anões”	200 crianças	76 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • A creche foi instalada em uma residência, alugada para este fim. O espaço era composto por quatro cômodos e um galpão que servia de refeitório, dormitório e lavanderia. Os cômodos estavam divididos em sala de direção, berçário, cozinha e banheiro. • Após alguns anos a Creche Casulo “Sete Anões” passou a funcionar em uma extinta quadra. O novo espaço físico, que originalmente funcionava como ponto comercial, foi adaptado para atender a creche. Sua instalação era composta por um berçário, uma cozinha e o espaço da quadra utilizado para recreação e repouso das crianças. • Diante das várias reclamações de pais e funcionários da creche, foi construída em 30 de dezembro de 1992 a sede própria desta creche, onde se encontra localizada até a presente data. O novo prédio é composto por quatro salas de aula, dois banheiros para crianças separados por sexo, um banheiro para funcionários, uma secretaria/direção, um refeitório, uma cozinha, um almoxarifado de merenda, um almoxarifado pedagógico e uma lavanderia. Também existe um pátio destinado à recreação, com balanços, tanque de areia, casinha e uma horta. • Passou a denominar-se CMEI “Sete Anões” a partir do ano de 2001. • Atualmente existe outro prédio em anexo com: duas salas de aula, uma sala de vídeo/biblioteca, um banheiro com chuveiros para crianças, um banheiro desativado onde funciona o almoxarifado de limpeza e um espaço destinado a repouso e recreação das crianças matriculadas em tempo integral. 						
9. Creche Casulo “Vovó Jandira”	Distrito Riacho – Barra do Riacho	***	1981	CMEI “Vovó Jandira”	124 crianças	44 crianças

SÍNTESE DO HISTÓRICO

- Inicialmente, o prédio possuía apenas uma sala de aula, um banheiro, um berçário e a cozinha. Em 1995, após reforma passou a contar com mais uma sala de aula, uma secretaria, um banheiro para funcionários, uma pequena sala para as professoras, além de uma pequena casa (antigo posto telefônico) aproveitada como sala de aula e sala de repouso, uma área de serviço, além de um quiosque utilizado como refeitório.
- O nome “Vovó Jandira” foi escolhido para homenagear a senhora Jandira Martins Cordeiro (12/12/1919 a 11/11/1995), natural de Vitória-ES, por ter sido uma das primeiras professoras de Barra do Riacho no ano de 1948. No ano de 2001 passou a denominar-se CMEI “Vovó Jandira”.

10. Creche Casulo “Amália Coutinho”	Distrito Riacho – Barra do Riacho	4 turmas	1983	CMEI “Amália Coutinho”	218 crianças	00 crianças
--	--	-----------------	-------------	-------------------------------	---------------------	--------------------

SÍNTESE DO HISTÓRICO

- O prédio no qual atualmente funciona a CMEI “Amália Coutinho” foi inaugurado em 1963 com duas salas de aula nas quais funcionou a Escola “Singular de Barra do Riacho” até 1982.
- Em 1983, foi fundada a Pré- escola “Amália Coutinho”, passando a funcionar com duas turmas pela manhã e duas à tarde, atendendo crianças de quatro, cinco e seis anos de idade. Neste mesmo ano, um grupo de professoras foram de casa em casa em busca de crianças para matricular, pois era preciso um número suficiente de alunos para começar o funcionamento da instituição. Era necessário convencer os pais a matricular os filhos.
- Desde a fundação o prédio passou por várias reformas. A atual estrutura física é composta por cinco salas de aula que funcionam com dez turmas, sendo cinco em cada turno, a secretaria, sala dos professores, cozinha, refeitório e banheiros.
- A partir do ano de 2006, na intenção de diminuir a lista de espera do CMEI “Vovó Jandira”, receberam todas as turmas do Grupo IV. Desse modo, o CMEI “Vovó Jandira” ficou responsável pelas matrículas das crianças dos Grupos I, II e III. O CMEI “Amália Coutinho” a partir de 2006 passou a atender somente as crianças dos Grupos IV e V. Contudo, em 2008 retomou o atendimento para uma turma do Grupo III, matriculando as crianças de 3 anos.
- O nome da escola foi escolhido em homenagem a uma das primeiras professoras da comunidade local, a senhora Amália Del Santo Coutinho.
- Consta, no histórico deste CMEI, que esta professora iniciou sua carreira como auxiliar de ensino rural na Escola “Singular de Barra do Riacho” em Fevereiro de 1945, sendo admitida em Abril de 1951 como docente de emergência. Em 1952, participou do Curso Intensivo das Missões Pedagógicas Itinerantes, realizado no Colégio Padre Anchieta, sendo aprovada em primeiro lugar no Estado do Espírito Santo e cumprimentada pelo Governador Jones dos Santos Neves. Em razão desse curso, tornou-se docente primária efetiva em 1953. Era filha de um afro-brasileiro e uma italo-brasileira, esposa do vereador José Coutinho da Conceição com o qual teve onze filhos e criou mais oito filhos dos dois casamentos anteriores do marido.

11. Creche Casulo “Vovó Sinhá”	Sede – Bairro Morobá	60 crianças	1988	CMEB “Honório Nunes de Jesus”	190 crianças EI 260 crianças EF	15 crianças
---------------------------------------	-----------------------------	--------------------	-------------	--------------------------------------	--	--------------------

SÍNTESE DO HISTÓRICO

- Creche iniciou suas atividades em abril de 1988 em uma casa de 3 cômodos, alugada pela Prefeitura Municipal de Aracruz-ES. As crianças permaneciam na instituição em horário integral das 6 horas às 18 horas.
- Em 1998, criou-se a expectativa da construção de uma nova escola, mas somente aconteceu a construção do refeitório e da cozinha, ou seja, ampliação da casa

<p>improvisada há dez anos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Em 2010, após construção de uma nova escola, a EMEF “Honório Nunes de Jesus” uniu-se ao CMEI “Vovó Sinhá” passando a ser nomeada CMEB “Honório Nunes de Jesus”. O novo prédio conta com um refeitório e uma cozinha ampla, banheiro com chuveiro para crianças e funcionários, laboratório de Informática, secretaria\direção, uma sala de recursos para atender crianças portadoras de deficiências físicas/mentais, auditório, biblioteca, secretaria com espaço adequado, coordenação, almoxarifado, brinquedoteca, sala de apoio na Educação Infantil, lavanderia, berçário com lactário. Contamos também com um pátio destinado a recreação, com playground, tanque de areia, uma sala destinada ao repouso das crianças que permanecem na escola em período integral. 						
12. Creche Casulo “Paschoa Tereza Cozer”¹¹³	Sede – Bairro Limão	53 crianças	Meados de 1988	CMEI “Cinderela”	88 crianças	7 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> As crianças frequentavam a creche no horário de 6 às 18 horas e quatro monitoras (duas no matutino e duas no vespertino) cuidavam de 53 crianças de 0 a 6 anos. Em 2007 foi construída mais uma sala de aula, sendo contratada mais uma professora para atuar no Grupo II. 						
13. Creche Casulo “Balão Mágico”	Bairro Coqueiral	35 crianças	1989	CMEI “Balão Mágico”	152 crianças	58 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> O prédio da instituição ainda é o mesmo, apresentando algumas pequenas reformas. Existem uma sala de aula com banheiro destinada ao berçário, três salas de aula destinadas às crianças de 2 a 5 anos, um banheiro no corredor para uso de todas as crianças, uma pequena sala destinada à secretaria e direção, uma cozinha, um refeitório adaptado na entrada da escola e após inutilizar os pequenos banheiros masculino e feminino das crianças, neste espaço foi improvisada uma sala para atender os momentos de sono das crianças que permanecem em período integral. Até o ano de 2011 as crianças contavam com um grande pátio com árvores e brinquedos destinados a recreações. No entanto, no ano de 2012 o CMEI perdeu este espaço que foi separado por muro quando foi dado início à construção de uma EMEF neste local. 						
14. Creche Casulo “Criança Feliz”	Sede – Bairro Itaputera	***	1992	CMEI “Criança Feliz”.	190 crianças	51 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> No começo a escola não tinha estrutura para atender as crianças do bairro local, mas pela urgência do funcionamento começou a funcionar com funcionários voluntários e contratados. A estrutura física da escola era composta por apenas uma sala de aula, um berçário, uma secretaria, uma cabana e um refeitório que servia como dormitório. 						

¹¹³ No histórico do CMEI “Cinderela” não consta informações sobre quando a instituição passou a denominar-se Creche Casulo “Cinderela”, embora este nome apareça em fotos e documentos da década de 1980. Também não consta informações sobre o prédio, mencionando somente que foi construída mais uma sala de aula.

<ul style="list-style-type: none"> Em 1991, após realização de concurso público, a Prefeitura Municipal de Aracruz-ES nomeou funcionários efetivos para atender esta escola. Nesta época a creche atendia aproximadamente 180 crianças em período integral com uma média 46 funcionários. 							
15. Creche Casulo “Nova Colatina	Distrito de Jacupemba Nova Colatina	de ***	1995	CMEI “Nova Colatina”	145 crianças	15 crianças	
SÍNTESE DO HISTÓRICO							
<ul style="list-style-type: none"> Em abril de 1995 foi concluída o prédio desta instituição.¹¹⁴ Mantida pela Secretaria de Ação Social, havia apenas uma professora para atender às crianças de 6 e 7 anos, enquanto as outras eram atendidas por monitoras que, em sua maioria, não possuíam o Ensino Fundamental completo. O trabalho era voltado para atender os cuidados básicos como a alimentação e higiene das crianças. 							

CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL À CRIANÇA - CAIC						
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	MATRÍCULAS INICIAIS	ANO INÍCIO	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. Centro de Atenção Integral à Criança “Pedro de Araújo Leal”	Sede – Bairro de Fátima	***	1994	CMEB “Professora Maria Luiza Devens”	271 crianças EI 519 crianças EF	231 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> Em julho de 1994 foi implementado pelo Ministério da Educação e do Desporto por meio da Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, a instituição Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e o Adolescente (PRONAICA), oferecendo a construção da Unidade de Serviços com atenção ao Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC). Cumpridas as etapas para o início das atividades, o CAIC passou a atender as crianças selecionadas após triagem e constatação de risco social realizada por duas Assistentes Sociais. A Unidade de Serviços (US) iniciou suas atividades em 1996, sob a direção geral da professora Maria Luiza Devens no Ensino Fundamental e outra na Educação Infantil. No ano de 1997, com o falecimento da diretora geral da instituição, em homenagem a ela, o nome da escola passa ser CAIC “Professora Maria Luiza Devens”. Em 2006 foi alterado para CMEB “Professora Maria Luiza Devens”. O Programa abrangia 11 subprogramas as situações peculiares da família e ao contexto sociocultural. A instituição realizava oficinas, iniciou um trabalho de plantação de hortaliças com os alunos, a horta era utilizada na alimentação dos próprios alunos. As crianças permaneciam na escola em período integral, sendo que em um turno frequentavam sala de aula e no outro participavam de oficinas. 						

¹¹⁴ No histórico do CMEI “Nova Colatina” não consta informações sobre o prédio construído em 1995, não ficando claro se este foi o primeiro prédio da instituição, assim como faltam informações sobre o número inicial de crianças matriculadas.

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA - CMEB						
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	MATRÍCULAS INICIAIS	ANO INÍCIO	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. CMEB “Paulo Freire”	Sede – Bairro São Marcos	297 crianças EI 324 crianças EF	2008	CMEB “Paulo Freire”	326 crianças EI	162 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • O CMEB “Paulo Freire” foi inaugurado no dia 14/02/2008. O nome da escola foi uma homenagem a Paulo Freire. • O seguimento da Educação Infantil é composto por 8 salas de aula, uma brinquedoteca, uma sala de multiuso, um lactário, um solário e uma área de serviços. 						
ESCOLAS RURAIS: CMEB E CMEI						
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	MATRÍCULAS INICIAIS	ANO INÍCIO	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. Creche Casulo “Pequeno Príncipe”	Distrito de Jacupemba Mambrini	***	1981	CMEB “José Mambrini”	313 crianças EF 122 crianças EI	49 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • As atividades escolares deste CMEB tem seu início em duas instituições distintas: a Escola Singular Mambrini que iniciou suas atividades com uma sala de aula de 1ª série em julho de 1976 e a Creche Casulo “Pequeno Príncipe”¹¹⁵ que em 1981 inicia suas atividades atendendo crianças em período integral das 7h às 17h. • A creche teve sua primeira professora em 1991, até então o atendimento era feito por babás (monitoras), Auxiliar de Professor da Educação Infantil (APEI). • Em 2003 a Escola Municipal de Primeiro Grau “José Mambrini” e o CMEI “Pequeno Príncipe” se unem formando o CMEB “José Mambrini” atendendo a Educação Infantil e o Ensino Fundamental nas séries iniciais. 						
2. Creche Casulo “Emília”	Santa Rosa	***	1981	CMEB “Esther Nascimento dos Santos”	72 crianças	00 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Entre os anos de 1939 a 1944 os Srs. Lindolfo e Mário Castro foram os primeiros professores de 1ª a 4ª série nessa instituição de ensino. • Como não houve possibilidade de continuar no mesmo estabelecimento, em 1944, fundaram a segunda Escola, que funcionou numa sala da casa do Sr. Joaquim Francisco dos Santos. Nesse período, atuaram como professoras as Senhoras Esther Nascimento dos Santos e Laurita de Paula, atendendo de 1ª à 3ª série. • Em 1981, foi cedida uma área do terreno desta primeira escola para a construção da Creche Casulo “Emília”, intitulada posteriormente de Centro Municipal de Educação Infantil “Emília”, denominando-se posteriormente por CMEI “Emília”. 						

115 No histórico do CMEB “José Mambrini” não encontramos informações sobre o prédio destinado à Creche Casulo “Pequeno Príncipe”.

- Em 1995, a escola passou a ser Escola de 1º Grau “Esther Nascimento dos Santos”, homenagem prestada a uma de suas antigas professoras.
- No ano 2005 o CMEI “Emília” foi incorporado a EMEF “Esther Nascimento dos Santos”, que no mesmo ano tornou-se um CMEB com alunos e funcionários da Educação Infantil e Ensino Fundamental de 20 comunidades adjacentes. No ano de 2010 a escola havia 62 funcionários atuando nesta escola, dentre estes estavam os que atendiam as quatro turmas de EI sendo mais ou menos 80 crianças de 4 meses a 5 anos de idade.

3. CMEI “Novo Irajá”	Novo Irajá	61 crianças	2002	CMEI “ Novo Irajá”.	103 crianças	33 crianças
SÍNTESE DO HISTÓRICO						
<ul style="list-style-type: none"> • Inicialmente as crianças desta comunidade só tinham acesso ao Pré II e III que era integrado a EMEF “Novo Irajá”. O CMEI “Novo Irajá”¹¹⁶ começou a funcionar em março de 2002 atendendo somente as crianças do Pré I, II e III, mas a partir do mês de Junho iniciou o atendimento às crianças de 04 meses a 3 anos. 						

ESCOLA MUNICIPAL PLURIDOCENTE INDÍGENA - EMPI				
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. Creche Casulo “Caeiras Velhas” ¹¹⁷	Comunidade Indígena de Caeiras Velhas	CMEII “Caeiras Velhas”	126 crianças	00 crianças
2. EMPI “Irajá”	Comunidade Indígena de Irajá	EMPI “Irajá”	18 crianças	00 crianças
3. EMPI “Pau Brasil”	Comunidade Indígena de Pau Brasil	EMPI “Pau Brasil”	16 crianças	00 crianças
4. EMPI “Três Palmeiras”	Comunidade Indígena de Três Palmeiras	EMPI “Três Palmeiras”	7 crianças	00 crianças
7. EMEFI “Dorvelina Coutinho”	Comunidade Indígena de Comboios	EMEFI “Dorvelina Coutinho”	34 crianças	00 crianças
6. EMPI “Boa Esperança”	Comunidade Indígena de Boa Esperança	EMPI “Boa Esperança”	00 crianças ¹¹⁸	00 crianças
ESCOLA MUNICIPAL PLURIDOCENTE - EMP				
PRIMEIRO NOME DA INSTITUIÇÃO	LOCAL	NOME ATUAL	MATRÍCULAS CENSO 2010	LISTA DE ESPERA CENSO 2011
1. EMP “Itaparica”	Distrito de Santa Cruz - Itaparica	EMP “Itaparica	32 crianças	00 crianças
2. EMP “Balneário Praia do Sauê”	Praia do Sauê	EMP “Balneário Praia do Sauê”	25 crianças	00 crianças
3. EMP “Mar Azul”	Mar Azul	EMP “Mar Azul”	16 crianças	00 crianças
4. EMP “Nova Esperança”	Assentamento Nova Esperança	EMP “Nova Esperança”	10 crianças	00 crianças

¹¹⁶ No histórico do CMEI “Novo Irajá” não consta informações sobre o prédio construído ou a EMEF “Novo Irajá”, instituição na qual funcionou as primeiras turmas.

¹¹⁷ Não tivemos acesso ao histórico desta instituição.

¹¹⁸ O atendimento à Educação Infantil nas Escolas Municipais Pluridocentes (EMPs) funcionam de acordo com a demanda, sendo uma ou duas salas de aula em cada turno.

APÊNDICE H – FUNÇÕES PEDAGOGO/PROFESSOR SUPORTE PEDAGÓGICO

O *Regimento Escolar Comum* (2008), em seu Capítulo III, artigos 32 e 33, ao tratar da organização e competência da equipe pedagógica – composta pelos pedagogos, coordenador pedagógico e coordenador de turno¹¹⁹ – define 27 funções aos profissionais que atuam como pedagogo e/ou coordenador pedagógico.¹²⁰ São elas:

- I - coordenar a elaboração, a execução e a avaliação da proposta pedagógica da instituição;
- II - elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento da instituição de ensino;
- III - participar de estudos e coordenar as atividades de planejamento, execução e avaliação de programas de desenvolvimento profissional;
- IV - planejar e elaborar diretrizes, orientações pedagógicas, documentos, planejamento, execução e avaliação das metas educacionais;
- V - planejar, programar e coordenar atividades relacionadas com a organização de métodos racionais e simplificados de trabalho;
- VI - contribuir para que a instituição cumpra sua função social de socialização e construção do conhecimento;
- VII - acompanhar a execução do plano de trabalho de cada docente;
- VIII - promover meios para a recuperação de alunos de menor rendimento, através de estratégias pedagógicas que visem a separar a rotulação, discriminação e exclusão dos educandos;
- IX - zelar pelo cumprimento das leis e normas de ensino, bem como pelo aperfeiçoamento dos aspectos didáticos e pedagógicos;
- X - providenciar, junto à direção escolar, recursos financeiros, materiais, físicos e humanos necessários à viabilização da proposta pedagógica da instituição;
- XI - coletar, organizar e atualizar informações e dados estatísticos da instituição que possibilitem a constante avaliação do processo educacional;
- XII - coletar, atualizar e socializar a legislação do ensino;
- XIII - promover a avaliação permanente do currículo, visando ao replanejamento;
- XIV - coordenar, juntamente com a direção, o conselho escolar em seu planejamento, execução, avaliação e desdobramentos;
- XV - promover a articulação vertical e horizontal dos conteúdos pedagógicos;
- XVI - colaborar para que cada área do conhecimento recupere o seu significado e se articule com a globalidade do conhecimento historicamente construído;
- XVII - contribuir para a articulação do ensino nos diversos níveis e modalidades da educação básica;
- XVIII - promover a análise crítica da prática pedagógica, coerente com as concepções de homem e de sociedade, definidas na proposta pedagógica da instituição;
- XIX - fornecer subsídios ao trabalho docente, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem;
- XX - elaborar, implementar e avaliar o plano anual de trabalho da equipe pedagógica a partir do diagnóstico das necessidades da instituição de ensino;
- XXI - interagir, interdisciplinarmente, com os demais profissionais da instituição de ensino, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem;
- XXII - fomentar discussões, debates, palestras e seminários junto à comunidade escolar;
- XXIII - acompanhar e orientar o processo de ensino e aprendizagem na instituição;
- XXIV - apresentar estudos, relatórios, informações técnicas e pareceres específicos à direção;
- XXV - identificar as barreiras que possam dificultar ou impedir a aprendizagem;
- XXVI - participar da elaboração, implementação e avaliação de cursos de capacitação para professores.
- XXVII - desempenhar outras atribuições compatíveis com as funções da equipe e/ou delegadas pela direção escolar (ARACRUZ, 2008, p. 14-16).

¹¹⁹ Para o cargo de coordenador de turno, são estabelecidas 20 funções, conforme artigo 34, *Regimento Escolar Comum* (ARACRUZ, 2008, p. 16-17).

¹²⁰ Ao coordenador pedagógico cabe a coordenação das atividades da equipe pedagógica, conforme *Regimento Escolar Comum* (ARACRUZ, 2008, p. 14).

O *Regimento Escolar Comum* (2011), em seu Capítulo V, artigo 83, estabelece como atribuições do Professor de Suporte Pedagógico¹²¹ 18 funções, conforme a seguir:

- I- assessorar a organização e o funcionamento das escolas, zelando pela regularidade das ações pedagógicas;
- II- contribuir com o trabalho cotidiano referente às atividades a serem desenvolvidas com a comunidade escolar e local, buscando a construção e reconstrução da proposta pedagógica, auxiliando em sua coordenação, articulação e sistematização;
- III- incentivar, orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento de projetos da escola;
- IV- planejar e coordenar os momentos de planejamento individual e coletivo e a formação do corpo docente;
- V- participar do planejamento de todas as ações de cunho pedagógico;
- VI- assessorar e acompanhar a proposta pedagógica da escola;
- VII- encaminhar ações pedagógicas a partir do interesse e necessidade do corpo docente e discente, acompanhando sistematicamente o processo ensino e aprendizagem;
- VIII- elaborar o cronograma de trabalho, de acordo com as atividades a serem desenvolvidas pela escola;
- IX- participar dos conselhos escolares e outros órgãos colegiados, sendo eleito pelos seus pares;
- X- identificar, com o corpo docente, casos de educandos que apresentem necessidades de atendimento diferenciado, orientando os encaminhamentos adequados;
- XI- atuar como formador na escola a partir das reais necessidades do professor com vistas à qualificação do trabalho;
- XII- contribuir com a elaboração, execução de instrumentos e mecanismos de avaliação institucional, desempenho profissional e desempenho discente;
- XIII - orientar e acompanhar os registros nos diários de turma, bem como proceder à análise de histórico escolar e transferências recebidas;
- XIV - orientar, acompanhar e analisar os registros avaliativos do desempenho dos discentes;
- XV - participar, juntamente com o corpo docente, da análise e seleção de livros didáticos a serem adotados;
- XVI - disseminar práticas inovadoras, visando ao aprofundamento teórico e garantindo o uso adequado dos espaços de aprendizagem e dos recursos tecnológicos disponíveis na escola;
- XVII - identificar educandos com defasagem idade/ano, propor e acompanhar ações junto aos professores, no sentido de corrigir o fluxo escolar;
- XVIII - organizar e manter atualizados os dados referentes ao processo ensino e aprendizagem para acompanhamento do desempenho dos educandos (ARACRUZ, 2011, p. 29-30).

121 A denominação de Professor Pedagogo passa a ser Professor de Suporte Pedagógico.

ANEXOS

ANEXO A – DIPLOMA: IV CURSO DE PREPARAÇÃO DE JARDINEIRA (1969)



ANEXO B – MATRÍCULAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ARACRUZ-ES

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

MATRÍCULAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL - Por Localidade

INSTITUIÇÕES DE ENSINO		Localização	Censo 2010	Número de Alunos fevereiro - 2011	Ocupadas	Vagas	Demanda Reprimida -Abril
1	CMEB Álvaro Souza	Vila do Riacho	278	277	277		17
2	CMEB Honório Nunes de Jesus	Sede – Bairro Morobá	190	201	201		15
3	CMEB Mário Leal Silva	Guaraná	255	289	289		2
4	CMEB Paulo Freire	Sede – Bairro São Marcos	326	317	317		162
5	CMEB Profª Maria Luiza Devens	Sede – Bairro de Fátima	271	266	266	82	231
6	CMEI Amália Coutinho	Barra do Riacho	218	232	232		
7	CMEI Balão Mágico	Coqueiral	152	158	158		58
8	CMEI Chapeuzinho Vermelho	Sede – Bairro Polivalente	133	80	80		306
9	CMEI Cinderela	Bairro do Limão	88	96	96		7
10	CMEI Criança Feliz	Bairro Itaputera	190	201	201		51
11	CMEI Donatila Coutinho	Barra do Sahy	141	139	139	60	9
12	CMEI Epifânio Pontin	Sede – Bairro Polivalente	403	450	450	8	255
13	CMEI Francisca Rocha	Jacupemba	269	269	269		55
14	CMEI Marília R. S. Coutinho	Sede – Bairro Jequitibá	167	149	149		3
15	CMEI Narizinho	Sede – Bairro Bela Vista	239	292	292		80
16	CMEI Nova Colatina	Jacupemba	145	124	124	10	15
17	CMEI Sete Anões	Sede – Bairro Vila Nova	200	212	212	10	76
18	CMEI Tia Anastácia	Santa Cruz	98	116	116	6	48
19	CMEI Vera Lúcia D. Rabello	Sede – Bairro Ginásio	170	194	194	6	64
20	CMEI Vovó Jandira	Barra do Riacho	124	113	113		44
Total Urbana			4057	4175	4175	182	1498
1	CMEB Esther Nascimento	Santa Rosa	72	81	81		
2	CMEB José Mambri	Mambrine: Jacupemba	122	108	108		49
3	CMEI Novo Irajá	Novo Irajá	103	118	118		33
4	CMEII Caeira Velha	Comunidade Indígena de Caeiras Velha	126	118	118		
5	EMEF Itaparica	Santa Cruz – Itaparica	32	31	31	10	
6	EMEFI Dorvelina Coutinho	Comunidade Indígena de Comboios	34	33	33		
7	EMP Balneário Praia do Sauê	Praia do Sauê	25	21	21		
8	EMP Mar Azul	Mar Azul	16	20	20		
9	EMP Nova Esperança	Assentamento Nova Esperança	10	13	13		
10	EMPI Irajá	Comunidade Indígena de Irajá	18	12	12		
11	EMPI Pau Brasil	Comunidade Indígena de Pau Brasil	16	21	21		
12	EMPI Três Palmeiras	Comunidade Indígena de Três Palmeiras	7	12	12		
Total Rural			581	588	588	10	82
TOTAL GERAL			4638	4763	4763	192	1580



PLANEJAMENTO GERAL DA AÇÃO DIDÁTICA

INTERESSES	NECESSIDADES	OBJETIVOS	ÂMBITOS DE EXPERIÊNCIA		COMO ENSINAR
			FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL	CONHECIMENTO DE MUNDO	
	1-	1-	1-	1-	1-
	2-	2-	2-	2-	2-
	3-	3-	3-	3-	3-
	4-	4-	4-	4-	4-
	5-	5-	5-	5-	5-
	6-	6-	6-	6-	6-
	7-	7-	7-	7-	7-

ANEXO D – ORIENTAÇÕES SEMED/PMA: AGENDA DA TURMA DA PROFESSORA (PERFIL DA TURMA; PGAD; AVALIAÇÃO)

APRESENTAÇÃO

A agenda de turma para a Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Aracruz foi criada para dar suporte à ação pedagógica no que concerne à observação, registro e avaliação dos avanços e dificuldades apresentadas pelas crianças no processo de construção do conhecimento. Neste documento serão registradas: a identificação da criança, o registro da frequência, as atividades desenvolvidas, as observações relacionadas à ausência da criança, o perfil da turma, o planejamento geral da ação didática, a avaliação descritiva, as anotações do pedagogo e das reuniões de pais realizadas.

ORIENTAÇÕES PARA O PREENCHIMENTO

01	IDENTIFICAÇÃO DA CRIANÇA: Preenchimento dos dados pessoais das crianças pela Secretaria Escolar (nome, data de nascimento, data de transferência e evasão, sexo, telefone de contato, nome do responsável).
02	OBSERVAÇÕES DA SECRETARIA ESCOLAR: Este espaço deverá ser utilizado pela secretaria escolar para o registro de informações sobre as crianças obtidas através da família.
03	REGISTRO DA FREQUENCIA: Espaço para o professor computar a frequência diária das crianças, através do uso dos sinais convencionais para a presença (.) e falta (F) e totalizar a frequência bimestral.
04	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: Registro das atividades desenvolvidas durante a semana, especificando os conteúdos trabalhados e as atividades desenvolvidas.
05	OBSERVAÇÕES: Este campo deverá ser utilizado pelo professor para o registro de justificativas relacionadas à ausência da criança e/ ou algumas ocorrências relevantes que dizem respeito a ela.
06	PERFIL DA TURMA: Neste espaço deverão ser registrados, preferencialmente em forma de texto, os dados característicos da turma: identificação do grupo (aspectos sociais, psicológicos, físicos, se há alguma criança necessidades educativas especiais, o número de crianças integrais e parciais...), o que as crianças já sabem, o que precisam aprender (necessidades), seus interesses e algumas características peculiares da criança. Esse registro será elaborado em três momentos do ano letivo: fevereiro/ março, julho e dezembro. O primeiro assumirá um caráter diagnóstico que subsidiará o planejamento geral da ação didática. Os demais terão a função de verificação dos avanços da turma e o diagnóstico de novas necessidades e interesses. Datar e assinar.
07	PLANEJAMENTO GERAL DA AÇÃO DIDÁTICA: A partir das reais necessidades da turma, fazer um levantamento do que precisa ser trabalhado ao longo do bimestre, semestre e/ ou ano letivo. Aqui serão registradas as necessidades, os interesses, as intenções/ objetivos a serem perseguidos ao longo do processo de aprendizagem das crianças, os âmbitos de experiência, as áreas de conhecimento envolvidas e as ações/ atividades/ projetos pensados pelo professor para atingir seus objetivos. Para cada necessidade deve ser elaborado um objetivo, bem como uma justificativa no que se refere aos âmbitos de experiências. É importante anotar o período do ano letivo em que as necessidades foram diagnosticadas.
08	RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO: Espaço destinado ao registro de observações sobre cada criança em seu processo de construção do conhecimento, considerando os objetivos a serem alcançados, todos os aspectos da formação humana (físico, psicológico, intelectual e social), as características da faixa etária em que se encontra e os aspectos relativos ao conhecimento de mundo (áreas de conhecimento). Aqui será registrado o desenvolvimento da criança de forma global e ampla, acompanhando suas mudanças, conquistas descobertas, ou seja, uma visão da criança por um período maior de tempo. Para isso, é preciso rever o que constou das anotações diárias ou semanais do professor em seu caderno de registro específico das crianças e/ ou seu caderno de planejamento e/ ou portfólio do grupo. Obs.: se o professor optar por organizar um instrumento de registro que seja individual, como por exemplo, um portfólio de cada criança, que esteja disponível à equipe pedagógica da escola e aos pais, este poderá ser dispensado de preencher este campo. Se assim for, o documento deverá permanecer na escola até a saída da criança para outra instituição, para que os demais professores possam ter acesso a estes registros. O acompanhamento da elaboração do instrumento escolhido pelo professor deverá ser feito pelo pedagogo da escola. Cabe ao professor justificar sua escolha no campo da agenda específico para esse fim, datar e assinar.
09	ANOTAÇÕES DO PEDAGOGO: Este campo será para o pedagogo registrar observações relacionadas aos aspectos que considerar necessário e que dizem respeito especificamente a este documento. É importante datar e assinar todos os registros.
10	ANOTAÇÕES SOBRE AS REUNIÕES DE PAIS: Estamos sugerido que aconteçam, durante o ano letivo, reuniões pedagógicas bimestrais entre professores e pais das crianças com as quais trabalha. Uma vez que ambos possuem em comum a responsabilidade com a educação e com o cuidado das crianças, estes serão momentos importantes de troca sobre o desenvolvimento da criança e sobre as ações desenvolvidas pela escola, bem como os argumentos que as justificam.

ANEXO E – ATIVIDADES 2º BIMESTRE: PROPOSTA PEDAGÓGICA MUNICIPAL (1994)

TEMAS DESENVOLVIDOS NO PLANEJAMENTO PRÉ-ESCOLAR

REFERENTE AO 2º BIMESTRE PERÍODO 02/05 A 07/07

ANO 1994

- ANIMAIS
- VEGETAIS
- MEIOS DE COMUNICAÇÃO
 - . MÚSICA
- COPA DO MUNDO
- MUNICÍPIO
 - . FESTA RELIGIOSA
 - . FESTA AGROPECUÁRIA

Obs.: Considerando que as datas referentes ao dia do Trabalho (profissões), dia das Mães já terem sido exploradas, optamos pela não escrituração dos mesmos.

Coordenação EQUIPE TÉCNICA PEDAGÓGICA/SEPED

FESTA JUNINA

1 - Objetivos:

- Desenvolvimento da imaginação criadora.
- Apreciação da Arte como instrumento de transmissão de valores.
- Compreensão e apreciação da arte como meio de expressão.

2 - Conhecimento Linguístico:

2.1 - Linguagem Oral:

- Ensinar músicas juninas (ensaio quadrilha).
- Poemas folclóricos.
- Falar sobre festa junina.
- Ouvir relatos de experiências de alunos que já participaram de quadrilhas, festa comunitárias, etc...
- Promover um desafio (estilo de música).
- Nomes de personagens (São João, São Pedro...)(verbalmente).
- Nomes de comidas típicas (verbalmente).

2.2 - Linguagem Escrita:

- Grafia de personagens de objetos de cenas, etc...
- Produção de receitas (com auxílio do Professor).
- Escrita de nomes dos pratos típicos.
- Escrita de nomes das pessoas (alunos da sala com nomes de Santos comemorados).
- Confecção de livros, murais, etc...

3 - Conhecimento Social:

- Variedade dos vegetais.
- Plantio e reflorestamento (falar do eucalipto presente em quase todo o Município).
- Utilidade das plantas para os animais e de maneira especial o homem (vestuário, alimentação, remédio, ornamentação, construção de casas, móveis).
- Importância dos vegetais como fonte Saudável de alimentação.
- Reprodução dos vegetais (por galho ou semente).
- Tipos de planta (ornamental, frutífera, medicinal, venenosa).

4 - Conhecimento Físico:

- Reprodução dos vegetais (galho ou semente).
- Coletar uma planta completa.
- Partes que compõe uma planta e sua função.
- Nomear as plantas e sua parte.
- Meio onde vivem.
- Exposição de plantas frutíferas, ornamentais e/ou medicinais.
- Experimentos através da germinação.
- Colecionar os mais diversos tipos de flores, frutos e sementes.
- Consumo dos vegetais.
 - . Maneiras de consumi-lo (cru, cozido).
 - . Cuidados no preparo (cólera).
 - . Fonte de vitamina.
- Revestimento dos frutos, troncos, folhas, etc...
 - . Liso
 - . Rugoso
 - . Aspero

6 - Expressão Plástica:

- Desenho livre
- Confecção de cartazes, murais com uso de sucata como: papel picado, rendinhas, paninhos estampados, palha e /ou grãozinho de milho, arros em palha...
- Confecção de roupas típicas (pelas famílias).
- Decoração de ambiente com banderola, balões...
- Dobradura
- Maquetes.

7 - Expressão Sonora Corporal:

- Apresentação de uma quadrilha.
- Danças típicas.
- Atividade extra:
Preparação de pratos, pipocas, amendoim torrado...(na escola).

MUNICÍPIO**EVENTOS CULTURAIS PRESENTES NAS COMUNIDADES****1 - Objetivos:**

- Despertar o gosto pela participação nos festejos.
- Valorizar os hábitos, costumes e valores das regiões (comunidade).
- Comportar-se convenientemente de acordo com o ambiente e a situação.
- Tornar-se crítico, observador e participativo.
- Alcançar um grau de equilíbrio e emoções.
- Desenvolver habilidade de comportamento e respeito.

2 - Conhecimento Linguístico:**2.1 - Linguagem oral:**

- Diálogo sobre os acontecimentos:
 - . Quem participa? por que?
 - . Como é a participação de sua família?
 - . Quem quer falar sobre o que viu?
 - . Do que mais gostou?
- Músicas e histórias relacionadas.
- Histórico da comunidade (convidar representante da comunidade ou responsável pelas atrações para entrevista)

2.2 - Linguagem escrita:

- Desenho livre abrangendo diversos aspectos e de forma especial o tema abordado pela turma.
- Escrita de palavras, frases e até pequenos textos de acordo com interesse e nível da turma.

3 - Conhecimento Social:

- Como a festa acontece (quem são os responsáveis).
- Importância da festa para a comunidade.
- Acolhimento de pessoas de outros locais e comunidades vizinhas, (nome das comunidades vizinhas).
- Atrações comunitárias:
 - . Quadrilha
 - . Coroação
 - . Shows profissional e de calouros para o público
 - . Forrós
 - . Bailes
 - . Bingo
 - . Roletas
 - . Leilões
 - . Parque (roda gigante, carros de corrida, sombrinha,...)
 - . Futebol
 - . Barracas (sorvete, pipoca, churros, batata, sanduiche, camelos, caipifrutas)
 - . Circo
 - . Apresentação teatral
 - . Exposição (baras, corridas, rodeios,...)
- Alimentação oferecida nos festejos:
 - . Sabor
 - . Qualidade e variedade
 - . Higiene e conservação

4 - Conhecimento Físico:

- Como é a instalação sanitária (banheiros).
- Espaço ocupado pela festa ou evento.
- Como é o ambiente (saudável , alegre ...).
- Diferença entre os locais ocupado pelas pessoas e pelos animais.
 - . Onde ficam os animais.
- Roupas típicas de cada ocasião.

5 - Conhecimento Lógico Matemático:

- Número de participantes (muito/pouco).
- Valor monetário (caro/barato).
- Compras e vendas (lucro/prejuízo).
- Tempo de duração de shows, jogos, provas ...etc.

6 - Expressão Plástica:

- Confeção de livros de histórias, maquetes, jornaizinhos, murais, painéis...
- Modelagem
- Recorte colagem
- Pintura, desenhos

7 - Expressão Sonora Corporal:

- Mímica, dramatização, fantoches.
- Promover shows de calouros reproduzindo músicas presenciadas nas ocasiões.

Obs.: O planejamento deverá estar voltado para a realidade de sua comunidade.

Ex.: Aracruz - Centro

Festa religiosa - Padroeiro São João Batista

Festa Agropecuária nos dias 15 a 19/06

Jacupemba - Festa do verde

Guaraná - Festa religiosa - São Cristovão

Festa da "AVACA"

ANEXO F – ATIVIDADES 3º BIMESTRE: PROPOSTA PEDAGÓGICA (1994)

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARACRUZ

SEÇÃO DE ENSINO PRE - ESCOLAR - SEPED

PLANEJAMENTO 3º BIMESTRE / 1994

FAMÍLIA 2

ASTROS

FOLCLORE 3

PÁTRIA 4

SAÚDE 4

PRIMAVERA 5

NATUREZA

EQUIPE TÉCNICO - PEDAGÓGICA

S E P E D

Secretaria Municipal de Educação de Itacruz
Seção de Ensino Pré-Escolar
SEPED

TEMA: PÁTRIA

1- Objetivos:

- ✓ Desenvolver o senso de patriotismo
- . Identificar os símbolos nacionais
- . Despertar na criança o senso crítico
- . Desenvolver hábitos e atitudes de comportamento diante da Bandeira e do Hino Nacional
- ✓ Levar a criança a reconhecer que a Pátria e o nosso solo, nossa língua, nossa gente
- . Descrever oralmente nomes de figuras importantes do nosso País

2- Conhecimento Linguístico

2.1- Linguagem Oral:

- Músicas (Hino Nacional)
- Poesias
- Comentários contextualizados
 - . Conversa sobre a novela "Pátria Minha"
 - . Convidar ou visitar alguém que viaja ou vende material importado (Paraguai)
 - . Músicas que falam da Pátria.

2.2- Linguagem Escrita

- . Escrita de palavras relacionadas (Pátria, Brasil, bandeira)
- ✓ Escrita do nome do Presidente
- . Exploração de estrofes do Hino Nacional de forma restrita e simplificada
- . Desenho dos símbolos nacionais e mapa do Brasil (de acordo com a compreensão do aluno).

3- Conhecimento Social

- País - Falar do país como um local onde as pessoas tentam mostrar para a criança que país é como as casas, onde moram pessoas diferentes e que quando saímos da nossa casa encontramos outra casa, assim é com o nosso país, quando saímos dele entramos em outro país.

- . O que é o país em si - é um pedaço de terra formado pela Natureza (animais e vegetais, rios, montanhas, cachoeiras...) e pela ação do homem (casas, escolas, prédios, praças, estradas...).
 - . Mapa Mundi/Globo - Localizar o Brasil e outros países conhecidos pelas crianças.
- Símbolos Nacionais - Bandeira, Hino Nacional...
- Ligeção do Brasil com outros Países:
 - . Produtos - importados (brinquedos, eletrodomésticos, religios...).
 - Exportados (café, chocolate, galinha, celulose etc...).
 - . Perdas das nossas riquezas para outros países (madeira, ouro, animais em extinção, plantas medicinais, mão de obra...).
- Destaque Nacional
 - . Esporte - reviver os momentos da Copa destacando os nossos heróis do futebol (Pelé, Garrincha, Romário, Bebeto, Raí...).
 - . Automobilismo - Sena, Nelson Piquet, Rubinho Barricello.
 - . Música - Duplas Sertanejas, Xuxa
 - . Humoristas - Trapalhães (Mussum), Escolinha do Professor Raimundo...
- Política
 - . Nova Moeda - Real
 - . Nome do Presidente
- Social
 - . Destacar o porque de famílias que passam necessidade e outras que usufruem de todas as oportunidades que a vida oferece.
 - . Questionar se a pobreza existe porque Deus quer ou se os bens estão mau distribuídos.
- 4- Conhecimento Físico**
- Observação dos símbolos nacionais e do Mapa do Brasil através de gravuras.
- Bandeira
- . Sua cor
 - . Material confeccionado (plástico, papel, tecido...)
 - ... e outros aspectos que representam o país.

5- Conhecimento Lógico Matemático

- Mapas de diferentes tamanhos (Brasil)
- Relação do tamanho do país (Brasil) em comparação a outros através de Mapa Mundi/globo.
- Globo (se houver) como forma redonda, forma da terra.
- Bandeira
 - . Formato da Bandeira
 - . Formas Geométricas
 - . Quantidade de estrelas existentes
- * Montar esquema de comercialização fazendo uso da moeda introduzindo o sistema de importação e exportação.

6- Expressão Plástica

- Recorte e colagem
- Confeção de álbuns sobre qualquer aspecto que envolva o país (respeitando os limites da criança).
- Desenho livre do País e tudo que nele existe.

7- Expressão Sonora Corporal

- Mímicas
- Dramatização
- Cantar o Hino Nacional em posição de sentido
- Desenvolver qualquer atividade voltada para os personagens brasileiros com destaque.

Secretaria Municipal de Educação de Aracruz
Seção de Ensino Pré-Escolar
SEPED

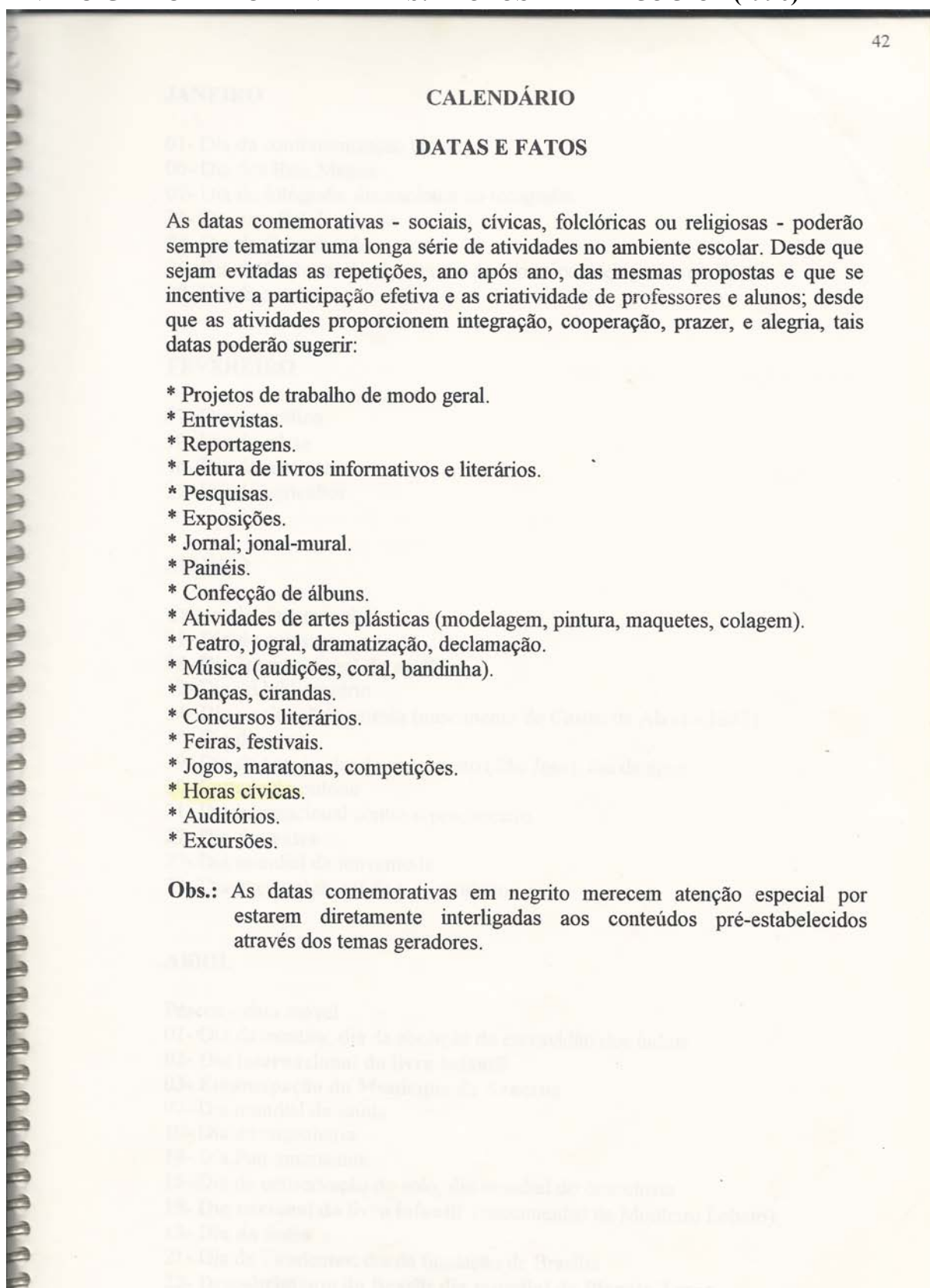
Obs.: Rever pasta distribuída para cada escola contendo texto com atividades enriquecedoras (Descobrimos a Natureza, Ciências para criança).

Setembro - Mês da Bíblia

Oportunidade em que poderá enriquecer os conteúdos planejados num contexto bíblico. (Criação do Mundo, Livro de Gênesis)

Esta proposta de trabalho é o resultado da participação ativa de Professores e Técnicos da EQUIPE SEPED.

ANEXO G – ROTEIRO ATIVIDADES: PROPOSTA PEDAGÓGICA (1996)



JANEIRO

- 01- Dia da confraternização universal
- 06- Dia dos Reis Magos
- 07- Dia do fotógrafo; dia nacional da fotografia
- 21- Dia mundial da religião
- 24- Dia da Constituição
- 25- Dia do Carteiro; dia da criação dos correios e telégrafos no Brasil
- 30- Dia da saudade

FEVEREIRO

- 07- Dia do gráfico
- 10- Dia do atleta
- 16- Dia do repórter
- 27- Dia do agricultor

MARÇO

- Carnaval - data móvel
- 01- Dia do turismo**
- 08- Dia internacional da mulher**
- 12- Dia do bibliotecário
- 14- Dia nacional da poesia** (nascimento de Castro de Alves - 1847)
- 15- Dia do circo
- 19- Dia da escola; dia do carpinteiro (São José); dia da água
- 20- Entrada do outono
- 21- Dia internacional contra o preconceito
- 27- Dia do teatro**
- 27- Dia mundial da juventude
- 31- Dia nacional da saúde e da nutrição

ABRIL

- Páscoa - data móvel
- 01- Dia da mentira; dia da abolição da escravidão dos índios
- 02- Dia internacional do livro infantil**
- 03- Emancipação do Município de Aracruz**
- 07- Dia mundial da saúde
- 10- Dia da engenharia
- 14- Dia Pan-americano
- 15- Dia da conservação do solo; dia mundial do desenhista
- 18- Dia nacional do livro infantil** (nascimentos de Monteiro Lobato)
- 19- Dia do índio**
- 21- Dia de Tiradentes; dia da fundação de Brasília
- 22- Descobrimento do Brasil; dia mundial do Planeta Terra**
- 26- Dia da primeira missa no Brasil
- 30- Dia do ferroviário

MAIO

- 01- Dia do Trabalho
- 05- Dia Nacional das Comunicações
- 07- Dia do silêncio
- 08- Dia do artista plástico; dia do pintor
- 2º domingo - dia das mães**
- 13- Dia da abolição da escravatura; dia do automóvel
- 15- Dia internacional das comunicações
- 21- Dia da língua nacional
- 23- Dia da colonização do solo espírito santense e dia das comunicações sociais
- 25- Dia da indústria; dia do trabalhador rural**

JUNHO

- 05- Dia da ecologia; dia do meio ambiente**
- 07- Dia da liberdade de imprensa
- 09- Dia de anchieta
- 12- Dia dos namorados
- 13- Dia de Santo Antônio
- 13 a 29- Festa junina**
- 21- Início do inverno
- 24- Festa do padroeiro São João Batista
- 29- São Pedro - dia do pescador

JULHO

- 02- Dia do bombeiro**
- 08- Dia do padeiro
- 14- Dia da liberdade de pensamento
- 17- Dia da proteção das Florestas**
- 19- Dia do futebol
- 20- Dia internacional da amizade
- 25- Dia do escritor
- 26- Dia da vovó

AGOSTO

- 02- Dia do carteiro
- 05- Dia nacional da saúde
- 2º domingo - dia dos pais**
- 11- Dia do estudante**
- 12- Dia nacional das artes
- 19 a 23- Semana do livro escolar
- 22- Dia do folclore**
- 25- Dia do soldado

SETEMBRO

- 05- Dia da Amazônia
- 07- Dia da Independência do Brasil
- 08- Dia internacional da alfabetização
- 10- Dia da imprensa
- 18- Dia dos símbolos nacionais
- 21- Dia da árvore**
- 22- Início da primavera
- 25- Semana do trânsito; dia do rádio**
- 27- Dia mundial do turismo**
- 30- Dia da bíblia; dia da secretária**

OUTUBRO

- 04- Dia do poeta; dia internacional dos animais**
- 04 a 10- Semana de proteção aos animais**
- 05- Dia das aves
- 07 a 12- Semana da criança**
- 12- Dia de Nossa Senhora Aparecida; Descobrimento da América**
- 15- Dia do professor**
- 19 a 25- Semana da nutrição
- 22 a 27- Semana dos bons dentes
- 23- Dia da avaliação; dia do aviador
- 24- Dia das Nações Unidas
- 25- Dia da democracia
- 29- Dia nacional do livro
- 30- Dia do comerciário
- 31- Dia das bruxas

NOVEMBRO

- 01- Dia de Todos os Santos
- 02- Dia de finados
- 04- Dia do inventor
- 05- Dia da ciência e da cultura
- 12- Dia do diretor**
- 15- Dia da Proclamação da República
- 19- Dia da Bandeira**
- 22- Dia da música; dia do músico

DEZEMBRO

- 01- Dia do imigrante
- 08- Dia nacional da família; dia da Imaculada Conceição**
- 09- Dia do deficiente**
- 10- Dia internacional dos direitos humanos; dia do palhaço
- 21- Início do verão
- 25- Natal**

ANEXO H – HORAS CÍVICAS: *PROPOSTA PEDAGÓGICA* (1996)

31

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE
ARACRUZ.

SETOR TÉCNICO PEDAGÓGICO - EDUCAÇÃO INFANTIL

TEMA: . 4. NOSSA COMUNIDADE

SUBTEMA: HISTÓRIA E LOCALIZAÇÃO DA NOSSA COMUNIDADE.

CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO (expressão oral, gráfica, sonora, plástica e corporal).	CONHECIMENTO LÓGICO - MATEMÁTICO	CONHECIMENTO NATURAL (Físico)	CONHECIMENTO SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> . Construção de maquete com sucata ou argila. . Representar a comunidade através de desenho. . Fazer dobraduras: casa, fábrica. . Pesquisa de gravuras referentes ao subtema, recortar e colar. . Observação da localização dos bairros no mapa do município. . Exploração das origens da população da comunidade. . História da comunidade sinteticamente. . Confecção do mapa do município. . Relatório das visitas realizadas e produção de textos. . Conhecimento do Hino de Aracruz. . Conhecimento da Bandeira de Aracruz e confeccionar com materiais diversos. . Escrita do nome da comunidade, bairro. . Contar e dramatizar histórias (reconstitui-las). . Montar um quebra-cabeça do mapa do Município com os bairros, bandeira. . Modelagem com massinha, argila. 	<ul style="list-style-type: none"> . Divisão do município identificando seu bairro (comunidade). . Percurso das hidrografias. . Sinuosidade, distância (ver ou imaginar) rios, ruas. . Limites (rio, lagoa...) . Profundidade. . Desenho das ruas da comunidade em um cartaz e colar uma foto ou desenho de cada aluno na rua em que mora. . Contagem dos alunos residentes em cada rua. . Se tem mais, menos ou igual número de crianças. . Em cada rua, quantos meninos e quantas meninas. . Reconhecer número e nome da rua onde mora, da residência. . Memorizar número do telefone residencial e da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> . Rios, esgotos, caixa d'água da comunidade. . Análise e comparação da água coletada em rios, esgotos e poços. . Tingimento da água. . Observação da água através da lupa. . Observação da hidrografia e relevo da comunidade. . Conhecer os pontos turísticos do município. . Visita ao SAAE. 	<ul style="list-style-type: none"> . Passeio observando a comunidade. . História da razão do nome da comunidade. . Questionamento sobre o que é comunidade. . Importância de se viver em comunidade. . Visita à Museu. . Vista panorâmica do Município. . Apreciação de fitas educativas (os manguesais, o litoral). . Entrevista com os moradores mais antigos da nossa comunidade. . Observação dos limites geográficos da comunidade e do mapa. . Visita a pontos turísticos. . Conhecer e explorar o hino e a bandeira de Aracruz.

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DE
ARACRUZ**

SETOR TÉCNICO PEDAGÓGICO - EDUCAÇÃO INFANTIL

TEMA: INDEPENDÊNCIA DO BRASIL E SOLDADO

SUBTEMA: PÁTRIA

CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO (expressão oral, gráfica, sonora, plástica e corporal)	CONHECIMENTO LÓGICO-MATEMÁTICO	CONHECIMENTO NATURAL (FÍSICO)	CONHECIMENTO SOCIAL
<ul style="list-style-type: none"> . Comentário sobre a independência do Brasil em relação a Portugal e a outros países (exploração do ouro, fauna, flora). . Informação do porquê do nome Brasil (relacionado ao Pau-brasil, que quando cortado solta uma seiva que queima como brasa). . Apresentação de histórias e reconstituição (fantoche). . Confeção com sucatas: espadas, chapéus, tambores. . Desfile com as crianças usando os materiais confeccionados. . Comentários sobre os símbolos da Pátria (bandeira, hino ...) . Desenhos referentes a unidade: mapa, bandeira, etc... . Músicas, recitar poesias. . Escrita de palavras como: Brasil, Pátria e bandeira. . Músicas que falam da Pátria. . Descrição oral de nomes de pessoas importantes do nosso país. 	<ul style="list-style-type: none"> . Formas geométricas da bandeira, inclusive das estrelas. . Comparação de tamanhos (maior, menor do Brasil em relação a outros países). . Quantidade de estrelas existentes na bandeira. . Montagem de um esquema de comercialização fazendo uso da moeda introduzindo o sistema de importação e exportação. 	<ul style="list-style-type: none"> . As belezas das praias, rios, florestar (relacionar as cores da bandeira). . Mistura das cores da bandeira e observar o resultado. . Outros aspectos que representam o Brasil (símbolos nacionais). 	<ul style="list-style-type: none"> . Entrevista a um soldado. . Apresentação do mapa mundi e identificar o Brasil no mapa. . Falar do país como um local onde as pessoas tentam mostrar para a criança que país é como as casas, onde moram pessoas diferentes e que saímos da nossa casa e encontramos outra casa, assim é com o nosso país, quando saímos dele entramos em outro país. . Mapa do Brasil - desenho, fotografia (relacionar ao efeito de uma foto). . O que é o país em si - é um pedaço de terra formado pela natureza (animais e vegetais, rios, montanhas, cachoeira ...) e pela ação do homem (casa, escola, prédios, praças, estradas). . Mapa Mundi/Globo - localizar o Brasil e outros países conhecidos pelas crianças. . Símbolos nacionais: Bandeira, Símbolo Nacional, etc. . Ligação do Brasil com outros países: produtos importados (brinquedos, eletrodomésticos, relógios ...), exportados (café, chocolate, galinha, celulose, etc.).

ANEXO I – 1ª FICHA DE AVALIAÇÃO DA CRIANÇA: DÉCADA DE 1990

Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Aracruz
Setor Técnico Pedagógico – Educação Infantil

Ficha de Avaliação Individual do Aluno

Estabelecimento: _____

Aluno: _____ Nascimento: 31/03/93 Sexo: F

Ano: 1999 Dias Letivos: (35) () () Faltas: (5) () ()

Conhecimento Lingüístico

- Realiza atividades que envolvem manipulação
 Rasgar....(T)....()....() Desenhar....(T)....()....() Dobrar....(T)....()....()
 Cortar....(T)....()....() Modelar....(T)....()....() Recortar....(T)....()....()
- Em que fase do grafismo que a criança se encontra:
 Rabiscção sem controle de movimentos....()....()....()
 Rabiscção com controle de movimentos....()....()....()
 Celular....()....()....()
 Início da figuração....()....()....()
 Figuração()....()....()
 Início da cena....()....()....()
 Cena completa....(T)....()....()
- Relata suas experiências pessoais, suas emoções, seus sentimentos.(T)....()....()
- Reconta histórias lidas, ouvidas, assistidas ou observadas.(T)....()....()
- Reproduz graficamente histórias lidas, ouvidas ou assistidas.(T)....()....()
- Diferencia o desenho da escrita.(T)....()....()
- Conta história por ela inventada.(T)....()....()
- Reconhece:
 O próprio nome....(T)....()....() Nome dos colegas....(T)....()....()
- Representa o nome através de símbolos convencionais.(T)....()....()
- Relaciona letras a nomes conhecidos.(P)....()....()
- Relaciona as letras aos seus reais valores sonoros.(P)....()....()
- Em que fase da escrita a criança se encontra:
 Pré-silábico I....()....()....() Pré-silábico II....(T)....()....() Alfabético....()....()....()
 Silábico....()....()....() Silábico alfabético....()....()....()
- Lê:
 Textos não verbais (sons, desenhos, imagens, cheiros, Palavras....(N)....()....()
 símbolos, sinais gráficos, entre outros) associando Frases....(N)....()....()
 os à realidade e/ou ao imaginário às experiências Pequenos textos....(N)....()....()
 individuais.(T)....()....()
- De maneira não convencional (inventa/sarvinha).(T)....()....()

Conhecimento Lógico – Matemático

14. Classificação:

- 14.1. Compara objetos diversos identificando suas semelhanças.(T)....()....()
- 14.2. Agrupa objetos formando classes a partir de critérios lógicos:
Do seu ponto de vista(T)....()....() Do ponto de vista do professor....(T)....()....()
- 14.3. Inclui novos elementos em classes já construídas.(P)....()....()
- 14.4. Organiza agrupamentos de quantidades:
De dois em dois....(T)....()....() Outros.(T)....()....()
De três em três....(T)....()....()
- 14.5. Formas geométricas:
Identifica....(T)....()....() Estabelece relações....(T)....()....()
Transforma por cortes e recompõe novamente....(P)....()....() Cria desenhos figuras geométricas....(T)....()....()

15. Sieriação Operatória:

- 15.1. Compara objetos diversos identificando suas diferenças.(T)....()....()
- 15.2. Coloca em ordem elementos diferentes de acordo com critérios lógicos estabelecidos: ..(T)....()....()
Dif. Alturas(T)....()....() Pesos(T)....()....() Diâmetros....(P)....()....()
Texturas....(T)....()....() Tonalidade de cor.....(T)....()....() Quantidade....(T)....()....()

16. Identifica e compara quantidades:

Contínuas(T)....()....() Descontínuas....(P)....()....()

17. Estabelece correspondência termo a termo entre objetos.(T)....()....()

18. Identifica e domina os sistemas de numeração unitário (0 – 9).

Número (quantidade)(T)....()....() Numeral (símbolo)(T)....()....()

19. Reparte objetos entre si de forma que todos fiquem com a mesma quantidade (divisão).(P)....()....()

20. Compara e identifica:

Pesos(T)....()....() Distâncias....(T)....()....()

21. Movimenta-se seguindo direções indicadas:

Para frente....(T)....()....() Para fora ... (T)....()....() Para trás....(T)....()....() Para dentro....(T)....()....()
Para cima(T)....()....() Para direita(T)....()....() Para baixo....(T)....()....()
Para esquerda....(T)....()....()

22. Reconhece instrumentos de medidas:

Convencionais(N)....()....() Não-convencionais....(N)....()....()

23. Possui noção de tempo.(P)....()....()

24. Identifica, verbaliza em seqüência os dias da semana.(N)....()....()

Conhecimento Natural (Físico)

25- Partes do corpo:

Identifica....(T)....()....() Observa modificações em decorrência do tempo
Reconhece suas funções....(T)....()....()(T)....()....()

26. Demonstra a importância do cuidado com o corpo para a manutenção da saúde:

Higiene corporal....(T)....()....() Higiene Ambiental(T)....()....() Alimentação....(T)....()....()

27. Identifica sons de seu cotidiano.(T)....()....()

28. Observa e registra a influência do clima na vida das pessoas.(T).....().....()

29. Observa algumas sementes em processo de germinação.(P).....().....()

Conhecimento Social

30. Reconhece a necessidade de endereço como elemento de localização.(T).....().....()

31. Reconhece a necessidade de existência de regras de convivência, participando da elaboração das mesmas:
Com a escola(T).....().....() Com os colegas da escola(P).....().....()

32. Expressa-se verbalmente com:

Professor.....(T).....().....() Colegas de sala de aula(T).....().....() E outros.....(T).....().....()

33. Relaciona-se com os colegas para:

Brincar.....(T).....().....() Pedir ajuda.....(T).....().....() Ajudar(T).....().....() Agredir...(P).....().....()

34. Identifica a organização espacial das diferentes partes de sua casa e da escola, relacionando-as às funções que nela são exercidas.(T).....().....()

35. Conhece a relação entre a seqüência do dia e da noite.(T).....().....()

36. Acompanha o calendário anual como forma de registro da passagem do tempo.(T).....().....()

37. Reconhece a importância do trabalho como forma de atender suas necessidades básicas e de sua família.
.....(T).....().....()

38. Colabora com a limpeza, arrumação da sala e organização de materiais.(P).....().....()

39. Nomeia diferentes profissões, relacionando-as aos seus espaços de realização e aos instrumentos utilizados.
.....(P).....().....()

40. Reconhece a importância da preservação/conservação de materiais e serviços públicos.(T).....().....()

41. Participa com responsabilidade das atividades coletivas e individuais da sala de aula.(T).....().....()

42. Fica atenta às orientações do professor.(P).....().....()

43. Demonstra independência e iniciativa ao realizar trabalhos que podem ser feitos individualmente.
.....(T).....().....()

Legenda

Códigos possíveis de serem utilizados pelo professor no preenchimento dos itens acima.

O aluno domina os conteúdos:

(T) totalmente (P) parcialmente (N) não domina


Observações Gerais (Favor indicar o item e o ano letivo a que se refere a observação)

O aluno realiza tarefas em tempo hábil, participativa mas desatenta

Diretor

Professor

ANEXO J – 2ª FICHA AVALIAÇÃO CRIANÇA: PROPOSTA PEDAGÓGICA (1996)

Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Aracruz Setor Técnico Pedagógico - Educação infantil Ficha de Avaliação Descritiva Individual			
Centro de Educação Infantil : _____			
Aluno : _____		Sexo : _____	Data Nascimento : ____ / ____ / ____
Pai : _____		Mãe : _____	
Ano : _____	Dias Letivos : _____	Faltas : _____	Bimestre : _____
<i>Conhecimento Lingüístico</i>	<i>Conhecimento Lógico-Matemático</i>	<i>Conhecimento Natural (Físico)</i>	<i>Conhecimento Social</i>
			
OBS. :			
<i>A divisão do conteúdo por área, é apenas informativa. Estas são trabalhadas de forma Interdisciplinar</i>			

ANEXO L – PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO: PROPOSTA PEDAGÓGICA (1996)**PROPOSTA DE PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO
EM PORTUGUÊS.****ORALIDADE**

01. Produz textos orais.
02. Argumenta e defende suas idéias e seus pontos de vista.
03. Relata com clareza suas experiências pessoais, suas emoções, seus sentimentos.
04. Transmite recados com objetividade e clareza.
05. Reconta ou reproduz histórias lidas, ouvidas ou assistidas.
06. Conta história por ela inventada.
07. Cria/ reproduz/ recria histórias aliando recursos orais e recursos não-verbais (gestos, desenhos, expressão facial, movimentos, sons, etc).

LEITURA

Ler (Compreender e Interpretar)

01. Lê textos não- verbais (sons, desenhos, imagens, cheiros, símbolos, sinais gráficos, entre outros) associando-os à realidade e/ ou ao imaginário, às experiências individuais.
02. Lê de maneira não convencional (inventa / adivinha).
03. Lê visualmente, sem no entanto conhecer o valor sonoro das letras.
04. Lê experimentando uma atribuição de som à letra, sem necessariamente ser a relação convencional.
05. Identifica as letras relacionando-as aos seus reais valores sonoros.
06. Lê relacionando as letras aos seus reais valores sonoros.
07. Lê frases e/ ou pequenos textos, sem necessariamente haver fluência, entonação, ritmo, expressividade e melodia.

ESCRITA

01. Representa idéias através de desenhos.
02. Representa idéias através de caracteres próprios, diferenciando o desenho da escrita.
03. Escreve palavras ou textos utilizando as letras sem lhes atribuírem os seus valores sonoros convencionais.
04. Escreve palavras utilizando uma letra que faz parte da sílaba para representá-la.
05. Escreve palavras utilizando mais de uma letra que faz parte da sílaba para representá-la.

06. Escreve palavras utilizando as letras com correspondências com seus valores sonoros convencionais.
07. Reproduz diferentes tipos de textos (receitas, bilhetes, recados, legendas, convites, ...) compreendendo os seus valores sociais.

ADQUIÇÃO DA NOÇÃO CLÁSSICA DE OPERATORIA

01. Reconhece objetos diversos, figuras, plantas, animais e pessoas conhecidas com suas diferenças.
02. Agrupa, sob diferentes aspectos, elementos classificados a partir de critérios lógicos e convencionais propostos pelo docente, com o intuito de reconhecer as diferenças e semelhanças existentes.
03. Produz desenhos simples, legendas para fotos, etiquetas e outros de representação convencional.
04. Reconhece e atribui significados de características desconhecidas, formulando de sua maneira, hipóteses.
05. Identifica, com o apoio de um modelo, a formação de uma letra a partir de uma palavra.
06. Reconhece, identifica e estabelece relação entre letras convencionais e fonéticas.
07. Classifica figuras geométricas e populações por ordem e quantidade.
08. Desenvolve habilidades de observação, leitura e compreensão de um texto.

ADQUIÇÃO DA NOÇÃO DE CRIAÇÃO OPERATORIA

01. Reconhece objetos diversos, figuras, plantas, animais e pessoas conhecidas com suas diferenças.
02. Diferencia, sob diferentes aspectos, elementos classificados a partir de critérios lógicos e convencionais propostos pelo docente, com o intuito de reconhecer as diferenças e semelhanças existentes.
03. Produz desenhos simples, legendas para fotos, etiquetas e outros de representação convencional.
04. Reconhece e atribui significados de características desconhecidas, formulando de sua maneira, hipóteses.
05. Identifica, com o apoio de um modelo, a formação de uma letra a partir de uma palavra.
06. Reconhece, identifica e estabelece relação entre letras convencionais e fonéticas.
07. Classifica figuras geométricas e populações por ordem e quantidade.
08. Desenvolve habilidades de observação, leitura e compreensão de um texto.

PROPOSTA DE PARÂMETRO DE AVALIAÇÃO NO CONHECIMENTO LÓGICO - MATEMÁTICO.

AQUISIÇÃO DA NOÇÃO CLASSIFICAÇÃO OPERATÓRIA.

01. Compara objetivos diversos, figuras, plantas, animais e pessoas identificando suas semelhanças.
02. Agrupa esses elementos, formando classes à partir de critérios lógicos, tanto do seu próprio ponto de vista quanto do professor.
03. Inclui novos elementos em classes já construídas.
04. Estabelece critérios lógicos para fazer subclasses a partir de agrupamentos já constituídos.
05. Realiza e identifica agrupamentos de quantidades descontínuas, (organizar de dois em dois, três em três, ...)
06. Identifica agrupamento de dia, formando classe com base 7 = dias da semana.
07. Reconhece, identifica e estabelece relação entre formas geométricas e topológicas.
08. Transforma figuras geométricas e topológicas por cortes e recompõe novamente.
09. Decompõe figuras e objetos em partes e recompõe o todo novamente.

AQUISIÇÃO DA NOÇÃO DE SERIAÇÃO OPERATÓRIA.

01. Compara objetos diversos, figuras, plantas, animais e pessoas, identificando suas diferenças.
02. Coloca em ordem crescente e decrescente elementos diferentes de acordo com critérios lógicos estabelecidos (diferentes alturas, pesos, diâmetro, textura, tonalidade de cor, quantidade, ...).
03. Ordena fatos e acontecimentos de acordo com sua realização.
04. Estabelece correspondência entre duas séries de objetos cujas diferenças variam gradualmente, de acordo com os critérios do item 02 acima.
05. Estabelece sequência lógica entre cenas de uma história.
06. Estabelece relação de ordem linear direta à partir de critérios pré-estabelecidos.
07. Intercala elementos em série já constituída.
08. Estabelece relação, identificando o antecessor e o sucessor.
09. Constrói ordem numérica (ordinalidade).

AQUISIÇÃO DA NOÇÃO DE NÚMERO.

I - DAS QUANTIDADES DESCONTÍNUAS OU DISCRETAS (AQUELAS QUE SÃO QUANTIFICÁVEIS PELA UNIDADE).

01. Identifica e compara quantidades descontínuas estabelecendo relação de equivalência e não equivalência.
02. Aumenta e diminui quantidade.
03. Estabelece correspondência termo a termo entre objetos.
04. Identifica e domina os sistemas de numeração unitário (1 - 9).
05. Realiza operações de soma e subtração com números naturais.
06. Reparte objetos entre si de forma que todos fiquem com a mesma quantidade (divisão).
07. Recompõe partes repartidas adicionando parcelas iguais (multiplicação).
08. Representa graficamente as operações realizadas com critérios próprios do aluno.
09. Reconhece o código escrito convencional (símbolos e sinais).

II. - DAS QUANTIDADES CONTÍNUAS (AQUELAS QUE SÃO QUANTIFICÁVEIS PELA MEDIDA: VOLUME, PESO, TEMPO, COMPRIMENTO, ÁREA, ...).

01. Compara e identifica substâncias contínuas (líquido, massa e grãos), estabelecendo relação de equivalência em recipientes idênticos.
02. Admite diferença de quantidade de substâncias em recipiente de formatos iguais.
03. Compara a quantidade de substâncias submetidas a transvasamentos (líquido, grãos) e a transformação (massa, argila).
04. Compara pesos diversos submetidos a uma balança e estabelece relação de equivalência e não equivalência.
05. Compara e identifica distâncias iguais e diferentes.
06. Compara e identifica superfícies que possuem formatos iguais e diferentes.
07. Utiliza instrumentos de medidas não convencionais, de comprimento e de área.

PROPOSTA DE PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO FÍSICO.

01. Observa características externas no seu corpo e no corpo dos colegas, registrando através de desenhos.
02. Conhece modificações corporais e comportamentais que se realizam em decorrência do tempo.
03. Questiona sobre a existência de órgãos reprodutores.
04. Conhece a importância do leite materno para o bebê.
05. Constata a existência de pais adotivos e biológicos e seus valores.
06. Valoriza hábitos possíveis e necessários de alimentação e higiene pessoal, desenvolvendo a responsabilidade no cuidado com o corpo, com o espaço que habita, com a sala de aula, com a escola, etc.
07. Demonstra a importância da higiene, cuidando do corpo para a manutenção da saúde.
08. Utiliza as informações obtidas, através de observação direta e indireta (vídeos, fotografias, jornais, revistas, livros, entrevistas) para justificar suas idéias sobre as condições de saneamento básico em sua casa, sua escola e seu bairro.
09. Reconhece a importância do “bom uso” dos sentidos (audição, visão, tato, paladar e olfato) na descoberta de si mesmo e do meio como elementos de interação e conhecimento.
10. Identifica sons de seu cotidiano como: ruídos, músicas, diversas fontes sonoras, inclusive o próprio corpo.
11. Coleta informações e relata, de modo oral e/ou escrito, sobre a importância do sol na manutenção da vida no planeta, como fonte de luz, energia e calor.
12. Estabelece relações entre a importância da atividade física e do lazer no desenvolvimento físico e mental.
13. Constata a necessidade da nutrição realizando medidas referentes ao corpo, utilizando-se de dados de exame biométrico, usando diversos materiais de medida (barbante, fita métrica, metro, etc.) e estabelecendo relações com o seu desenvolvimento.
14. Estabelece relações de dependência entre a alimentação dos animais e dos vegetais, valorizando a diversidade da vida.
15. Observa que os fatores (luz, temperatura, presença de oxigênio, água, fontes de alimento, etc.) determinam o meio ambiente e estabelecem trocas necessárias à sobrevivência dos seres vivos.
16. Observa e registra a influência do clima na vida das pessoas e de outros animais e em todo o ambiente.
17. Participa de discussões sobre as interações dos seres vivos entre si e com o meio, compreendendo a sua importância no equilíbrio e na qualidade de vida.
18. Coleta algumas sementes em processo de germinação, registrando listas.

19. Observa e registra através de um mural e de pequenos textos, a utilização dos seres vivos na alimentação, na produção de medicamentos, na ornamentação, na indústria, etc.
20. Estabelece comparações entre diferentes materiais observando as suas propriedades (textura, brilho, cor, gosto, cheiro, densidade, etc.) e uso no cotidiano.
21. Coleciona diferentes tipos de materiais do ambiente e classifica-os (cor, tamanho, ser vivo ou bruto, etc.).
22. Diferencia “matéria” de “objetos”, reconhecendo os processos de transformação da matéria em objetos.
23. Diferencia ambientes naturais de ambiente construídos pelo homem, discutindo as vantagens e desvantagens da ação do homem na natureza e a necessidade de se cuidar do ambiente natural para garantir a biodiversidade.
24. Busca informações sobre a importância para o ambiente, da reciclagem, reutilização e reaproveitamento de materiais, através de observação direta e indireta (vídeos, filmes, revistas, entrevistas, visitas, etc.) e as aplica em seu cotidiano.

PROPOSTA DE PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO SOCIAL.

01. Reconhece a importância dos nomes como elementos de identificação.
02. Reconhece a necessidade de endereços (rua, nº, bairro, município, estado, CEP) como elementos de localização.
03. Conhece os nomes das ruas de sua casa e de sua escola, citando e/ou registrando seus endereços completos.
04. Reconhece a família, a escola e sua turma como grupo sociais.
05. Reconhece a necessidade da existência de regras de convivência em sua família, em sua escola e em sala de aula, reconhecendo-as como formas de organização social.
06. Participa da elaboração e cumpre regras de convivência na sua sala de aula e escola.
07. Descreve suas características físicas em relação às de sua família.
08. Utiliza símbolos nas representações (corpo, casa e escola), estabelecendo legendas.
09. Identifica a organização espacial das diferentes partes de sua casa e de sua escola, relacionando-a às funções que nela são exercidas.
10. Identifica as características físicas do espaços próximos à sua casa e à sua escola, utilizando relações espaciais e legendas.
11. Representa (desenho e/ou maquete) os espaços próximos à sua casa e à sua escola, utilizando relações espaciais e legendas.
12. Conhece o globo terrestre como representação da Terra e a posição do seu corpo na superfície da mesma.
13. Conhece a relação entre a sequência dos dias e das noites e os períodos iluminados e não iluminados do dia.
14. Identifica sequencialmente os nomes dos dias da semana e dos meses do ano, construindo calendário.
15. Verifica o movimento “Aparente” do sol (impressão de diferentes posições do sol no céu, durante o dia), através da observação da incidência dos raios solares e/ou sombras em diferentes partes da escola em diferentes horários.
16. Simula o movimento de rotação da Terra, definindo-o e compreendendo as suas consequências (24 horas do dia e passagem das horas).
17. Registra sequencialmente (linha do tempo), acontecimentos que se repetem diariamente, mensalmente e anualmente.
18. Constrói e utiliza calendário anual como forma de registro da passagem do tempo.
19. Relaciona sua história individual com a história coletiva de sua família e de sua turma.
20. Reconhece a importância do trabalho como forma de atender suas necessidades básicas e de sua família.
21. Identifica os diferentes trabalhos realizados por si próprio, pela sua família (dentro e fora do espaço familiar) e em sua escola.
22. Nomeia diferentes profissões, relacionando-as aos seus espaços de realização e aos instrumentos utilizados.
23. Reconhece a importância da preservação / conservação de materiais e serviços públicos.
24. Classifica as diferentes atividades produtivas em: Serviços, indústrias, extrativismo e agropecuária.
25. Identifica os produtos obtidos nas diferentes atividades econômicas no suprimento de suas necessidades básicas e de sua família.
26. Diferencia zona urbana e zona rural.

MOMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma questão polêmica, pois envolve professor, aluno e conhecimento. Não se pode avaliar, sem considerar a interrelação entre eles. Numa proposta metodológica deve se enfatizar os princípios da criatividade, autonomia, responsabilidade, criticidade, cooperação, solidariedade, dentre outros, respeitando o social, cognitivo e afetivo da criança. Não existe avaliação de um tema desenvolvido em determinada área de conhecimento, sem que se leve em conta a relação deste conteúdo com todo o conhecimento a ser socializado. A partir daí a importância de se entender, o que vem a ser interdisciplinaridade. Segue abaixo os momentos de avaliação.

	Avaliação Inicial	Avaliação Contínua	Avaliação Final
Para quê?	Conhecer e identificar conhecimentos, valores, atitudes prévios dos alunos (diagnóstico).	Perceber o grau de avanço dos alunos em relação aos objetivos. Reorientar e melhorar a intervenção pedagógica.	Identificar os resultados do processo de aprendizagem e socialização. Levantar os objetivos para novas aprendizagens.
O quê?	Avalia-se os conhecimentos → Lingüístico, lógico matemático, social e natural, atitudes para uma nova situação de aprendizagem.	Avaliam-se os progressos, bloqueios impasse presentes no processo de ensino - aprendizagem - socialização.	Avaliam-se a aprendizagem alcançada a partir dos objetivos e temas desenvolvidos.
Quando?	Realiza-se no começo de cada nova fase de aprendizagem - socialização.	Acontece durante o processo de aprendizagem.	Realiza-se ao final de uma fase de aprendizagem.
Como?	A partir de situações problematizadoras, onde os alunos revelam o que valorizam e sabem, e o que gostariam de saber e vivenciar.	A partir de uma observação sistemática do processo de aprendizagem e do registro e interpretação dessas observações a partir da produção dos alunos.	Observação, registros e interpretação da produção dos alunos em que utilizam os conteúdos aprendidos e vivenciados. Auto-avaliação.

A partir das orientações acima, o educador terá subsídios para preencher a ficha da avaliação descritiva individual, respeitando a individualidade de cada educando.

ANEXO M – ORIENTAÇÕES ELABORAÇÃO AVALIAÇÃO CRIANÇA [2004?]

Caro Professor,

Você está recebendo o modelo de ficha de relatório individual do aluno acompanhado do parâmetro avaliativo com base no RCNEI, (que não significa roteiro pré-fixado), cuja finalidade é contribuir para a produção da ficha de avaliação individual de seus alunos de forma autônoma, dispensando modelos tradicionais de ficha.

Nesse sentido não há lugar para parecer descritivo superficial, para lista de comportamentos ou critérios uniformes de desempenho e muito menos para classificação de seus alunos, tratando a criança que não se enquadra no padrão estabelecido como incapaz ou inferior.

O registro representará a análise e a reconstituição da situação vivida pela criança na interação com você professor, assumindo conscientemente seu compromisso com ela, e abriu-se a colaboração da própria criança, dos pais e outros educadores no processo avaliativo.

Serão as próprias crianças, na sua singular interação com o objeto de conhecimento e com o educador no seu próprio tempo e circunstâncias que constituirão o conteúdo de cada relatório.

O registro deve ser uma ação reflexiva, configurando-se em elos significativos entre a percepção do professor e suas intenções pedagógicas fundamentada no cotidiano da criança acompanhado pelo professor através de anotações diárias de suas descobertas, de suas falas, de conquistas que venha fazendo nas diversas áreas de conhecimento.

O relatório final é a síntese a reorganização de dados de um acompanhamento que significam ação e intervenção do professor.

A observação do professor sobre o desenvolvimento do aluno não pode ser em ato mecânico: não há sentido em analisar participação, interesse ou comprometimento de uma criança desvinculados de conhecimentos que alcançam ou das atividades que realizam. A maturação, os esquemas intelectuais e os interesses afetivos não podem ser dissociados o que se refere ao desenvolvimento infantil.

“A observação é uma ação... o que vê ou está ali, olhando”.

“O relatório... favorecimento de avanços”.

“Processos avaliativos... são prenúncio de novas conquistas”.

O fragmento acima são contribuições da autora Jussara Hoffman sobre a avaliação na Educação Infantil.

“Para que os alunos se sintam confiantes para expor suas idéias, hipóteses e opiniões, é preciso que o professor promova situações significativas de aprendizagens as quais as crianças possam perceber que suas colocações são acolhidas e contextualizadas e ofereça atividades que as façam avançar nos seus conhecimentos por meio de problemas que sejam ao mesmo tempo desafiadores e possíveis de serem resolvidos”. (RCNEI, VOL. III pág. 204).

Portanto, professor, é necessário que você esteja atento as conquistas individuais das crianças, sendo capazes de registrar, refletir e analisar a importância das reações dos alunos (avanços, dificuldades, possibilidades) o contexto do seu amplo desenvolvimento, garantindo o registro do processo vivido por você juntamente a seus alunos e como foi construído.

Em Anexo

A seguir você poderá rever itens de cada eixo norteador, do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, com a finalidade de facilitar o registro do desenvolvimento global do seu aluno.

DIVERSAS LINGUAGENS

(Movimento, Música, Arte e Brincar)

O movimento é uma importante dimensão do desenvolvimento e da cultura humana. As crianças se movimentam antes mesmo de nascerem, adquirindo cada vez maior controle sobre seu próprio corpo e se apropriando cada vez mais das possibilidades de interação com o mundo. Ao movimentar-se, as crianças expressam sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades do uso significativo de gestos e posturas corporais.

A música está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações: festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas, etc.

A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. É uma das formas importantes da expressão humana.

As artes visuais estão presentes no cotidiano da vida infantil. Ao rabiscar e desenhar no chão, na areia e nos muros, ao pintar os objetos e até mesmo seu próprio corpo, a criança pode utilizar-se das artes para expressar experiências sensíveis.

As artes visuais expressam, comunicam e atribuem sentido as sensações, sentimentos, pensamentos.

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais. Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la. É um espaço no qual se pode observar a coordenação das experiências prévias das crianças e aquilo que os objetos manipulados sugerem ou provocam no momento presente.

Uma vez que as crianças tenham tido muitas oportunidades, na instituição de educação infantil, de vivenciar experiências envolvendo movimento, arte, música e brincadeiras, alguns pontos abaixo estarão norteando o seu trabalho o registro do desenvolvimento do seu aluno:

MOVIMENTO

- Reconheça e/ ou utilize o movimento como linguagem expressiva intencional, nas situações cotidianas.

- Explora diferentes qualidades dinâmicas de movimento como: força, velocidade, resistência e flexibilidade nos jogos e brincadeiras. Conhecendo gradativamente os limites e as potencialidades de seu corpo.
- Utiliza os movimentos de preensão, encaixe, lançamento e outros, ampliando suas possibilidades de manuseio dos diferentes materiais e objetos.
- Representa experiências observadas ou vividas por meio do movimento.

MÚSICA

- Participa de brincadeiras e jogos cantados e rítmicos.
- Explora o som e suas qualidades, que são: altura, duração, intensidade e timbre.
- Imita e/ou cria sons vocais, corporais, ou produzidos por instrumentos musicais.
- Compreende a linguagem musical como forma individual, coletiva e como maneira de interpretar o mundo.
- Expressa-se musicalmente por meio da voz do corpo e com materiais diversos.
- Compõe pequenas canções fazendo rimas com o próprio nome, dos colegas, frutas, cor, etc...
- Participa de situações que integrem músicas, canções e movimentos corporais.
- Reconhece os elementos musicais básicos como: frases, partes, elementos que se repetem.

ARTES VISUAIS

- É possível perceber mudanças significativas, do início que dizem respeito a passagem dos rabiscos iniciais da garatuja para construção cada vez mais ordenadas, fazendo surgir os primeiros símbolos? Relata mudanças significativas, caso as tenham ocorrido.
- Interessa-se pelas produções artísticas individuais, coletivas regionais, nacionais ou internacionais.
- Cria e recria, desenhos, pinturas, colagens, modelagens a partir de seu próprio repertório, utilizando elementos da linguagem das artes visuais: ponto, forma, cor, volume, espaço, textura, etc...

BRINCAR

- Brinca expressando emoções sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades.
- Participa de forma efetiva em situações que envolvam regras de convivência em grupo e também referentes ao uso do material e do espaço.

- Demonstra conhecimentos prévios em suas brincadeiras.
- Elabora suas próprias regras ao brincar.
- Escolhe temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar.

CONHECIMENTO LINGUÍSTICO

O trabalho com a linguagem oral e escrita se constitui um dos eixos básicos na Educação Infantil, dada sua importância para a formação do sujeito, para a interação com as outras pessoas, na orientação das ações das crianças, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.

A Educação Infantil ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua oral e escrita através de situações vivenciadas, de relação com seus colegas e professor e demais profissionais da instituição e acesso a diversos veículos de informações, vídeos, livros e revistas, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas as quatro competências linguísticas básicas: **falar, escutar, ler e escrever.**

- Faça um registro reflexivo do nível de conhecimento em que se encontra seu aluno, abordando as competências linguísticas, a serem desenvolvidas (falar, escutar, ler e escrever).
- O arquivo de atividades, contribui para o reconhecimento do desenvolvimento e do avanço do seu aluno.

MATEMÁTICA

“As crianças, desde o nascimento estão imersas em um universo do qual os conhecimentos matemáticos são parte integrante. As crianças participam de uma série de situações envolvendo números, relações entre quantidade, noções sobre espaço. Utilizando recursos próprios e pouco convencionais, elas recorrem a contagem e operações para resolver problemas cotidianos. Também observam e atuam no espaço ao seu redor e, aos poucos, vão organizando seus deslocamentos, descobrindo caminhos, estabelecendo sistemas de referência, identificando posições e comparando distâncias”.

“Fazer matemática é expor idéias próprias, escutar a dos outros, formular e comunicar procedimentos e resolução de problemas, confrontar, argumentar e procurar validar seu ponto de vista, antecipar resultados de experiências não realizadas, aceitar erros, buscar dados que faltam para resolver problemas”. Se oportunizamos, as crianças poderão tomar decisões, agindo como produtoras de conhecimento, contribuindo para a formação de cidadãos autônomos, capazes de pensar por conta própria, sabendo resolver problemas.

Diversas ações intervêm na construção dos conhecimentos matemáticos, localizar-se espacialmente, fazer comparações entre quantidades e entre notações numéricas, toda essa construção se dá de forma singular ou seja individualizada. Essas ações ocorrem fundamentalmente no convívio social e no contato com histórias, contos, músicas, jogos, brincadeiras, etc...

No Referencial Nacional para Educação Infantil, os conteúdos estão organizados em três blocos, visando oferecer visibilidade às especificidades dos conhecimentos matemáticos a serem trabalhados, embora as crianças vivenciem esses conteúdos de maneira integrada.

- . Número e sistema de numeração
- . Grandeza e medidas
- . Espaço e forma

(RCNEI pág. 219, 225, 229)

Algumas questões relevantes a serem refletidas, no desenvolvimento do seu aluno.

- ☞ Utilização da contagem oral nas brincadeiras.
- ☞ Utilização de noções simples de cálculo mental como ferramenta para resolver problemas.
- ☞ Identificação de número nos diferentes contextos em que se encontram.
- ☞ Comunicação de quantidades, utilizando a linguagem oral, a notação numérica e/ou registros não convencionais.
- ☞ Introdução as noções de medidas de comprimento, peso, volume e tempo, pela utilização de unidades convencionais e não convencionais.
- ☞ Marcação de tempo por meio de calendário.
- ☞ Experiência com dinheiro em brincadeiras ou em situações de interesse das crianças.
- ☞ Explicação e/ou representação da posição de pessoas e objetos, utilizando vocabulário pertinente nos jogos, nas brincadeiras e nas diversas situações nas quais as crianças considerarem necessário essa ação.
- ☞ Identificação de pontos de referência para situar-se e deslocar-se no espaço.
- . Descrição e representação de pequenos percursos e trajetos, observando pontos de referência.
- . Exploração e identificação de propriedades geométricas de objetos e figuras, como forma, tipos de contornos, bidimensionalidade, tridimensionalidade, faces planas, lados retos, etc...

NATUREZA E SOCIEDADE

Desde muito pequenas, pela interação com o meio natural e social no qual vivem, as crianças aprendem sobre o mundo, fazendo perguntas e procurando respostas às suas indagações e questões.

É importante que as crianças tenham contato com diferentes elementos, fenômenos e acontecimentos do mundo, sejam instigadas por questões para observá-los e explicá-los e tenham acesso a modos variados de compreendê-los e representá-los.

O trabalho com este eixo deve propiciar experiências que possibilitem uma aproximação ao conhecimento das diversas formas de representação e explicação do mundo social e natural para que as crianças possam estabelecer progressivamente a diferenciação que existe entre mitos, lendas, explicações provenientes do "senso comum" e conhecimentos científicos.

A medida que as crianças crescem, se deparam com fenômenos, fatos e objetos do mundo; reúnem informações, organizam explicações e arriscam respostas. Ocorrem mudanças fundamentais no seu modo de conceber a natureza e a cultura.

Nos primeiros anos de vida, o contato com o mundo permite à criança construir conhecimentos práticos sobre seu entorno, relacionados à sua capacidade de perceber a existência de objetos, seres, formas, cores, sons, odores, de movimentar-se os espaços e de manipular os objetos. Experimenta expressar e comunicar seus desejos e emoções, atribuindo as primeiras significações para os elementos do mundo e realizando ações cada vez mais coordenadas e intencionais, em constante interação com outras pessoas com quem compartilha novos conhecimentos.

O acesso das crianças ao conhecimento elaborado pelas ciências é mediado pelo mundo social e cultural. Assim, as questões presentes no cotidiano e os problemas relacionados à realidade, observáveis pela experiência imediata ou conhecidos pela mediação de relatos orais, livros, jornais, revistas, televisão, rádio, fotografias, filmes, etc..., são excelentes oportunidades para a construção desse conhecimento.

É também por meio de possibilidade de formular suas próprias questões, buscar respostas, imaginar soluções, formular explicações, expressar suas opiniões, interpretações e concepções de mundo, confrontar seu modo de pensar com os de outras crianças e adultos, e de relacionar seus conhecimentos e idéias a contextos mais amplos, que as crianças poderá construir conhecimentos cada vez mais elaborados.

Esses conhecimentos não são, porém, proporcionados diretamente às crianças. Resultam de um processo de construção interna compartilhada com os outros, no qual elas pensam e refletem sobre o que desejam conhecer.

Esses são alguns pontos que estarão norteando o seu trabalho no registro do desenvolvimento do seu aluno:

- ☒ O aluno explora o ambiente, estabelecem contato com pequenos animais, com plantas e objetos diversos.
- ☒ Ao acompanhar o crescimento de um ser vivo como seu aluno conseguiu expor suas descobertas? Relate pontos relevantes.
- ☒ Que descoberta seu aluno fez ao misturar algumas substâncias (própria ao manuseio, não tóxica).

Cite as descobertas que mais chamou sua atenção:

- ☞ Com relação ao corpo humano, quais dos conhecimentos abaixo seu aluno demonstra possuir:
 - Nome das partes do corpo e suas funções – conhece as partes do corpo humano, através do seu próprio corpo e do outro, e funções exercidas pelo mesmo.
 - Que o corpo é um todo integrado que envolve diversos órgãos e funções.
 - Percebe as modificações ocorridas em função:
 - Das diferentes fases da vida;
 - De movimentos como correr, pular, dançar e descansar.
- ☞ De que maneira seu aluno demonstra conhecimento em relação à higiene corporal e aos cuidados com a alimentação?
- ☞ Percebe a existência de diferentes elementos que compõem a paisagem do lugar aonde vive.
- ☞ São várias as modificações ocorridas, na paisagem provocadas pela ação do homem e fenômenos naturais. Cite algumas dessas modificações constatadas pelo seu aluno.
- ☞ Plantas de rua, mapas e globo terrestre são representações gráficas do ambiente. Seu aluno conhece a função social de algum deles? Em que circunstâncias seu aluno demonstrou esse conhecimento? (trajetos conhecidos pelo aluno, manuscando, modelando, brincando com miniaturas e plantas baixas).
- ☞ Os fenômenos da natureza (relevo, rio, chuva, secas, etc), estão diretamente relacionados à vida do homem. Desses fenômenos citados, quais seu aluno consegue estabelecer relação com a vida do ser humano? Como expressou este conhecimento?
- ☞ Que atitudes você percebe em seu aluno em relação ao respeito à vida e ao meio ambiente? (uso adequado da água e energia, conservação do patrimônio público, conservação da natureza e outras)
- ☞ Convivência coletiva, conservação e cuidados com seu próprio material, cuidado e destino adequado ao lixo.

