



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO ESPÍRITO SANTO

---

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

KALLYNE KAFURI ALVES

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
CONVENIADAS SEM FINS LUCRATIVOS**

VITÓRIA  
2019



Centro de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

KALLYNE KAFURI ALVES

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
CONVENIADAS SEM FINS LUCRATIVOS**

Relatório final de pesquisa de doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para Defesa do Curso de Doutorado em Educação, na linha de pesquisa Cultura, Currículo e Formação de Educadores, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valdete Côco.

VITÓRIA  
2019

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

A474f Alves, Kallyne Kafuri, 1989-  
Formação Continuada em Instituições de Educação Infantil  
Conveniadas Sem Fins Lucrativos / Kallyne Kafuri Alves. -  
2019.  
200 f. : il.

Orientadora: Valdete Côco.  
Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do  
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação Infantil. 2. Formação Continuada de professores. 3.  
Instituições Conveniadas. I. Côco, Valdete. 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

**KALLYNE KAFURI ALVES**

**FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE  
EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS SEM FINS  
LUCRATIVOS**

Tese apresentada ao Curso de  
Doutorado em Educação da  
Universidade Federal do Espírito  
Santo como requisito parcial para  
obtenção do Grau de Doutor em  
Educação.

Aprovada em 17 de dezembro de 2019.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Professora Doutora Valdete Côco  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho  
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Fernanda Zanetti Becalli  
Instituto Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Livia Maria Fraga Vieira  
Universidade Federal de Minas Gerais

## AGRADECIMENTOS

A todas as instituições que apoiaram o desenvolvimento da tese (Centros de Educação Infantil, Programa de Pós-graduação em Educação e Universidade Federal do Espírito Santo), Secretarias e participantes que acolheram a pesquisa.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valdete Côco pela orientação e condução do Grupo de Pesquisas Formação e Atuação de Educadores (GRUFAE).

Aos membros da banca: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernanda Zanetti Becalli, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janete Magalhães Carvalho, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Livia Maria Fraga Vieira e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Regina Helena Simões, pelo aceite e generosidade nas contribuições.

À Prof.<sup>a</sup> Alina Bonella pelos aprendizados decorrentes do processo de revisão de textos.

Aos familiares de Mimoso do Sul e aos residentes em Vitória que me dedicaram carinho e atenção, provando que a distância não impede os encontros.

Ao João Carlos, por todo apoio, companheirismo e afeto dedicado.

Aos colegas do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, principalmente os do Grupo de Formação e Atuação de Educadores (Grufae) e o Grupo do Programa de Educação Tutorial - Conexões, Projeto Educação (Pet Conexões Educação), que colaboraram com a minha formação na constituição deste e de outros trabalhos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pelo apoio financeiro.

É falso também tomar como inconciliável seriedade docente e alegria, como se a alegria fosse inimiga da rigorosidade. Pelo contrário, quanto mais metodicamente rigoroso me torno na minha busca e na minha docência, tanto mais alegre me sinto e esperançoso também. A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria (FREIRE, 2006, p. 142).

## RESUMO

O trabalho desenvolve-se a partir da pesquisa coletiva intitulada “Mapeamento da educação infantil no Espírito Santo: formação continuada de Educadores”, realizado pelo Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae). Articulada com a pesquisa coletiva, esta tese efetiva-se no campo da formação de professores, no contexto da primeira etapa da educação básica. Focaliza o desenvolvimento da formação continuada (FC) em instituições de educação infantil conveniadas (IEICs). Trabalha com a hipótese de que a FC sofre impactos da política de convênio, apresentando particularidades de oferta de educação infantil no Espírito Santo. A partir da perspectiva teórico-metodológica dialógica (BAKHTIN, 2006, 2010a, 2010b, 2010c, 2011, 2013a, 2013b; FREIRE, 1976, 1978, 1986, 1997), trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, com ações de análise documental de normativas legais e de levantamento da produção acadêmica e de caracterização das instituições conveniadas de EI e do ES. Para o trabalho de campo, desenvolve-se procedimentos de observação nas IEICs, de questionário e de entrevista semiestruturada por meio de registros em diário de campo, em fotografia e em gravação de áudio com profissionais de Secretarias de Educação e das IEICs. Apresenta, como resultados, apontamentos sobre a FC nas IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo, evidenciando o perfil das instituições, especialmente, abordando as ações de FC. Os dados indicam que os processos formativos são alterados pela política de convênio, impactando a participação, a vinculação e o direito à formação de professores, com efeitos na garantia dos direitos previstos em legislação, como a laicidade, a organização e a mobilização da FC.

Palavras-chave: Educação infantil. Formação continuada de professores. Instituições conveniadas.

## LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1** – Total de instituições de educação infantil conveniadas no Brasil por tipo
- Gráfico 2** – Total de instituições conveniadas por faixa de atendimento e turno
- Gráfico 3** – Quantitativo de trabalhos selecionados por banco
- Gráfico 4** – Realização da pesquisa com o tema IEICs no Brasil
- Gráfico 5** – Trabalhos selecionados por banco
- Gráfico 6** – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas no Brasil

## LISTA DE QUADROS E TABELAS

- Quadro 1** – Municípios com IEIC no Estado pesquisado (conveniada sem fins lucrativos)
- Quadro 2** – Legislações relativas às bases legais das parcerias público-privadas no Brasil
- Quadro 3** – Síntese sobre termos que sustentam legalmente as instituições
- Tabela 4** – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas na Região Sudeste
- Tabela 5** – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas na Região Sul, Nordeste e Centro-Oeste
- Tabela 6** – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas que englobam todas as regiões brasileiras
- Tabela 7** – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas nas regiões do Norte e Nordeste
- Tabela 8** – Arquitetônica e estratégia de trabalho desenvolvidas

## LISTA DE IMAGENS

- Imagem 1** – Esquema explicativo do foco da pesquisa
- Imagem 2** – Lanches compartilhados
- Imagem 3** – Mapa do Espírito Santo com fotos registradas em visitas a cada um dos municípios selecionados para a pesquisa
- Imagem 4** – Resposta ao questionário Ação 4 – Atividade 2 – Rotina de trabalho

## LISTA DE SIGLAS

<b>ANPAE</b>	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>BDTD</b>	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>EI</b>	Educação infantil
<b>FC</b>	Formação continuada
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>FP</b>	Formação de professores
<b>GREPPE</b>	Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional
<b>GRUFAE</b>	Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores
<b>IEIC</b>	Instituição Conveniadas de Educação Infantil
<b>IEICs</b>	Instituições de educação infantil conveniadas
<b>LBV</b>	Legião da boa vontade
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<b>MEPES</b>	Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo
<b>MIEIB</b>	Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
<b>PDDE</b>	Programa Dinheiro Direto na Escola
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>PPP</b>	Parceria público-privada
<b>RBPAE</b>	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
<b>SCIELO</b>	Scientific Electronic Library Online
<b>SENAR</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
<b>UFES</b>	Universidade Federal do Espírito Santo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>PARTE I: DELINEAMENTO, PREMISSAS E ESTUDOS INICIAIS</b>	
<b>NA ABORDAGEM ÀS IEICs .....</b>	<b>23</b>
<b>1 A PESQUISA: DELINEAMENTO E VINCULAÇÕES .....</b>	<b>24</b>
1.1 Problemática, questões, objetivos e hipótese da pesquisa .....	24
1.2 Vinculações à trajetória da pesquisadora pertencente ao GRUFAE .....	25
1.3 Opções teórico-metodológicas da pesquisa .....	29
<b>2 FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DO CONVÊNIO NA</b>	
<b>EDUCAÇÃO INFANTIL: PREMISSAS LEGAIS .....</b>	<b>36</b>
2.1 Bases legais da educação infantil: o estabelecimento das instituições	
conveniadas .....	38
2.2 Base legal da formação continuada .....	50
2.3 Referenciais teórico-metodológicos sobre a formação continuada .....	54
<b>3 FORMAÇÃO CONTINUADA NOS INDICADORES DA PRODUÇÃO</b>	
<b>ACADÊMICA SOBRE CONVÊNIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>64</b>
3.1 Síntese dos trabalhos a partir dos textos estudados .....	67
3.2 Indicadores analíticos a partir das literaturas selecionadas .....	71
<b>4 FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES</b>	
<b>DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS SEM FINS</b>	
<b>LUCRATIVOS DO ESPÍRITO SANTO .....</b>	<b>75</b>
4.1 Primeira ação: mapeamento das instituições presentes no contexto do Espírito	
Santo .....	76
4.2 Segunda ação: visita aos municípios e instituições .....	78
4.3 Terceira ação: observação dos encontros de formação continuada .....	84
4.4 Quarta ação: perfil dos professores e entrevistas a duas professoras .....	85
<b>PARTE II: INTERLOCUÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO</b>	
<b>CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	
<b>CONVENIADAS .....</b>	<b>89</b>
<b>5 INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS .....</b>	<b>90</b>
5.1 Mapeamento das instituições de educação infantil conveniadas no	
Brasil .....	90
5.2 Instituições de educação infantil conveniadas no Espírito Santo .....	95
5.2.1 Indicadores do perfil dos docentes em instituições de educação infantil	
conveniadas no Espírito Santo .....	98
<b>6 REGULACIONES DO CONVÊNIO E CARACTERIZAÇÃO DAS</b>	
<b>INSTITUIÇÕES .....</b>	<b>102</b>
6.1 Convênio Educacional no Espírito Santo .....	102
6.1.1 As orientações legais para o Convênio Educacional no Estado do Espírito	
Santo .....	103
6.2 Os termos de convênio localizados na pesquisa .....	105
6.3 Configuração das instituições de educação infantil conveniadas .....	108

6.3.1	Vinculações e participações .....	109
6.3.2	Vinculações, indicadores de caracterização das instituições .....	112
<b>7</b>	<b>PARTICIPAÇÕES E RESPONSABILIDADES NAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA .....</b>	<b>120</b>
7.1	Iniciativas de formação continuada .....	120
7.2	O contexto das instituições de educação infantil conveniadas na mobilização da formação continuada .....	125
7.3	Nas instituições de educação infantil conveniadas, atenção à formação continuada .....	137
<b>8</b>	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS .....</b>	<b>145</b>
8.1	Metodologia encaminhada na quarta ação da pesquisa .....	145
8.2	Perfil .....	148
8.3	Interlocuções sobre a formação no contexto do trabalho nas IEICs .....	149
	<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>169</b>
	<b>FONTES .....</b>	<b>175</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>178</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>191</b>
	<b>APÊNDICE A – Instrumento para abordagem das experiências de formação continuada ação 1 .....</b>	<b>192</b>
	<b>APÊNDICE B – Síntese do levantamento de dados .....</b>	<b>195</b>
	<b>APÊNDICE C – Roteiro de entrevista ação 2 .....</b>	<b>198</b>
	<b>APÊNDICE D – Instrumento para os gestores ação 3 .....</b>	<b>199</b>
	<b>APÊNDICE E – Roteiro de observação ação 4 .....</b>	<b>201</b>
	<b>APÊNDICE F – Arquitetônica metodológica realizada .....</b>	<b>202</b>
	<b>APÊNDICE G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>203</b>
	<b>APÊNDICE H – Cronograma .....</b>	<b>205</b>

## INTRODUÇÃO

Neste relatório final de tese, com referenciais bakhtinianos e freirianos, focalizamos a Formação Continuada (FC) no contexto das instituições de educação infantil conveniadas (IEICs). Por IEIC adiantamos, em síntese, que são instituições filantrópicas, confessionais ou comunitárias. No caso desta pesquisa, instituições sem fins lucrativos e destinadas ao atendimento de crianças de zero a seis anos<sup>1</sup>. Com esse propósito, antes de passar à apresentação da arquitetura do texto, anunciamos uma breve introdução às teorias trabalhadas, uma vez que elas sustentam o conjunto do estudo proposto.

Embora não tenham sido produzidos em vinculação direta com a educação, portanto nem com a formação de professores, os referenciais bakhtinianos dizem muito à educação e aos educadores, possibilitando refletir sobre os processos formativos integrados às múltiplas dimensões da vida (GERALDI, 2013). Acreditamos que, articulados aos referenciais freirianos, compomos uma sustentação teórico-metodológica que nos inspira a pensar as dimensões formativas vividas no campo do trabalho docente na Educação Infantil (EI). Assim, a sustentação nos referenciais se mostra pertinente em função de desenvolver contribuições às reflexões de temas que, vinculados às disputas sociais, estão ligados à garantia dos direitos, em particular, do direito à educação.

Nas análises das disputas no campo educativo, integramos a luta em favor da liberdade, da justiça, do respeito às diferenças e da ideia de produção coletiva da vida; vida esta contrária aos movimentos normativos e de controle que buscam enfraquecer a produção de diferentes sentidos (PEREIRA, 2006). Sentidos que marcam formas aparentemente únicas de encaminhar as pautas em disputas. Geralmente, a serviço de interesses que não priorizam o humano (servindo-se das premissas do capital), dificultam novas conquistas sociais. Assim, marcar esse posicionamento se mostra importante em função de abordarmos à FC no contexto das IEICs.

Conforme estudos já realizados (BRANDÃO, 2004; FARENZENA, 2006; ARAÚJO, 2007; FLORES, 2007; VIEIRA, 2007; PINTO, 2008; NEIVERT, 2009; SUSIN, 2009; FERREIRA, 2010; NASCIMENTO, 2010; BALBÉ, 2011; BARBOSA; BARROS, 2011; COSTA, 2011; MORGADO, 2011; OLIVEIRA, 2011; SUSIN; PERONI, 2011; ZARPELON, 2011; BREJO, 2012; CANAVIEIRA, 2012; CARIA, 2012; CASAGRANDE, 2012;

---

<sup>1</sup> Sabemos que a EI é destinada a crianças de até cinco anos. Porém, devido à data de corte, é comum o atendimento de crianças de até seis anos, portanto, inserimos esta faixa etária na definição do público desta etapa escolar.

MENEZES, 2012; REIS, 2012; SANTOS, 2012; BATISTA, 2014; KRAMER; TOLEDO; BARROS, 2014; TRINDADE, 2014), as IEICs integram, no cenário nacional, uma estratégia de expansão da oferta de vagas distanciada dos sistemas públicos de ensino, ainda que não desvinculada dele. Nesse distanciamento, mostra-se mais afetada por lógicas de intensificação da precarização.

Nesse sentido, a título de uma breve apresentação da EI, com vistas a delinear o contexto da pesquisa, cabe observar que a EI atende à faixa etária de zero a seis anos em instituições, comumente, denominadas de creches (0 a 3 anos), pré-escolas (4 a 6 anos), centros, unidades ou núcleos de EI, quando reúne as faixas da creche e da pré-escola (independentemente da denominação adotada).

Também cabe observar que, por vezes, a EI, sobretudo na faixa da pré-escola, coexiste no mesmo espaço físico que as escolas de ensino fundamental. Todas as instituições localizadas em um município, sejam públicas, sejam privadas, integram o respectivo sistema de ensino (BRASIL, 1996). No que concerne à categorização, a base legal informa que as instituições públicas são aquelas criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público Federal, Estadual, Distrital ou Municipal. De outro modo, as instituições privadas de EI são sustentadas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Ainda nessa categorização, as instituições privadas estão organizadas em dois grupos: as particulares (com fins lucrativos) e as comunitárias, confessionais e filantrópicas (sem fins lucrativos) (BRASIL, 2013). Nesta pesquisa, informamos que, para efeito de contextualização e compreensão do todo das instituições conveniadas do Brasil, mapeamos tanto as instituições com fins lucrativos, quanto as sem fins (abordadas nos capítulos dois, três e cinco). Na realização da pesquisa de campo, recortamos as instituições sem fins lucrativos (abordadas nos capítulos quatro, seis, sete e oito).

Com essa organização, que retrata diferentes configurações institucionais, a EI vem ganhando reconhecimento social, tendo o desafio de garantir a ampliação da oferta e de qualificar o atendimento às crianças, com metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a). Cabe observar os indicadores que expressam o que está sendo movido pelo quantitativo de crianças que aguardam vagas próprias à faixa etária de zero a seis anos, com destaque para zero a três anos (creche), em que os percentuais de atendimento são mais reduzidos. Isso se dá por conta da pouca oferta de vagas novas destinadas à política de atendimento aos bebês que, embora tenha avançado na literatura e na política de atendimento, ainda passa por desafios em suas garantias.

Nesse quadro, as IEICs vêm se constituindo como uma das estratégias do Estado para ampliar a oferta (TRIPODI; DELGADO; RODRIGUES, 2018). Essa estratégia de convênio é estabelecida por meio de várias modalidades de Parceria Público-Privada (PPP), abarcando o repasse de recursos públicos a instituições que visam à prestação de serviços, auferindo lucros e/ou associadas a instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (BRASIL, 2004; ESPÍRITO SANTO, 2009; PPP BRASIL, 2016).

Nesse contexto (que retomaremos com maior detalhamento posteriormente), situamos nossa<sup>2</sup> problemática considerando o direito à formação (BRASIL, 2015, 2016a, 2016b), focalizando a FC dos professores atuantes na EI, mais particularmente nas IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo. Direito este associado à luta social pela expansão e fortalecimento da primeira etapa da educação básica. Direito este contextualizado pelo momento de transição da política de convênio, que avançam juntamente com as ameaças derivadas da política de privatização (BRASIL, 2016).

Assim, focando a FC no campo das IEICs, marcamos que a pesquisa se desenvolve num contexto de desafios, em função das políticas neoliberais, com suas máquinas de controle, que vêm tanto reduzindo os recursos públicos para a educação quanto carreando os serviços públicos educacionais para setores privados.<sup>3</sup> No bojo de submeter os diversos âmbitos da vida social aos interesses do mercado, observamos o fortalecimento dos processos de terceirização e de tentativa de desmonte da EI<sup>4</sup> também no âmbito educacional, em especial da EI.

Com o referencial bakhtiniano, tomamos o conceito de memória de futuro para refletir sobre o presente, considerando os riscos que ameaçam a defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todas as pessoas, sobretudo, com os cortes no orçamento educacional (BRASIL, 2016). Ao compor essa reflexão, não desconsideramos as possibilidades de diferentes estratégias para encaminhar as políticas educacionais, desde que

---

<sup>2</sup> A escolha da utilização do verbo na primeira pessoa do plural, na maior parte do trabalho, justifica-se pela perspectiva de que a produção apresentada também é fruto da dialogia e dos encontros estabelecidos com os parceiros de jornada, especialmente as vivências com o campo da educação em contextos como professora e pedagoga de instituições de EI e ICEI, pesquisadora do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae), entre outros.

<sup>3</sup> Ver Emenda que instituiu o novo Regime Fiscal no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, congelando o investimento na educação pública (Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>. Acesso em: 31 out. 2018).

<sup>4</sup> Ver posicionamento público Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB) contra o decreto presidencial n.º 10.134/2019 que instituiu a política de fomento aos estabelecimentos da rede pública de educação infantil no âmbito do programa de parcerias de investimentos (PPI) (Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/posicionamento-do-mieib-contra-decreto-no-101342019-de-desmonte-da-educacao-infantil>. Acesso em: 1 dez. 2019).

reafirmem a defesa ao direito à educação pública. Assim, observando as iniciativas de convênio existentes (tanto no Brasil como em outros países), com este relatório, manifestamos a preocupação com a garantia da oferta da EI pública, focalizando o contexto do Espírito Santo. Nessa preocupação, atentamos por compreender a FC na EI focalizando as IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo.

Para isso, a teoria bakhtiniana, que tem sustentado as nossas perspectivas no interior do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae), possibilita-nos considerar diferentes formas de existir, entendendo que os sujeitos, imersos neste mundo, são seres ativos, responsivos e produtores de sentidos (CÔCO et al., 2012, 2014). Vivenciam contextos específicos e irrepetíveis, movidos no encontro com o outro, com os muitos outros que negociam a dinâmica da vida social. Portanto, os encontros – sempre situados e não apartados do conjunto da vida social – instam as iniciativas em curso (aqui focalizando a política de educação, em particular da FC na EI, no contexto próprio das IEICs), construídas com muitas vozes (polifonia) que carregam múltiplos interesses (heteroglossia), por vezes conflitantes.

Articulando essas premissas com o referencial freiriano, tomamos o conceito de comunicação nos contextos sociais, em especial o educativo, observando as relações entre os sujeitos no mundo, incluindo refletir sobre o tema FC a partir do processo de comunicação (FREIRE, 1977). E, nesse processo, acreditar na relação dialógica (também) como uma prática de conhecer e enfrentar a realidade, de almejar a reflexão crítica, de superar autoritarismos, sustentada na luta em garantir os direitos sociais a todos.

Daí a noção de coletivo e compromisso social, como aposta para a composição de discursos comprometidos com a perspectiva de educação popular, sem desconsiderar os tensionamentos constituintes desse jogo social (BAKHTIN, 2006).

Ressaltamos que entendemos, como educação popular, a perspectiva de fazer um trabalho educativo em conjunto e que, na relação de conjunto, se produza conhecimento comum (WANDERLEY, 1980). Assim, esperamos que o acesso à educação seja proposto de forma a desenvolver a crítica, produzir conhecimento e ressoe em sujeitos ativos e corajosos diante dos desafios do mundo (FREIRE, 1980). Nossa intenção é permanecer vigilante ao acesso e a permanência da população no meio educacional. Não se trata de uma defesa de educação *para* o povo, mas de aposta na educação *com* o povo, que acredite na articulação e na produção de saberes conjuntos, cuja pauta pedagógica seja constituída pelo respeito à cultura, às tradições e oportunizadora da reflexão e da consciência social (FREIRE, 1980).

Neste íterim se faz pertinente o estudo da FC em IEICs, pois reconhecemos a participação das Igrejas na oferta da educação. Sabemos que essa participação se deu também com a oferta da educação a grupos e classes populares e seus movimentos (WANDERLEY, 1980). No caso das IEICs, essa participação ainda se mostra consistente. Nesse contexto, também reconhecemos a necessidade de, avançando na trajetória da oferta educacional, abordarmos a FC desenvolvida nas IEICs, implicada com a mobilização de reflexões sobre o acesso da classe popular à educação. As IEICs, por conseguinte, marcam a trajetória da oferta educacional, uma vez que trilharam/trilham caminhos para absorver a população de crianças, especialmente as que avolumam a demanda por vagas na EI por não encontrarem acesso nas instituições próprias dos sistemas do ensino ou não terem condições de arcar com os custos da oferta privada.

Na interação com as IEICs, reafirmamos a importância da democratização do acesso à educação. Associamos essa ideia à pauta da educação popular, apostando na educação com o povo, produzida na relação e compondo redes de resistência ao saber (BRANDÃO, 1981).

Desse modo, entendemos que é com a educação que podemos nos fortalecer na disputa discursiva. Assim, acreditando em formas mais horizontais de viver em coletivo, defendemos um projeto educativo que tenha consciência das marcas registradas em nossa história, pois “[...] é com palavras que são escritas as regras que oprimem e consagram a opressão, com elas também os homens entre si podem falar e escrever frases e modos de saber que, pronunciados e exercidos, poderão um dia libertar o homem e os seus mundos” (BRANDÃO, 1984, p. 13).

Associamos a essa compreensão a definição de que toda educação é política (FREIRE, 1980), de modo a considerar que, com ela, temos a possibilidade de lutar por vida digna, buscando reverter o quadro de miséria e exclusão também no acesso ao conhecimento. Entendemos que a educação é caminho para esta luta.

Sustentamos as análises no referencial teórico-metodológico do círculo de Bakhtin (BAKHTIN, 2006, 2011), que nos ensina sobre o mundo, compreendendo que estamos situados em uma arena de lutas em que forças sociais estão em constante disputa. Com isso, entendemos o contexto da pesquisa como espaços de encontros/desencontros e confrontos entre diferentes sujeitos que constituem relações, provocando aprendizados implicados com a construção social do mundo (BAKHTIN, 2011).

Para nós, afirmar essas premissas é apostar no princípio democrático da educação, educação em que sejamos “[...] sujeitos coletivos da transformação da história e da cultura do país” (BRANDÃO, 1984, p. 71), que se inicia, portanto, com a afirmação do direito à educação, à liberdade de informação, organização e participação (WANDERLEY, 1980).

Sabemos que muitos são os desafios para o acesso das crianças à escola, porém compreendemos que os desafios encontrados não podem nos levar a perder a vista da luta pela democracia, contra o discurso excludente que afasta esse acesso.

Discursos que se constroem em vinculação com as transformações de nossa história (instadas ao longo dos tempos), exigindo de nós esperança. Consideramos os desafios pela afirmação de uma docência libertadora, em que, por meio da análise de nossas posturas e crença no tempo, em especial no conceito de cronotopo (na perspectiva bakhtiniana, tempo e topo constituindo o lugar), possamos lutar contra qualquer forma de violência, também no contexto do trabalho docente. Acreditamos na temporalidade que pode gerar transformações sociais em nossa forma de compreender o mundo (na perspectiva freiriana, apostar num mundo mais justo e igualitário, em que somos livres para pensar e agir).

Assim, na vinculação com o conceito de dialogia, realçamos o respeito às diferenças e ao reconhecimento da inconclusibilidade dos diálogos, como uma aposta na alteridade e no investimento na formação pela via da mobilização de interlocuções. Assim, pautando os conceitos de ética e responsabilidade, buscamos visibilizar a FC nas IEICs sem fins lucrativos no Espírito Santo.

Em síntese, a temática da tese está situada na luta social pelo fortalecimento da EI, implicada na expansão da sua oferta. Luta tensionada que envolve as crianças em espera nas filas de vagas para matrículas, as famílias que anseiam pela ampliação do atendimento, os gestores que deliberam sobre as iniciativas para a oferta, os professores que compõem os quadros funcionais e as discussões em curso no cenário educativo, em especial, com a participação dos movimentos sociais, que reivindicam a ampliação da oferta associada à qualificação do atendimento. Nessa compreensão, a FC constitui um tópico importante no fortalecimento dos profissionais e, então, na qualificação da EI.

Nesse movimento, elencamos, como problemática central, a questão: **como se constitui a FC nas IEICs sem fins lucrativos?** Para desenvolver essa questão, este relatório foi organizado em duas partes. A primeira de delineamento, premissas e estudos iniciais da pesquisa, e a segunda de aproximações e análises sobre o tema da FC em IEICs. Integrando a primeira parte, no primeiro capítulo, abarcamos o detalhamento do estudo (questões, objetivos e hipótese), com suas vinculações (ligadas à trajetória da pesquisadora e ao pertencimento ao Grufae) e referenciais (opções teórico-metodológicas). Cabe observar que, para efeito de análise do contexto do objeto de estudo, desenvolvemos, nos capítulos dois, três e cinco, a análise das IEICs sem distinção (entre as com fins e as sem fins lucrativos), para, nos

capítulos que tematizam o campo da pesquisa, nos ateremos às IEICs sem fins lucrativos, que compõem o foco de nosso estudo.

No segundo capítulo, considerando que a formação e o convênio possuem pressupostos próprios, sintetizamos as normativas associadas ao convênio em sua vinculação com a implementação de Projeto Político Pedagógico, com vistas a situar a presença das IEICs nos sistemas de ensino. Em seguida, apresentamos a base legal que afirma o direito à formação dos professores, em particular, a FC. Por fim, em função de nosso destaque para o foco na FC, exploramos o conceitual da formação que, na articulação com referenciais que pautam a dialogia como princípio formativo, sustenta o desenvolvimento da pesquisa. Com isso, objetivamos situar a FC nos contextos das IEICs.

No terceiro capítulo, movemos a dialogia com a produção de conhecimento do campo, apresentando a revisão de literatura, com o objetivo de focalizar os indicadores da produção acadêmica sobre a FC desenvolvida em contextos de IEICs. Encaminhamos consulta aos bancos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do GT07 da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (Anped), da Plataforma de Pesquisa Scientific Electronic Library Online (SciELO), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes), do Caderno de Indicadores da Capes, da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), da Plataforma Sucupira e da Revista Brasileira da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae). Esse trabalho permitiu reunir 19 estudos (excluindo três duplicidades), evidenciando um conjunto ampliado de questões implicadas com a abordagem da política de convênio no campo da EI, compondo um frutífero diálogo com os propósitos desta tese (ALVES, 2019).

No quarto capítulo, apresentamos a proposta metodológica de inserção no contexto das IEICs do Espírito Santo. Com o objetivo de conhecer a FC na dinâmica dos 13 municípios que possuem IEICs, compusemos um movimento integrando quatro ações. Na primeira ação, encaminhamos contato telefônico com os municípios com vistas a apurar inconsistências nos dados até então levantados e avançar na apresentação da pesquisa. Na segunda ação, com os aceites à pesquisa, realizamos visitas aos municípios aproximando-nos das instituições e desenvolvendo entrevistas com profissionais ligados à gestão das Secretarias e/ou das IEICs. Na terceira ação, observamos ações da FC. Na quarta (e última) ação em campo, aproximamo-nos de um grupo de professores atuantes em três IEICs, com aplicação de questionário (abarcando o perfil), elaboração de carta coletiva e realização de entrevista com duas professoras com maior tempo de trabalho em uma das IEICs pesquisadas (APÊNDICE A).

Iniciando a segunda parte da pesquisa, no quinto capítulo, mapeamos as IEICs no Brasil, com atenção ao contexto do Espírito Santo, buscando conhecer a dinâmica do convênio, em aproximação ao perfil dos docentes atuantes nessas instituições. A partir de indicadores relativos aos quantitativos e à distribuição geográfica das IEICs, desenvolvemos análises de dados captadas nos bancos de dados do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (Fnde), do Conviva Educação e do banco de dados do Ministério Público Estadual. O panorama apresentado expressa inúmeros desafios, com destaque para as desigualdades entre as IEICs e as instituições próprias dos municípios, permitindo considerar, em função da hipótese, os impactos dessas distinções no direito à formação dos trabalhadores docentes.

No capítulo seis, abordamos o convênio educacional no contexto do Espírito Santo, focalizando as orientações legais, quatro termos de convênio levantados com a pesquisa e os indicadores de perfil dos docentes em IEICs do Espírito Santo.

Avançando com o desenvolvimento da tese, em especial, no movimento de interação aos sujeitos, no sétimo capítulo, apresentamos os dados derivados da segunda ação da pesquisa, trabalhando-os com o tema de participação e responsabilidades nas ações de FC.

No capítulo oito, com os dados derivados também da segunda ação, desenvolvemos o tema FC em IEICs, reunindo os primeiros apontamentos tratando dos contextos das IEICs no Espírito Santo, das vinculações e pertencimentos, da caracterização e configuração das instituições.

Na sequência, buscamos, no capítulo nove, a partir da terceira e quarta ação da pesquisa, reunir os indicadores assinalados pelos professores sobre a FC. Inicialmente caracterizamos o perfil dos profissionais de três IEICs (na gradação das mais próximas às mais distante do sistema público de educação), em seguida informamos sobre os procedimentos de convite à colaboração nesta ação da pesquisa e de execução da entrevista semiestruturada a duas profissionais que trabalham há mais tempo em uma das IEICs pesquisadas e, por fim, encaminhamos a análise dos dados decorrentes dessa dialogia com as professoras.

Nas considerações finais, retomamos os propósitos da pesquisa e, compondo uma síntese dos resultados, reafirmamos a defesa pela educação pública, na (im)pertinência da ideia/tese de que a FC é impactada pela política de convênio, apresentando particularidades distintivas nas/das IEICs.

Assim, reiteramos que tomamos como inspiração a teoria bakhtiniana e a freiriana, que nos ensinam sobre as relações que constituem o mundo e a vida, atinentes à relação com o outro e, no caso desta tese, na focalização da formação na EI, particularmente, na FC no

contexto das IEICs. Na responsabilidade com essa focalização, algumas das análises movidas com a pesquisa integraram a cadeia dialógica de problematizações sobre os processos de privatização na educação, evidenciando a emergência da temática do estudo (ALVES; CÔCO, 2016, CÔCO; ALVES, 2017, ALVES; CÔCO, 2018, CÔCO; ALVES, 2019).

Após a apresentação desse quadro geral do relatório, passamos à primeira parte da pesquisa, com o primeiro capítulo, no qual abordamos mais detidamente os propósitos de desenvolvimento deste trabalho.

**PARTE I: DELINEAMENTO, PREMISSAS E ESTUDOS INICIAIS NA  
ABORDAGEM ÀS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS**

## 1 A PESQUISA: DELINEAMENTO E VINCULAÇÕES

A abordagem sobre o tema FC no contexto das IEICs (comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos) desenvolve-se em vinculação com a pesquisa intitulada “Mapeamento da educação infantil no Espírito Santo: formação continuada de educadores” (2015-2017)<sup>5</sup> realizada coletivamente pelo Grufae. A focalização da FC no Grufae vem buscando conhecer as produções que enunciam sobre o tema e analisar dados decorrentes das experiências de FC nos municípios do Espírito Santo. Desse trabalho coletivo emerge um conjunto de problematizações sobre as políticas públicas e o desenvolvimento da FC na EI (CÔCO; VENTORIM; ALVES, 2015).

Nessa vinculação, compreendemos que nossa aposta na continuidade da abordagem da FC busca avançar com os estudos em desenvolvimento no grupo, perquirindo dados sobre a dinâmica da FC num contexto específico, o das IEICs. Nesse sentido, este capítulo apresenta a proposta da pesquisa, considerando: a) a problemática (com suas questões, objetivos e hipótese); b) as suas vinculações (com a trajetória da pesquisadora, pertencente ao Grufae; c) e as opções teórico-metodológicas. Assim, seguimos para o detalhamento da problemática.

### 1.1 Problemática, questões, objetivos e hipótese da pesquisa

Conforme informamos, delineamos, como problemática, a seguinte questão: **como se constitui a FC nas IEICs sem fins lucrativos?**

Para desenvolver essa indagação, propusemos como questões associadas:

- a) Quais iniciativas/ações de FC são dirigidas pela gestão pública municipal da EI aos professores das IEICs?
- b) Como as iniciativas de FC dirigidas às IEICs compõem o conjunto da política pública de FC dos municípios?
- c) Quem são os sujeitos envolvidos na proposição, no desenvolvimento e na avaliação das iniciativas de FC em IEICs?
- d) Que condições (ligadas ao tempo/espaço, recursos etc.) marcam as iniciativas de FC das IEICs?
- e) Quais indicadores das vivências de FC são destacados pelos professores das IEICs?

---

<sup>5</sup> Esta pesquisa, por sua vez, é decorrente de um estudo ampliado “Mapeamento da educação infantil no Espírito Santo (2007-2009)”, também desenvolvida coletivamente pelo Grufae, que abarcou três eixos de investigação: o levantamento de produção acadêmica associada à EI; o acompanhamento de editais de concursos públicos para provimento do quadro funcional da EI; e a produção de dados (por meio da aplicação de questionários) com gestores municipais. Com esses eixos compusemos um banco de dados sobre a EI no Espírito Santo.

Da problemática deriva, então, o objetivo geral de analisar as dinâmicas de FC desenvolvidas no contexto das IEICs. Para isso, temos como objetivos específicos:

- a) caracterizar as iniciativas de FC vinculadas às IEICs;
- b) conhecer as vinculações das ações de FC associadas às IEICs com a política de FC dirigida ao conjunto dos profissionais da EI;
- c) mapear os responsáveis pelos processos de proposição, desenvolvimento e avaliação das iniciativas de FC em IEICs;
- d) observar as condições associadas às ações de FC desenvolvidas nas IEICs;
- e) destacar os indicadores informados pelos professores sobre a FC em IEICs.

Assim, com a problemática apresentada, temos, como hipótese, que a FC nas IEICs no Espírito Santo possui características distintas das demais IEICs do Brasil, o que, a partir da perspectiva bakhtiniana nos permite observar a produção de diferentes textos e contextos, justificando a importância de conhecer as dinâmicas de FC em IEICs.

A hipótese mencionada se torna fértil, se observamos a arena de ameaças aos direitos conquistados e a onda de retrocessos que assola o cotidiano da educação (ANPED, 2018) e que nos coloca vigilantes às metas do PNE (OLIVEIRA et al., 2018). Nessa consideração, afirmamos a importância de abordar o conceito de PPP, em especial, nos seus impactos no convênio que vem se efetivando na EI.

Para dar conta dessa complexidade, destacamos a demanda para explorar a base legal que afirma o direito à formação dos professores, em particular, a FC. Com esse pressuposto, analisar também as normativas associadas à implementação de Parcerias Público Privadas (PPP), que fundamentam a presença das IEICs, nos sistemas de ensino. Reunimos os acúmulos desse campo temático com vistas ao avanço das reflexões. Destacamos, ainda, a necessidade de contextualizar a presença das IEICs no cenário brasileiro, especialmente, no Espírito Santo (onde situamos nosso campo de estudo). Essas demandas serão retomadas no terceiro tópico (referente aos pressupostos teórico-metodológicos do estudo) e desenvolvidas nos capítulos seguintes. Desse modo, seguimos explicitando nossas vinculações com esse propósito de estudo.

## 1.2 Vinculações à trajetória da pesquisadora

Na compreensão de que somos sujeitos constituídos nas relações, as questões, hipótese e objetivos apresentados no tópico anterior além de se constituírem como uma demanda de estudo importante no campo da formação de professores na EI, estão também situados na

trajetória da pesquisadora. Nessa perspectiva, evidenciamos duas dimensões que motivam a realização deste trabalho, que se referem à trajetória dos estudos sobre formação no interior do Grufae e às vivências como pedagoga em uma IEIC da Grande Vitória, durante os anos de 2015 e 2016.

O Grufae, em seus dez anos de trajetória, acumula estudos no contexto da formação e atuação de professores, focalizando mais intensamente o campo da EI (VIEIRA; REIS; CÔCO, 2014; CÔCO; SOARES, 2016). Com referencial teórico-metodológico bakhtiniano, vem desenvolvendo suas pesquisas comprometido com a educação pública de qualidade. Na aposta dessa perspectiva, investe no desenvolvimento de uma cultura dialógica, que considera os sujeitos na sua relação com o mundo, abarcando diferentes vozes nas pautas em tematização.

Em suas escolhas temáticas, em vinculação com o pertencimento à linha Docência, Currículo e Processos Culturais, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo, focaliza o tema formação, em especial, na articulação com o campo da EI. Assim, na dialogia aproximada com o contexto capixaba, nutre investimentos em estudos que tematizam a especificidade da EI, tendo em seu acervo as pesquisas sobre a FC, voltadas para a avaliação (VIEIRA, 2015; VIEIRA, 2016; CÔCO; VIEIRA, 2014), o brincar (SOARES; CÔCO; VENTORIM, 2016; SOARES, 2017), a educação do campo (SOARES, 2013; LOVATTI, 2014; VIEIRA, 2016; VIEIRA; CÔCO, 2016; VIEIRA; CÔCO, 2018; GARCIA, 2016), a gestão (CÔCO; GALDINO, 2016; GALDINO, 2016), a interação com bebês (MANENTE; CÔCO, 2017), a oferta e as especificidades do acesso à EI (ALVES; CÔCO, 2014b; ALVES, 2015; OLIVEIRA, 2013) e a composição dos quadros profissionais (ZUCOLOTTI, 2014; PAULINO, 2014; REIS, 2015; ALMEIDA, 2016).

As vivências, como pedagoga em uma IEIC da Grande Vitória, indicam a observação de um contexto de agruras (a título de exemplificação, destacamos os desafios com o financiamento, a infraestrutura, as divergências entre mantenedora e Poder Público impactando o desenvolvimento das ações de FC), que moveram a luta pela garantia do atendimento qualificado às crianças o que implica, também, o desenvolvimento das ações formativas dirigidas aos professores.

Os estudos mencionados, em diálogo com outros temas perpassam as discussões sobre FC, evidenciam as intensas relações que compõem a EI. Nesse movimento nos aproximamos dos conceitos bakhtinianos (BAKHTIN, 2006, 2010a, 2010b, 2010c, 2011) que instam observar as diferentes vozes que compõem nossa existência. Esse filósofo da área da

linguagem nos inspirou a perquirir sobre o mundo e os (des)encontros provocados na pauta do compromisso com a educação. Pauta esta que se apresenta com várias frentes, reunindo diferentes sujeitos, por exemplo: as proposições à base legal, a produção de pesquisas, as ações no interior das instituições, a participação da comunidade (famílias, crianças e associações), a mobilização dos movimentos sociais, entre tantos outros que compõem esse movimento relacional na pauta da EI, abarcando também as IEICs.

Nossa perspectiva teórica nos leva a considerar como o contexto social é permeado por movimentos complexos, compondo arenas de disputas com variadas vozes e investindo em marcar suas lógicas nas pautas educativas. Inspirada na compreensão da noção de força social em Bakhtin (2006, 2011), temos observado as diferentes entradas informativas (CÔCO; SOARES, 2012) que vêm marcando a abordagem da formação nos contextos de EI. Em interação com as várias premissas circulantes no campo da educação, buscamos nutrir a cadeia temática da FC em vinculação com o fortalecimento da EI, a partir do conceito de memória de futuro (BAKHTIN, 2011), em que analisamos a história, o presente e perspectivamos a educação futura, tendo a esperança da garantia dos direitos sociais. Assim, no horizonte da transformação pela via da educação problematizadora, integrada à luta pela justiça social (FREIRE, 1986, 1987), compreendemos que somos seres responsivos e ativos no mundo, tendo a responsabilidade de agir e negociar nossa existência em coletividade.

No âmbito mais interno do Grufae, esse movimento relacional, implicado com o desenvolvimento dos processos formativos, também é evidenciado nas rodas de trabalhos<sup>6</sup> componentes das ações de produção das pesquisas e das outras frentes de trabalho (como ações de extensão, realização de eventos, desenvolvimento de projetos de formação etc.). Desse modo, temos investido no campo da formação,<sup>7</sup> destacando essa intenção com as iniciativas de pesquisas coletivas que reúnem o conjunto do grupo.

Nesse pertencimento, delineamos a pesquisa que tematizamos neste relatório, pois, com as vivências com o Grufae (desde o ano de 2011), aproximamo-nos dos estudos sobre a FC. Com a imersão, desenvolvemos um trabalho de conclusão de curso analisando as entradas e saídas das crianças no cotidiano da instituição de EI. Na tematização, no que se refere à FC, destacamos sua vinculação com a gestão da dinâmica institucional, reconhecendo um conjunto de aprendizagens formativas que se efetivam nesses “breves momentos” (CÔCO;

---

<sup>6</sup> As rodas grufanianas se constituem inspiradas na teoria de Bakhtin, acreditando no encontro com o outro como uma forma de avançar as análises, de pensar o novo (muito inspirada pelo conceito de excedente de visão) e mover dialogias no compromisso com os estudos do grupo. Assim, os trabalhos em andamento são compartilhados inicialmente no interior do grupo, contando com a emissão de pareceres dos pares de trabalho.

<sup>7</sup> Página no Diretório de Grupos do Cnpq: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6306517212901733>. Página no Facebook: <https://www.facebook.com/grufaeufes/>. Acesso em: 25 maio 2017.

ALVES, 2017a). Continuando a trajetória, também elaboramos uma dissertação de mestrado analisando os sentidos das famílias sobre a EI, tendo como lócus de pesquisa as filas na busca por matrículas na EI (ALVES; CÔCO, 2014a; ALVES; CÔCO, 2018).

Neste estudo, dentre as questões afetas à FC, emergem sentidos que, de maneira geral, podem ser reunidos na expectativa por um trabalho institucional qualificado, que contribua na trajetória educativa das crianças. Ainda nesse pertencimento ao Grufae, contribuímos para o desenvolvimento de pesquisas coletivas, em especial, a pesquisa “Mapeamento da EI no Espírito Santo: FC de Educadores”, conforme explicitamos na abertura deste capítulo (CÔCO; VENTORIM; ALVES, 2015).

Em meio a esse movimento de produção de estudos, encontramos a especificidade institucional de uma IEIC, trabalhando como pedagoga durante os anos de 2015 e 2016. Nessa atuação, vivenciamos a FC em movimentos de grandes tensiamentos, com destaque para os confrontos entre as demandas do grupo profissional e as oportunidades institucionais apresentadas ao grupo de trabalhadores da IEIC. Assim, considerando as reações a partir de nossas vivências naquele contexto, esta aposta de tese se constitui em um movimento de empatia, de interesse pelos sentidos produzidos a partir das enunciações circulantes no ambiente de trabalho.

Dessa forma, do nosso movimento formativo, reunindo investimentos na produção de estudos e nas vivências no campo profissional, emergem questões para compreendermos as dinâmicas da FC na EI, focalizando os contextos de convênio. No bojo da política de formação, os eixos (destacados nas questões e objetivos) referentes às iniciativas de FC, a participação e as responsabilidades, as condições e as manifestações dos professores inquietaram as reflexões sobre a FC acumuladas no interior do GRUFAE, que mobilizaram o desenvolvimento desta pesquisa e, conseqüentemente, seus registros na escrita deste relatório.

Desse modo, apresentamos uma pesquisa que, situada na trajetória de esforços do Grufae em tematizar a formação, delinea-se na sua particularidade de dirigir-se aos contextos das IEICs. Apresentado nosso interesse na temática proposta, passamos ao próximo tópico, referente às opções teórico-metodológicas que configuramos para o desenvolvimento da pesquisa.

### 1.3 As opções teórico-metodológicas da pesquisa

Conforme anunciado, as opções teórico-metodológicas para o desenvolvimento da pesquisa sustentam-se a partir da perspectiva dialógica, afirmada no interior do Grufae, especialmente a partir da premissa do dialogismo, que entendemos como o movimento dos encontros entre os sujeitos, em que os textos produzidos vivem em contato com outros textos, sempre implicados com seus contextos (BAKHTIN, 2011).

Nesses encontros, emergem pontes de contato que movem compreensões e reações, instando sentidos na produção das enunciações/textos, na compreensão da formação via dialogicidade entre sujeitos (FREIRE, 1977). Pontes estas que mobilizam percursos formativos, no horizonte da garantia dos direitos educacionais. No caso específico desta pesquisa, o foco na compreensão<sup>8</sup> da FC busca atender ao objetivo geral de analisar a FC no contexto das IEICs.

Nesse propósito, entendemos os referenciais como sustentação do conjunto da pesquisa, a partir da perspectiva de sujeito ativo no mundo e em diálogo com o outro, acreditando na dialogia como princípio formativo, em especial, tendo no horizonte o direito à educação. A partir dessa perspectiva, agregamos também um conceitual referente à análise das formas de convênio no contexto brasileiro (BONAMINO, 2003; BORGHI; ADRIÃO; GARCIA, 2011 e outros) e, muito especialmente, da abordagem da formação, em particular, da formação continuada (NÓVOA, 1995, 2009, 2011).

Com isso, assinalamos a particularidade das IEICs, sem relativizar (em nome dessa particularidade) a premissa do direito à formação de todos os professores que, por meio de diferentes formas, vivificam as IEICs (ora em articulação com a rede municipal, ora providos pela mantenedora, ora por empresas privadas, ora por iniciativa dos próprios professores).

Com esses referenciais, em uma abordagem qualitativa, de cunho exploratório, propomos uma arquitetônica de pesquisa sustentada na aproximação progressiva do contexto das IEICs capixabas, focalizando a FC em instituições sem fins lucrativos. Com vistas a realizar o trabalho de campo, adotamos procedimentos de entrevistas com os órgãos gestores da EI de municípios do Espírito Santo que integram IEICs sem fins lucrativos em suas redes e com os profissionais que trabalham nestas IEICs, observando as iniciativas de FC. Para

---

<sup>8</sup> Aqui conceituamos compreensão a partir da perspectiva bakhtiniana de que toda compreensão é dialógica. Portanto, de natureza ativamente responsiva, sempre repleta de possibilidades de respostas. Essa ideia de compreensão passa pela concepção de que todos nós estamos envolvidos e em relação, num contexto de fronteira polifônica (que entendemos como espaços de encontros/desencontros e confrontos entre diferentes sujeitos) com diferentes vozes que se encontram e constituem as nossas relações, possibilidades e aprendizados no mundo. Assim, trabalhamos com a ideia de ser humano como sujeito vivo, ativo e imerso em transformações (BAKHTIN, 2011).

sustentar essa aproximação, exploramos a base legal e procuramos conhecer os acúmulos dos estudos já realizados, indicando a viabilidade da pesquisa no contexto do Espírito Santo.

Assim, para o trabalho de campo realizado, primeiramente buscamos a base legal e as orientações oficiais sobre convênio (com foco nas premissas do convênio no campo da EI) e sobre a formação, com ênfase na FC. Dado nosso destaque para a FC, exploramos ainda o conceitual da formação na articulação com os referenciais que sustentam o desenvolvimento da pesquisa.

Com isso, objetivamos situar a FC nos contextos das IEICs. Desse modo, conforme destacaremos no capítulo seguinte, acreditamos que, com a base legal, procedemos à dialogia com os sujeitos no campo, com vistas a observar os processos interativos com as normativas no encaminhamento da FC nas IEICs. Considerando as especificidades das PPPs que abarcam, dentre as muitas distinções integrantes dos instrumentos jurídico-administrativos, instituições “conveniadas com fins e sem fins lucrativos”, como dito, optamos por focalizar a problemática de compreender a FC das IEICs sem fins lucrativos, ou seja, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas que atendem ao público de crianças de zero a seis anos.

De partida, assinalando nosso compromisso com a educação, enfatizamos a importância de pautar o tema convênio, em especial, na EI, uma vez essa iniciativa assinala a possibilidade de configurar instituições em condições desiguais, no conjunto da política educacional pública, expressando um movimento de repasse de recursos públicos da educação para outros setores.

Também objetivando desenvolver o trabalho de campo, de modo associado à lógica de que nossas tematizações compõem uma rede dialógica (informando acúmulos e possibilidade de novas abordagens), reunimos as produções acadêmicas que tematizam sobre IEIC (com e sem fins lucrativos), com atenção especial às produções que se reportam à FC. No exercício de realização da revisão de literatura, sobretudo nos eixos que estabelecemos para a compreensão da FC nas IEICs, reunimos as iniciativas de formação, para as vinculações dessas iniciativas com o conjunto da política de formação local, os processos de responsabilização, as formas de participação, as referências sobre as condições e possíveis indicadores de manifestação dos professores sobre a FC. Conforme destacamos no terceiro capítulo, acreditamos que esses eixos constituem elementos importantes para abordar a FC nas IEICs.

Ainda visando à interação com o contexto das IEICs, de modo a indicar também a viabilidade de execução da pesquisa, desenvolvemos um mapeamento preliminar da presença

das IEICs no cenário brasileiro, com atenção ao contexto do Espírito Santo. Conforme apresentamos no capítulo quarto, esse mapeamento foi composto, inicialmente, por dados secundários (apurados nos sites do Conviva Educação,<sup>9</sup> FNDE<sup>10</sup> e da base de dados do Ministério Público Estadual<sup>11</sup>) e cotejados com uma primeira ação no campo, possibilitando compor um quadro das instituições nos respectivos municípios do Espírito Santo (APÊNDICE B).

Essa primeira ação no campo – por meio de entrevista semiestruturada realizada por telefone (APÊNDICE C) – permitiu apurar as discrepâncias e reunir as primeiras referências do contexto para o tema em estudo. Alcançamos um quantitativo de 25 instituições sem fins lucrativos, presentes no contexto de 13 municípios, de um conjunto de 64 municípios contactados (do total de 78 que compõem o Espírito Santo). Assim, a partir dos contatos com os municípios que possuem IEICs (sem fins lucrativos) em suas redes, tendo como critérios o quantitativo de unidades e as diversidades na identificação do convênio na EI, o contexto apresentou (dados de 2017) o seguinte quadro de possibilidades:

**Quadro 1 – Municípios com IEIC no Estado pesquisado (instituição conveniada sem fins lucrativos) (continua)**

Nº	MUNICÍPIO/ CÓDIGO	QUANTITATIVO DE IEICs SEM FINS LUCRATIVOS	IDENTIFICAÇÃO DO CONVÊNIO	FONTE DO DADO
1	ANCHIETA	4	Organização da Sociedade Civil - Movimento de Educação Promocional do ES	Cultiva Educa/ 1ª ação da pesquisa Ministério Público
2	BARRA DE SÃO FRANCISCO	1	Filantrópica Adventista	FNDE/ Cultiva Educa
3	BOM JESUS DO NORTE	1	Filantrópica	1ª ação da pesquisa FNDE Ministério Público
4	CARIACICA	2	Organização da Sociedade Civil - Fundação Fé e Alegria do Brasil e Projeto Bem-Me-Quer	1ª ação da pesquisa FNDE Ministério Público

Fonte: Ministério Público, FNDE, CultivEduca e observação do contexto  
Elaboração: Das autoras. Produzido em abril-agosto de 2017.

<sup>9</sup> “O Conviva Educação é uma iniciativa da UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) em parceria com outros treze institutos e fundações e conta com o apoio do CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e da UNCME (União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação).” (Disponível em: <http://convivaeducacao.org.br/>. Acesso em 5 abr. 2017).

<sup>10</sup> Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/>. Acesso em abril-agosto de 2017.

<sup>11</sup> Disponível nos dados produzidos pelo Ministério Público Estadual, que vem trabalhando no acompanhamento dos dados de atendimento às crianças na EI.

**Quadro 1 – Municípios com IEIC no Estado pesquisado (instituição conveniada sem fins lucrativos) (conclusão)**

Nº	MUNICÍPIO/ CÓDIGO	QUANTITATIVO DE IEICs SEM FINS LUCRATIVOS	IDENTIFICAÇÃO DO CONVÊNIO	FONTE DO DADO
5	CASTELO	1	Filantrópica	1ª ação da pesquisa FNDE Ministério Público
6	DOMINGOS MARTINS	1	Instituto Eike Batista	1ª ação da pesquisa
7	GUARAPARI	1	Filantrópica	1ª ação da pesquisa FNDE Ministério Público
8	NOVA VENÉCIA	1	Filantrópica	FNDE Ministério Público
9	PANCAS	1	Entidade religiosa mantida pela Igreja Presbiteriana	Cultiva Educa Observação do contexto Ministério Público
10	PEDRO CANÁRIO	2	Uma comunitária e uma filantrópica	FNDE/Cultva Educa
11	SÃO GABRIEL DA PALHA	1	Comunitária	FNDE
12	VILA VELHA	8	Três comunitárias e cinco filantrópicas não identificadas	FNDE/ CultivaEduca 1ª ação da pesquisa Ministério Público
13	VITÓRIA	1	Filantrópica não identificada	Observação do contexto Ministério Público

Fonte: Ministério Público, FNDE, CultivaEduca e observação do contexto  
Elaboração: Das autoras. Produzido em abril-agosto de 2017.

Esses indicadores, no contexto do estabelecimento de IEICs serão retomados nos próximos capítulos do relatório. Por ora, destacamos essa informação visando a reiterar a viabilidade da pesquisa, uma vez que, no Espírito Santo, se apresenta um quantitativo consistente dessas instituições (em 13 municípios), em especial, se considerarmos o total de atendimento (2.350 crianças<sup>12</sup>). Cabe observar que esse atendimento está concentrado, marcadamente, na faixa da creche, implicando aventar a necessidade de iniciativas de FC que contemplem a especificidade da pequena infância, ou seja, o trabalho pedagógico com bebês e crianças pequenas. Assinalamos, ainda, que esse contexto se apresenta bastante invisibilizado,

<sup>12</sup> Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-dados-estatisticos/item/6200-institui%C3%A7%C3%B5es-conveniadas-e-alunos-considerados-na-distribui%C3%A7%C3%A3o-de-recursos-do-fundeb-2017>. Acesso em: 20 jul. 2017.

sem nenhum estudo focalizando a FC nas IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo (conforme indicaremos na revisão de literatura).

Avançando no trabalho, passamos à segunda ação de ação, com convite aos gestores da EI, buscando a realização de entrevista (APÊNDICE D) com os responsáveis pelo encaminhamento das políticas de FC vinculadas às IEICs (secretário de Educação, responsáveis pelo setor de convênio, equipes de EI e/ou de formação ou, ainda, o gestor das IEIC). No encaminhamento dos convites, buscamos também articulações com vistas à terceira ação, relativa à observação de iniciativas de formação, caso em curso em algum município (APÊNDICE E). Esses procedimentos de interação dos gestores constituíram também o acesso aos professores para a realização da entrevista semiestruturada a duas professoras que trabalham há mais tempo em uma IEIC, como uma quarta ação da pesquisa (APÊNDICE A).

Com a realização do trabalho de campo em suas quatro ações, conseguimos entrevistar (por via de convite à participação à pesquisa) 109 pessoas. Para fins de esclarecimento, informamos que, após mapear (com dados secundários e de observação) os municípios que possuíam IEICs, conforme esquema metodológico (APÊNDICE F), passamos às ações com os municípios. Na primeira ação entramos em contato por telefone com 65 responsáveis da EI dos municípios, **47 deles responsáveis pela EI foram entrevistadas** (cada uma de um município). Na segunda ação acessamos 49 pessoas, dessas, **40 foram entrevistadas**. Das 40 entrevistadas, 20 pessoas atuam na rede municipal, sendo: seis coordenadoras de EI, sete técnicas em Secretaria (cinco técnicas, uma secretária de Educação, uma diretora técnica pedagógica e uma subgerente), quatro pedagogas e três diretoras pedagógicas; vinte trabalham em IEICs: uma auxiliar administrativa, sete coordenadoras (três em função de direção da instituição), sete diretoras, três pedagogas, uma secretária e uma vice-presidente de mantenedora. Por fim, na quarta ação, foram respondidos **22 questionários** e realizada uma entrevista com duas professoras (que trabalham há mais tempo em uma das IEIC).

Essa imersão no campo gerou um volume extenso de dados, com 542 fotos, 20 páginas de anotações em diário de campo, 168 páginas de transcrição de entrevistas dos gestores e três páginas da entrevista com duas professoras que trabalham há mais tempo em uma das 15 IEICs pesquisadas.

Assim, com o projeto de pesquisa devidamente registrado na Plataforma Brasil,<sup>13</sup> buscamos compor uma arquitetura metodológica, considerando a possibilidade de

---

<sup>13</sup> O envio de pesquisas ao Comitê de Ética em Pesquisa – Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/Conep) é realizado via Plataforma Brasil, um sistema eletrônico que reúne os registros de pesquisa que

diferentes compreensões sobre o tema, com o intuito de investir e interagir com os diferentes sujeitos que integram a FC nas IEICs, considerando a variedade de nuances que podem ocorrer no curso das ações. Iniciamos a pesquisa situando o contexto político (em especial, no que tange à base legal), as outras vozes correlatas ao tema (revisão de literatura) e as particularidades do espaço em que habitamos, com atenção ao Espírito Santo. Com isso, avançamos para o trabalho de campo, abordando os sujeitos que nos ajudam a produzir os dados relativos à constituição da FC nas IEICs sem fins lucrativos.

Nessa proposição, os princípios éticos se constituem como uma premissa do trabalho, uma vez que nossa proposta é focalizar um tema e sua especificidade. Assim, destacamos o conceito de responsabilidade a partir da premissa bakhtiniana, entendendo o lugar da pesquisa como um lugar de produção de conhecimento. Com a consciência sempre ativa no mundo, compreendemos o ato responsável com base na ideia de que “[...] viver a partir de si não significa viver para si, mas significa ser, a partir de si, responsabilmente participante, afirmar o seu não álibi real e compulsório no existir” (BAKHTIN, 2011, p. 108).

Nesse sentido, além de elaborarmos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs) para os participantes da pesquisa (APÊNDICE G), entendemos que nossa dialogia com eles se constitui no movimento de compor a vida comum, a nossa história, numa compreensão de sujeito vivo, participante e ativo na movimentação das forças sociais. Nessa comunicação (FREIRE, 1977), que compreende a relação de aprendizado mútuo, buscamos instar o tema da FC em IEICs. Com isso, os dizeres dos sujeitos reunidos na pesquisa não se limitam a integrar capítulos fixos do relatório; são acionados à medida que o tema é desenvolvido no texto.

Observamos que, durante a pesquisa, foi possível compor processos de diálogos que se constituíam como formativos, evidenciando uma dimensão formadora da pesquisa ao mobilizar encontros com os sujeitos que, cotidianamente, compõem o trabalho nas IEICs. Nesse processo interativo, a pesquisadora e os sujeitos foram alterados (BAKHTIN, 2006, 2011; FREIRE, 1977), pois, ao buscarmos atender aos objetivos do estudo, também geramos ressonância no desenvolvimento do trabalho realizado pelos profissionais, conforme evidenciam os dados a seguir, frutos de uma das entrevistas realizadas com uma gestora de EI:

*E é o que a gente fala. Até conversando com elas [referindo-se aos profissionais da instituição conveniada integrantes da entrevista]. As crianças, elas não são só da IEIC, ou da Prefeitura. As crianças são do*

*município. Um profissional que está comprometido com a educação não está comprometido com uma parte só, e sim com o todo. Então, assim, a pesquisa da Kallyne veio para me dar um estalo, porque, realmente, é muita coisa que a gente sente. Sentimos o universo da IEIC. A gente está com 37 unidades [refere-se ao total de instituições da rede], mais uma conveniada, que são vocês [reportando-se à instituição e aos profissionais da conveniada integrantes da entrevista]. Estava até explicando para elas. A gente tem é creche que atende só creche, creche com pré-escola, emeief [escola municipal de educação infantil e ensino fundamental], que é ensino fundamental com pré-escola, no campo, sem diretor, em sala Pré I junto com Pré II, então, assim, são vários mundos! E eu falei: 'Nossa, Kallyne, a sua pesquisa já deu para me dar um estalo! Com certeza a gente já vai tentar fazer isso e melhorar essa parceria, a começar convidando vocês para nossas formações, porque isso é uma coisa simples, de ajuste' [referindo-se a incluir os profissionais das IEICS na FC desenvolvida para as instituições próprias do município] (KAREN - subgerente Educação Infantil, M4).*

Nessa perspectiva, com a aposta no caráter dialógico, buscamos, ao longo do desenvolvimento desta pesquisa (APÊNDICE H), reiterar nosso compromisso com a educação e a perspectiva de investir na transformação da realidade (FREIRE, 1976), na defesa de que os recursos públicos devem fortalecer a educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, instando os contextos de desafios no campo da FC.

Assim, neste capítulo, detalhamos o delineamento da pesquisa, evidenciando a problemática perquirida, as vinculações e as opções teórico-metodológicas, sinalizando, de modo sintético, os procedimentos encaminhados no estudo. Conforme indicado, para dar conta da complexidade da pesquisa proposta, entendemos que, inicialmente, temos a demanda de explorar as bases legais do convênio e da formação.

No que se refere ao convênio, cabe adiantar a emergência de um contexto em que as instituições conveniadas não constituem um bloco homogêneo, mas guardam distinções, em especial, no escopo das suas finalidades, em função da vinculação a instituições com ou sem fins lucrativos. Quanto à formação, cabe reafirmar o direito à formação de todos os professores, independente das formas de vinculação das instituições às redes públicas de ensino. Nessa intenção, seguimos para o segundo capítulo, abordando as bases legais do convênio e da formação.

## **2 A FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DO CONVÊNIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PREMISSAS LEGAIS**

Conforme destacamos na apresentação da pesquisa, para dar conta da problemática de como se constitui a FC nas IEICs, é necessário considerar, dentre outros requisitos, que os dois focos envolvidos – a formação de professores e o convênio – possuem pressupostos legais próprios. Nesse sentido, começamos por sintetizar as normativas associadas ao convênio em sua vinculação com a implementação de PPP, com vistas a situar a presença das IEICs nos sistemas de ensino. Nesse propósito, de partida, cabe assinalar nossa perspectiva de não apartar a discussão das IEICs da PPP e, ainda, em um esforço de detalhamento, não efetivar uma inclusão homogeneizante.

Parece-nos que o caso do convênio com instituições sem fins lucrativos (interesse do nosso estudo), presentes na EI, merece considerar possíveis particularidades, ainda que mantendo o diálogo com o contexto do desenvolvimento das parcerias público privadas (PPPs) na educação. Com isso, tendo em vista os avanços da privatização e da mercantilização da educação básica no Brasil (SALVADOR et al., 2017), também se associam os cortes orçamentários que limitam os investimentos em educação nos próximos anos (BRASIL, 2017). Desse modo, observamos o contexto pós-golpe ressoando no avanço de “[...] forças conservadoras [que] atuam explicitamente no sentido de diminuir conquistas sociais e políticas expressas no campo dos direitos, no qual reconhecemos localizar-se a educação” (PERONI; ADRIÃO, 2018, p. 5).

Em seguida, também em uma perspectiva de síntese, avançamos para a apresentação das bases legais que afirmam o direito à formação dos professores, em particular, a FC. Com isso, dialogando com os desafios presentes no campo da EI, reiteramos a defesa dos requisitos de formação inicial nos quadros do magistério e a importância das políticas de FC como um direito dos professores.

Por fim, em função de nosso foco na FC, exploramos o conceitual que sustenta o desenvolvimento da pesquisa, especialmente nos propósitos de analisar as iniciativas de FC, a participação e responsabilidades da FC em IEICs e as condições e manifestações dos professores sobre a FC em IEICs.

Posto isso, considerando o destaque deste capítulo para as assertivas oficiais, cabe desenvolver nossa compreensão de bases legais e orientações oficiais. Em diálogo com o referencial com o qual trabalhamos, compreendemos esses documentos como representantes

de uma arena polifônica, fazendo (des)encontrar diferentes vozes (que atuam na oferta da EI). Tal como acenamos no capítulo anterior, a dialogia oportuniza os encontros.

Com esses encontros, entendemos que são movidos diálogos nos quais, utilizando as palavras e outras formas comunicativas, movemos as transformações no mundo, pois compreendemos que elas não são mudas e silenciosas, explicitam anúncios, denúncias... (FREIRE, 1986).

Nessa perspectiva, entendemos as normativas e orientações como movimentos, sempre processuais, de disputar os sentidos para as pautas em questão. Uma disputa que não se encerra quando uma normativa é sancionada ou quando uma orientação é publicada, mas que continua sendo instada na sua implementação. Então, é possível considerar tanto uma rede ampliada de interlocutores na proposição e consecução das políticas quanto a provisoriedade das assertivas legais, visto a possibilidade de serem reposicionadas (por meio de proposição de outras assertivas, pelo esvaziamento dos investimentos requeridos etc.). Nessa rede alargada de interlocutores em ação, neste capítulo, trabalhamos com dois movimentos de sínteses, com as afirmativas oficiais (para o convênio e para a FC) e com os referenciais sobre a FC selecionados para o estudo proposto.

Assim, no escopo deste relatório de pesquisa, destacamos a presença de diferentes vozes (com suas distintas palavras) habitando a pauta da FC nos contextos das IEICs, produzindo diferentes textos/sentidos para as ações. Entendendo os sujeitos ativos em seus espaços, a partir da inspiração bakhtiniana, reconhecemos a vida como um espaço de negociação ampliada das pautas das quais tomamos parte. Com isso, buscamos, com esta pesquisa, integrar a pauta da FC das IEICs almejando perquirir o irrepetível, o conhecimento do que ainda não conhecemos, entendendo o texto como ponto de partida (BAKHTIN, 2011) do desenvolvimento da pesquisa em ciências humanas, pois inclui as relações entre pensamento, linguagem e realidade, logo, a ideia é que o texto é indissociável da leitura de contexto, portanto da aposta em transformações possíveis no mundo (FREIRE, 1976).

A partir dessa compreensão, iniciamos com os textos das bases legais, entendidos como registros que reúnem e instam um conjunto ampliados de vozes, com o propósito de circunscrever o conceitual relativo ao convênio na EI e explorar o que esse conceitual informa sobre o direito à FC, agregando também referências sobre a FC selecionadas para a sustentação da pesquisa.

## 2.1 Bases legais da educação infantil: o estabelecimento das instituições conveniadas<sup>14</sup>

Partindo da concepção da EI como um direito das crianças e de suas famílias (BRASIL, 2009a), neste tópico, revisitamos as bases legais e as orientações oficiais que circunscrevem o convênio em sua ligação com o campo da EI, considerando normativas mais gerais ligadas às PPPs (BRASIL, 1988; BRASIL, 2004; BRASIL, 2014; BRASIL, 2016b), normativas próprias da educação (BRASIL, 1996; BRASIL, 2014a), normativas específicas da EI (BRASIL, 2009a, 2009b) e orientações para o convênio na EI (BRASIL, 2008a, 2009c).

Para desenvolver esse propósito, começamos por assinalar que a experiência jurídica brasileira registra uma longa trajetória de PPPs (PIRES, 2013), evidenciando o estabelecimento de vínculos entre a administração pública e a iniciativa privada envolvendo a execução ou a gestão de obras, serviços ou atividades de interesse público, marcados por definições na base legal nacional e também impactados historicamente por definições de organismos internacionais (FREIRE, 1978; BUFALO; RUIZ, 2017).

Ainda que, nos limites de nossa abordagem, não seja possível recuperar a historicidade da produção desses vínculos, cabe considerá-la para reconhecer suas transformações, fazendo emergir problematizações que indagam, dentre outras questões, as formas de responsabilização do Estado com as políticas públicas e as implicações do repasse de recursos para as instituições privadas, o que também provoca “[...] a corrida por financiamentos e recursos federais e internacionais, reforçando-se a tendência à privatização dos serviços públicos” (XAVIER, 2003, p. 248).

Em síntese, a PPP se desenvolve em meio a debates tensionados, reconhecendo a influência neoliberal na intensificação do seu desenvolvimento, incidindo progressivamente em um conjunto ampliado de políticas públicas e materializando a lógica de afirmação do mercado (privatista) na execução dessas políticas (ZARPELON, 2011). Com isso, vem afetando também a educação, em função da defesa do Estado mínimo não apartada dos interesses privatistas que se expandem no campo da educação (BONAMINO, 2003; SCAFF, 2017). Nesse quadro, a EI se apresenta como a etapa que mais é privatizada ou é fruto de privatização (SALVADOR et al., 2017), contextualizada pela lógica de ascensão e permanência do convênio na oferta da EI (TRIPODI; DELGADO; RODRIGUES, 2018).

---

<sup>14</sup> As reflexões contidas neste tópico constituíram o trabalho “Recorrido histórico de la constitución del marco legal de la educación infantil: conquistas y amenazas a los derechos de los niños”, que integrou a sessão “Historia de la educación inicial en América Latina: experiencias a lo largo del siglo XX e inicios del siglo XXI”, no 39º International Standing Conference for the History of Education (CÔCO; ALVES, 2017b).

À guisa de sintetizar a base legal das PPPs, elaboramos um quadro explicativo, das legislações utilizadas:

**Quadro 2 – Legislações relativas às bases legais das parcerias público privadas no Brasil (continua)**

<b>Tipo</b>	<b>Ementa</b>	<b>Ano</b>
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	Constituição Federal – Seção que pactua a educação como direito de todos	1988
Lei n.º 9.394	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	1996
Lei n.º 9.790	Dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências	1999
Decreto n.º 3.100, de 30 de junho de 1999	Regulamenta a Lei n.º 9.790, de 23 de março de 1999, que dispõe sobre a qualificação de pessoas jurídicas de direito privado, sem fins lucrativos, como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público, institui e disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências	1999
Lei Complementar n.º 101	Estabelece normas de finanças públicas voltadas para a responsabilidade na gestão fiscal e dá outras providências	2000
Lei n.º 11.079	Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública	2004
Lei n.º 10.520	Institui, no âmbito da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, nos termos do art. 37, XXI, da Constituição Federal, modalidade de licitação denominada pregão, para aquisição de bens e serviços comuns, e dá outras providências	2002
Lei n.º 11.494	Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – (Fundeb), de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n.º 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e n.º 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências	2008
Decreto n.º 8.752	Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica	2014
Resolução n.º 5	Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil	2009
Lei n.º 13.019	Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público e recíproco, mediante a execução de atividades ou de projetos previamente estabelecidos em planos de trabalho inseridos em termos de colaboração, em termos de fomento ou em acordos de cooperação; define diretrizes para a política de fomento, de colaboração e de cooperação com organizações da sociedade civil; e altera as Leis n.º 8.429, de 2 de junho de 1992 e n.º 9.790, de 23 de março de 1999	2014
Lei n.º 13.005	Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências	2014

Fonte: Da autora, produzido em abril-agosto de 2017.

**Quadro 2 – Legislações relativas às bases legais das parcerias público privadas no Brasil (conclusão)**

<b>Tipo</b>	<b>Ementa</b>	<b>Ano</b>
Lei nº 13.204	Altera a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, “[...] que estabelece o regime jurídico das parcerias voluntárias, envolvendo ou não transferências de recursos financeiros, entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação, para a consecução de finalidades de interesse público; define diretrizes para a política de fomento e de colaboração com organizações da sociedade civil; institui o termo de colaboração e o termo de fomento; e altera as Leis nº 8.429, de 2 de junho de 1992, e nº 9.790, de 23 de março de 1999”; altera as Leis nº 8.429, de 2 de junho de 1992, nº 9.790, de 23 de março de 1999, nº 9.249, de 26 de dezembro de 1995, nº 9.532, de 10 de dezembro de 1997, nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, e nº 8.666, de 21 de junho de 1993; e revoga a Lei nº 91, de 28 de agosto de 1935	2015
Decreto Federal nº 8.726	Regulamenta a Lei nº 13.019, de 31 de julho de 2014, para dispor sobre regras e procedimentos do regime jurídico das parcerias celebradas entre a administração pública federal e as organizações da sociedade civil	2016
Proposta de Emenda à Constituição nº 55	Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal e dá outras providências	2016

Fonte: Da autora, produzido em abril-agosto de 2017.

Nesse percurso, atualmente as PPPs são reguladas pela Lei Federal nº 13.019/2014 conhecida como Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC), constituindo-se, portanto, como “[...] uma agenda política ampla, que tem como desafio aperfeiçoar o ambiente jurídico e institucional relacionado às organizações da sociedade civil (OSCs) e suas relações de parceria com o Estado” (BRASIL, 2016c).<sup>15</sup>

Na PPP patrocinada (regulada ainda pela Lei nº. 8.987/1995), ocorre cobrança tarifária, complementada pelo aporte de recursos do poder concedente, para que o serviço seja prestado diretamente ao público. Já na PPP administrativa, o Poder Público assume integralmente o pagamento do serviço prestado.<sup>16</sup> Então, de maneira geral, a PPP implica o repasse de recursos, associados à transferência de responsabilidades da administração pública para o setor privado. Embora mais referenciada na tematização da execução de obras públicas, essa legislação regulamenta o conjunto de possibilidades de PPP, trazendo indicadores também para o campo educacional.

Assim, a lei nº 13.019/2014 entra em vigor em 23 de janeiro de 2016, na União, Estados e Distrito Federal, e, no caso dos municípios, em 1º de janeiro de 2017, estabelecendo novo regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações, por meio

<sup>15</sup> Antiga Lei Federal nº 2.546/2003, retificada pela Lei nº 11.079/2004, que fundamenta o contrato administrativo de concessão na modalidade patrocinada e na modalidade administrativa.

<sup>16</sup> Informações sobre o tema disponíveis em: <http://www.migalhas.com.br/dePeso/16,MI62352,41046-Parcerias+publicoprivadas+Conceito+principios+e+situacoes+praticas>. Acesso em: 6 jul. 2017.

de novos instrumentos de relação público/público e público/privado. No caso de parcerias com recursos financeiros, os instrumentos são os termos de Fomento e de Colaboração e, em caso de parcerias sem recursos financeiros, o Acordo de Cooperação (BRASIL, 2016).

Desse modo, com a Lei nº 13.019/14, observamos certa flexibilidade nos instrumentos jurídicos, possibilitando que as instituições educativas possam elaborar seus termos de colaboração com os municípios, agregando mais um interveniente na organização do atendimento educacional nos entes federados, tensionando as lógicas de parcerias, uma vez que o propósito dessa lei integra a proposta de promoção da educação (art. 84c), com destaque para a elaboração dos termos de colaboração e convênio entre municípios e instituições.

Nesse percurso, com a Lei nº 13.204/2015, toma-se uma nova alteração no tema das parcerias, estabelecendo mudanças no regime jurídico das parcerias voluntárias. Com essa lei, deparamo-nos com o chamado Marco Regulatório para a realização de parcerias entre Estado e Organização da Sociedade Civil (MROSC), implicando alterações como os instrumentos de contrato para estabelecer a parceria. Com o MROSC, ficam definidas as parcerias via termos de colaboração, termo de fomento e acordo de cooperação, substituindo o até então utilizado, termo de convênio.

Além disso, com o MROSC, observamos redefinições que afastam a concepção de interesse comum, na medida em que vigoram uma maior autonomia das mantenedoras, conferindo um patamar de ente federado, mais do que de instituição privada. Percebemos que, na celebração dos acordos, também se dispensa o chamamento público, o que implica diretamente a oferta e atendimento da EI, preconizados no Plano Nacional de Educação (PNE), em especial a Meta 01 (BRASIL, 2014), considerando ainda que o PNE prevê o convênio como estratégia para atendimento das demandas da EI, alargando as possibilidades de oferta, sem discriminar e detalhar como esta será efetivada.

Nessa observação, as premissas amplas de elaboração de termos, na lei do MROSC, notadamente, levam à preocupação com os silenciamentos acerca da especificação de planejamento e formação de professores, no interior da lei, o que nos remete à pertinência do debate provocado com esta pesquisa, que é o tema formação de professores em IEICs.

Realçamos o destaque dado pelos referenciais bakhtinianos à importância do contexto. Assim, não poderíamos deixar de mencionar, nas tematizações em que tomamos como pauta (o tema da FC em IEICs), a PPP que também compõe o espectro das discussões sobre a privatização da educação. De maneira geral, as PPPs na educação se referem à “[...] intervenção que o setor privado passa a dispor junto a administração pública, por meio da assunção total ou parcial de responsabilidades” (BEZERRA, 2008, p. 62-63).

Nessa perspectiva, Bonamino (2003) enfatiza que, a partir da Constituição em vigor (BRASIL, 1988), redesenhou-se o quadro de responsabilidades educacionais, alterando o arranjo federativo do país e as relações entre o Estado e o setor privado. Nessas relações, é necessário pesquisar essas associações parceiras do Estado, observando seu funcionamento, a eficácia de suas ações e o poder que detém, considerando também os vínculos estabelecidos com o Governo Federal e com as autoridades locais, dado um contexto de “[...] crescimento significativo da descentralização administrativa e financeira dos serviços educativo-escolares” (BONAMINO, 2003, p. 274), incluindo o repasse de responsabilidades do Poder Público.

Para avançar na análise dessas relações no campo educacional, cabe lembrar que, conforme o art. 19 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), as instituições de ensino estão classificadas como públicas (quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público) ou privadas (mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado).

Ainda segundo o art. 19 da LDB, as instituições privadas são mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e se subdividem em dois grupos: as particulares com fins lucrativos<sup>17</sup> e as particulares sem fins lucrativos, que são organizadas em três categorias: comunitárias,<sup>18</sup> confessionais<sup>19</sup> ou filantrópicas<sup>20</sup> – conforme o art. 20 da LDB (BRASIL, 1996). Essa organização é retomada no documento que se refere a orientações sobre convênios, tratando especificamente do convênio entre as Secretarias Municipais de Educação e as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de EI (BRASIL, 2008a).

Essa configuração está implicada com a destinação dos recursos públicos, regulada no art. 213 da Constituição (BRASIL, 1988), no art. 77 da LDB (BRASIL, 1996) e na estratégia nº 4 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), que estabelecem que os recursos públicos devem ser destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos também às escolas conveniadas (comunitárias, confessionais ou filantrópicas), uma vez que elas estão inclusas no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Poderão, ainda, ser destinados a bolsas de estudos para a

---

<sup>17</sup> Instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

<sup>18</sup> Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009).

<sup>19</sup> Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e à ideologia específicas e também incluam, em sua entidade mantenedora, representantes da comunidade.

<sup>20</sup> Instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas de direito privado. Possuem o Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social (Cebas).

educação básica, no caso de falta de vagas na rede pública de domicílio dos educandos (que demonstrem insuficiência de recursos), promovendo parcerias com as instituições conveniadas.

Sabemos que, referente às formas de privatização, “[...] as pesquisas desenvolvidas no Brasil evidenciam a concretização dessa tendência, mais particularmente no que se refere aos currículos das escolas de educação básica” (SCAFF, 2017, p. 153). Assim, considerando o histórico da relação entre público e privado no Brasil (PIRES, 2013) e a expansão das parcerias público-privadas na educação (ANJOS; CRUZ, 2017), observamos que estas se dão com diferentes arranjos, em que é possível distinguir duas naturezas, conforme a incidência direta sobre a situação de ensino ou sobre a gestão das redes ou sistemas de ensino, “[...] com impacto indireto sobre a organização do trabalho e das práticas pedagógicas na escola” (ANJOS; CRUZ, 2017, p. 535).

Nesse panorama, consideramos o avanço de uma “nova” filantropia (BALL; OLMEDO, 2013; BALL, 2009) e também observamos uma tendência pelos modos de atendimentos indiretos, constituindo um “[...] espaço adicional para a reprodução e ampliação do capital, que encontra limites no crescimento de estabelecimentos privados de ensino” (ANJOS; CRUZ, 2017, p. 546), num movimento no qual:

As empresas privadas lucrativas não oferecem apenas materiais didáticos ou formação docente, mas atuam também sobre a política educacional no que diz respeito à organização do ensino local. O poder público, por sua vez, delega parcela de suas responsabilidades específicas para com a educação, muitas vezes recém-assumidas, para a iniciativa privada, por se sentir ‘incompetente’ para atingir as metas oficiais nacionais ou internacionais – da OCDE, do Ideb, do Idesp ou do teste Pisa – que estes próprios setores propuseram ou estimularam (ANJOS; CRUZ, 2017, p. 546).

Então, na análise, cabe também considerar a importância dessa distinção, uma vez, que “[...] no contexto da educação básica brasileira, as formas de privatização destacadas se referem, sobretudo às parcerias público-privadas, materializadas pela venda de melhorias para as escolas e redes de ensino e pelas parcerias com o terceiro setor” (SCAFF, 2017, p. 153). Portanto, o cenário das PPPs permite observar a presença de parcerias que envolvem o atendimento direto aos educandos, ou seja, de uma instituição (ou grupo de instituições) que, por meio do convênio, oferece atendimento educacional às crianças.

Assim, a rede municipal integra dois grupos de instituições: as próprias e as conveniadas.<sup>21</sup> Permite observar também parcerias que incidem sobre toda a rede municipal,

---

<sup>21</sup> Sabemos que o termo convênio é diferente de contrato. Os convênios administrativos são acordos firmados por entidades públicas de qualquer espécie, ou entre estas e organizações particulares, para a realização de

independentemente do tipo de instituições ali presentes, assumindo a gestão das instituições, a oferta de materiais didáticos e de formação, a assessoria pedagógica da rede etc. Desse modo, considerando que a organização do ensino também abarca a EI (como primeira etapa da educação básica), a questão da PPP está presente no campo da EI, possibilitando visualizar distintas formas de convênio, que buscamos analisar mais detidamente nos capítulos três e cinco.

Uma vez que passamos a focalizar o campo da EI, cabe assinalar que, assim como fizemos na questão da trajetória do convênio, nos limites desse tópico, também não intencionamos revisitar a historicidade da EI, mas dela destacamos a passagem recente (nos anos 1996) da EI dos setores de assistência para a educação (BRASIL, 1996; BRASIL, 2002, ROSEMBERG, 1989) e a observação de um movimento ampliado no campo (envolvendo movimentos sociais, associações, pesquisadores e outros) pressionando a expansão da oferta e a necessidade de qualificar o atendimento (BRASIL, 2006, 2009a, 2009b, 2009c, 2009d, 2010, 2011, 2013, 2014a).

Nesse movimento, a observação do processo de migração dos setores de assistência para a educação permite assinalar que algumas parcerias com instituições sem fins lucrativos são remanescentes da articulação anterior com a assistência. Com esse realce, queremos observar a importância de considerar, as múltiplas distinções presentes nas PPPs na EI – com as instituições com fins lucrativos e com as instituições sem fins lucrativos, ainda que ambas recebam recursos públicos e assumam responsabilidades que poderiam ser executadas pelo sistema público de ensino.

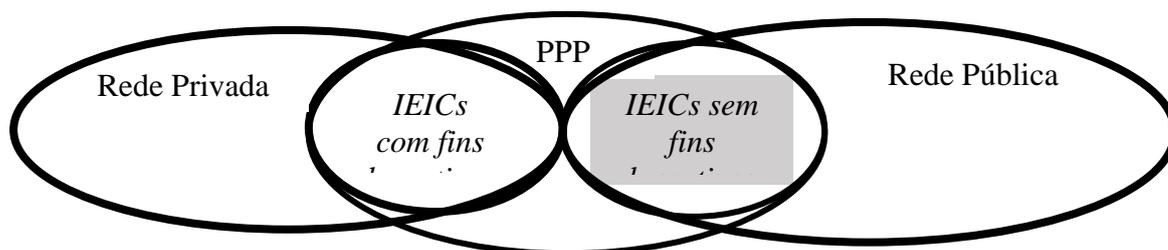
Assinalamos essa distinção para situar nosso interesse de pesquisa em focalizar a FC nos contextos das instituições conveniadas sem fins lucrativos. Esse interesse se sustenta na lógica de que, via de regra, esse tipo de convênio implica a configuração de instituições típicas (conveniadas) e que atuam na ponta do sistema, no atendimento direto às crianças, por vezes, à margem do sistema educacional, com mecanismos próprios de funcionamento, dada a autonomia circunscrita via base legal. Com isso, integra a rede dialógica que negocia os sentidos para a EI e, conseqüentemente, para a FC nesse campo.

Assim, a fim de exemplificar o foco da pesquisa, apresentamos a imagem abaixo, destacando o objeto da pesquisa:

---

objetivos de interesse comum aos particulares. Os convênios, embora sejam uma forma de acordo, não são considerados contratos, uma vez que, no estabelecimento do contrato, as partes têm interesses diversos e opostos e no convênio os partícipes têm interesses comuns e coincidentes (BRASIL, 2014).

**Imagem 1 – Esquema explicativo do foco da pesquisa**



Fonte: Da autora.

No campo da EI, cabe observar ainda que, conforme o art. 30 da LDB, a oferta de EI se efetiva em creches, em entidades equivalentes para crianças de até três anos de idade e em pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos (BRASIL, 1996). Essa premissa legal assinala mais um aspecto na discussão em curso, uma vez que o termo entidades equivalentes abre a possibilidade para diferentes estratégias, o que, segundo Campos (2009, s. p.), pode constituir um quadro que gera:

[...] a presença significativa de crianças atendidas em entidades co-financiadas com recursos da assistência social e a incapacidade dos sistemas municipais absorverem essas matrículas de modo imediato; as pressões dos movimentos sociais de creches que almejavam manter suas identidades e formas organizativas, embora integradas aos sistemas e a incorporação dos novos marcos regulatórios advindos da reforma do estado e as pressões do chamado ‘ajuste neoliberal’ que pressupunha a transferência da execução dos serviços educacionais para ‘organizações da sociedade civil’, reservando-se ao estado apenas o papel de regulador.

Assim, tanto a Constituição Federal (BRASIL, 1988) quanto a LDB (BRASIL, 1996) possuem aspectos subjacentes às políticas de convênio, com indicadores para o financiamento. Nesse sentido, cabe destacar as premissas do Fundeb, observando que as instituições conveniadas na faixa da creche possuem um fator de ponderação<sup>22</sup> menor do que as instituições públicas.

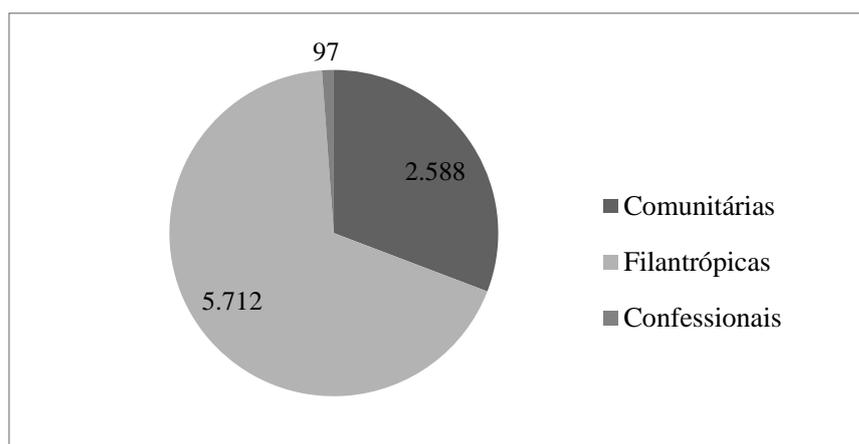
Com isso, ainda que seja importante questionar, de maneira geral, o repasse de recursos da educação pública para setores privados, cabe também indagar essa lógica que,

<sup>22</sup> Os recursos advindos do Fundeb existem com vistas à garantia de que o investimento para cada aluno da educação básica não seja inferior a um determinado valor. Esse valor é multiplicado por um número chamado “fator de ponderação”, que varia conforme a etapa e a modalidade do ensino. Esse “fator de ponderação” foi alterado com a Resolução nº 1, de 29 de julho de 2015, que aprova as ponderações aplicáveis entre diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, para vigência no exercício de 2016, passando a vigorar os seguintes valores: I - creche pública em tempo integral: 1,30; II - creche pública em tempo parcial: 1,00; III - Creche conveniada em tempo integral: 1,10; IV - creche conveniada em tempo parcial: 0,80; V - pré-escola em tempo integral: 1,30; VI - pré-escola em tempo parcial: 1,00. Observa-se que a resolução não menciona o fator ponderação em pré-escolas conveniadas (Disponível em: [http://siga.anec.org.br/Documentos/Legislacao/resolucao\\_no\\_1\\_de\\_29\\_de\\_julho\\_de\\_2015.pdf](http://siga.anec.org.br/Documentos/Legislacao/resolucao_no_1_de_29_de_julho_de_2015.pdf). Acesso em: 27 jun. 2016. E <http://unesdoc.unesco.org/images/0026/002614/261453por.pdf>. Acesso em: 23 maio. 2018).

mantendo uma expectativa de um serviço educacional similar, regula um aporte menor de recursos para esse contexto. Então, uma lógica de precarização parece marcar a oferta educacional na faixa da creche. Portanto, considerando nosso referencial que marca o compromisso com o outro, assinalamos, com a pesquisa, nosso engajamento com os sujeitos educativos (os professores, as crianças e suas famílias) na denúncia da imposição de condições desiguais no interior dos sistemas de ensino, pela via do convênio.

Nas distintas formas de encaminhar o convênio, a realidade brasileira informa um número consistente de instituições conveniadas (13.114 unidades<sup>23</sup>) das quais 8.397 atendem à educação infantil (creche + pré-escola). Dessas 8.397 instituições, o quantitativo se distribui em três categorias: 2.588 instituições comunitárias, 5.712 filantrópicas e 97 confessionais, conforme sintetiza o gráfico a seguir.

**Gráfico 1 – Total de instituições de educação infantil conveniadas no Brasil por tipo**



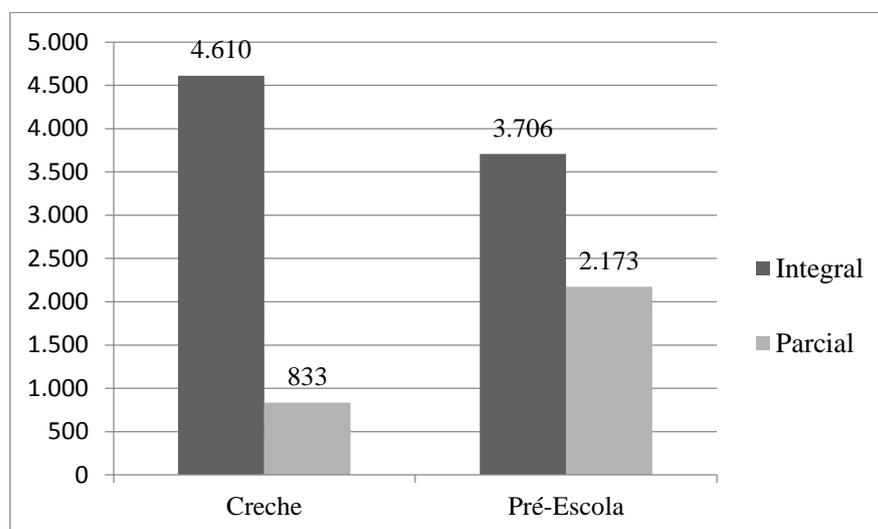
Fonte: FNDE 2017

Elaboração do gráfico: Da Autora

Por segmento, na faixa da creche, temos 4.610 instituições em tempo integral e 833 em tempo parcial, implicando a demanda por uma FC específica para atender às necessidades do trabalho com bebês. Já na pré-escola, o quantitativo é o de 3.706 instituições de funcionamento em tempo integral e 2.173 em tempo parcial,<sup>24</sup> o conforme gráfico a seguir:

<sup>23</sup> Esse quantitativo também informa a presença de escolas de educação especial, destacando o segmento em ensino médio, em ensino fundamental e em EI.

<sup>24</sup> Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-dados-estatisticos/item/6200-institui%C3%A7%C3%B5es-conveniadas-e-alunos-considerados-na-distribui%C3%A7%C3%A3o-de-recursos-do-fundeb-2017>. Acesso em: 20 jul. 2017.

**Gráfico 2 – Total de instituições conveniadas do Brasil por faixa de atendimento e turno**

Fonte: FNDE 2017

Elaboração do gráfico: Da Autora

Com esses dados, assinalamos uma política na EI que prevê o estabelecimento de “[...] parceria com órgãos governamentais e não-governamentais [...]” (BRASIL, 2006, p. 23), aqui destacando nosso interesse pelas parcerias no campo da EI, recortando as instituições sem fins lucrativos. Todavia, conforme vimos informando, é importante não perder de vista que a lógica das parcerias abarca um espectro de modalidades mais ampliadas, inclusive com instituições com fins lucrativos. Enfim, reiteramos que temos como horizonte de nosso propósito de pesquisa – de abordagem da FC nas IEICs – desenvolver o trabalho de campo envolvendo instituições conveniadas que assumem o atendimento direto às crianças, na característica de caracterização “sem fins lucrativos”.

Mais diretamente ligado a esse propósito, ainda no tópico referente às bases legais e orientações, destacamos que foi elaborado um documento orientador das Secretarias e dos Conselhos de Educação sobre o trabalho com instituições conveniadas sem fins lucrativos (BRASIL, 2008a, 2009c). Em termos de delineamento, o documento assinala:

O convênio tratado nesse documento é o realizado entre entidade pública e privada sem fins lucrativos, com vistas a descentralizar a execução de programa ou projeto, com duração definida. Nessa modalidade de acordo, um órgão ou entidade da Administração Pública repassa determinado montante de recursos a uma organização privada, que se compromete a realizar ações constantes do plano de trabalho e, posteriormente, prestar contas da aplicação de tais recursos (BRASIL, 2009c, p. 7).

Continuando com as orientações sobre o convênio na EI, esclarecemos que, com a regulamentação do convênio, é possível um “[...] chamamento Público, dirigido a todas as instituições que tenham interesse em firmar convênio com o poder público” (BRASIL, 2008a, p. 19), de modo a estabelecer parceria com instituições com interesse em oferecer o atendimento na EI, com prazos de vigência que variam de 12 a 36 meses, podendo ser renovadas constantemente, de acordo com a avaliação da Secretaria de Educação e/ou manifestação da instituição (BRASIL, 2008a).

Então, cabe considerar que o convênio se insere na busca por atender às demandas pela oferta da EI. Na negociação das prioridades de investimento com vistas a esse atendimento, importante ainda é mencionar, na base legal da EI, a Emenda Constitucional nº 59/2009, que institui a obrigatoriedade da pré-escola, na compreensão de que a “[...] a distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação” (BRASIL, 2009e).

A prioridade de recursos para o ensino obrigatório (para crianças a partir dos 4 anos) implica que o direito assegurado à EI para a faixa etária até quatro anos não ganha o mesmo patamar de prioridade. Assim, ainda que todas as bases legais da educação assegurem o direito à EI (na totalidade da faixa etária de seu atendimento), sua configuração, com uma parte indicada como de oferta obrigatória (consequentemente, matrícula compulsória), informa prioridade de recurso, tendo como consequência que a outra parte poderá sofrer dificuldades no aporte necessário às suas demandas. Essa observação parece justificar a menor expansão da faixa de creche nos dados educacionais, assim como a maior presença de convênio na creche.<sup>25</sup>

Do exposto até então, temos uma legislação que legitima as práticas de convênio,<sup>26</sup> recomendando a “[...] realização de um diagnóstico do atendimento local da EI, condição indispensável para que o governo municipal estabeleça, reveja e aprimore sua política de convênio” (BRASIL, 2008a, p. 9). Desse modo, observamos o incentivo aos municípios na elaboração de uma:

[...] política de convênio coerente com a legislação educacional, legitimando as ações de cada área [se referindo à possibilidade de parceria entre ações da educação e da assistência social]. Como os recursos do Fundeb são

---

<sup>25</sup> Informações sobre o tema da creche disponíveis em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/04/creche>>. Acesso em: 6 jul. 2017.

<sup>26</sup> Citamos ainda a Lei nº 13.868, de 2019, atualizando a LDB nº 9.394/1996. Essa legislação foi assinada em setembro e acrescenta “comunitárias” como uma terceira categoria administrativa das instituições universitárias

gerenciados pela Secretaria Municipal de Educação, cabe a ela a coordenação e gestão da política de convênio com creches e pré-escolas. Portanto, é preciso que a instituição mantenha convênio com a Secretaria de Educação (BRASIL, 2008a, p. 12).

Assim, com este tópico, sintetizamos as assertivas legais e orientações que, integradas ao estabelecimento da PPP, mais diretamente orientam as políticas de convênio, com destaque para o convênio do Poder Público efetivado com instituições sem fins lucrativos, uma vez que:

Os municípios podem estabelecer convênios com estabelecimento privado para a oferta de Educação Infantil. Desde que observadas as seguintes determinações: a) o município só pode conveniar instituições ou estabelecimento privados sem fins lucrativos, sejam elas entidades comunitárias, filantrópicas e confessionais; b) o município só pode conveniar com recurso do FUNDEB o atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos e 11 meses (creche) (BRASIL, 2013, p. 29).

Nessa perspectiva, a partir dos referências bakhtinianos, realçamos que as legislações e orientações assinaladas estão situadas nas lutas por direitos sociais, com destaque para o direito à educação, abarcando a EI (ALVES, 2016a). São assertivas que envolvem múltiplas vozes que, por distintas formas de participação, negociam sua (re)elaboração e continuam atuando no processo de implementação, movendo as possibilidades de dizer (e de calar) nessas pautas.

Participando dessa cadeia dialógica, integramos a defesa da assertiva por uma EI pública, gratuita, laica e de qualidade, tal como afirmada em documentos produzidos pela Associação Nacional de Pesquisadores em Educação<sup>27</sup> (ANPED, 2016) e pelo Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (MIEIB, 2002), reiterando as premissas da oferta da EI num esforço conjunto de combater o atendimento via programas/ações de baixo custo (ROSEMBERG, 2002; CAMPOS, 2010).

Compondo a militância em prol da educação, sabemos que muitos outros dizeres integram a discussão das IEICs, em especial, na sua articulação com a PPP, na qual tomamos as assertivas legais destacando o documento orientador do convênio na EI. Um documento que, na sua apresentação, ressalta que se propõe tratar “[...] ‘única e exclusivamente’ do repasse de recursos a instituições sem fins lucrativos, [...] não havendo o propósito de abordar outras questões ou formas de parceria público-privado” (BRASIL, 2008a, p. 3).

Com esse destaque, mais uma vez, salientamos que não se pode perder de vista que a PPP envolve distintas formas de encaminhamento, inclusive o convênio com instituições para

---

<sup>27</sup> Disponíveis em: <http://www.anped.org.br/site/boletim/boletim>. Acesso em: 7 jul. 2017.

oferta educacional, com incidência também na gestão, na manutenção de redes, na oferta de materiais didáticos e processos formativos, dentre outros. Ainda que circunscritas ao campo educacional, as distintas formas de encaminhar as PPPs permitem compor vários elementos na discussão do repasse de recursos públicos para os setores privados.

Nesse sentido, a abordagem das PPPs na EI acumula, dentre outros, estudos relativos ao desenvolvimento de programas específicos (MORGADO, 2011), de análise de experiências em determinadas redes (CORREIA, 2009; NASCIMENTO, 2010; ZAPERLON, 2011; CARIA, 2012; CASAGRANDE, 2012; BATISTA, 2014) e de alguma especificidade de convênio como as instituições comunitárias (ARAÚJO, 2007; COSTA 2011; MENEZES, 2013). Reuniremos essas abordagens na revisão de literatura. Por ora destacamos que integramos essa teia dialógica, reiterando nossa opção por focalizar o contexto das instituições sem fins lucrativos (comunitárias, confessionais ou filantrópicas). Voltaremos a essa justificativa posteriormente, reunindo outros elementos na justificativa por essa opção.

Uma opção que não nega a observação de que, ao optar pelo convênio com uma instituição (seja instituindo, seja renovando) para oferta de ensino, o Poder Público deixa de apresentar um conjunto de vagas nos mesmos moldes das disponibilizadas na rede pública, repassando (em totalidade ou em parte) sua responsabilização por aquele atendimento, com os recursos públicos vinculados. Considerando que a questão que abordamos neste estudo focaliza as ações de FC nesses contextos, avançamos para a apresentação das bases legais que afirmam o direito à formação dos professores, em particular, a FC.

## 2.2 Base legal da formação continuada

No tema propriamente das bases legais da formação, observamos o que as assertivas orientadoras do convênio informam sobre a formação, para assinalar que, em se tratando da associação do Poder Público com as outras entidades, o documento de orientações para o convênio na EI (com instituições sem fins lucrativos) realça as bases dessa parceria e destaca a abrangência do Poder Público:

O convênio é uma estratégia presente em muitos municípios para garantir a oferta da educação infantil. Tal estratégia pressupõe que as duas partes, poder público e instituição, possuem interesses comuns – atendimento educacional à criança – e prestam mútua colaboração para atingir seus objetivos. A atuação do poder público não deve se limitar ao repasse de recursos, mas envolver permanente supervisão, formação continuada, assessoria técnica e pedagógica. Ações como essas expressam o real compromisso do poder público municipal com a qualidade do atendimento às crianças e às famílias (BRASIL, 2008a, p. 8)

Na especificidade da nossa problemática de como se constitui a FC nas IEICs, as orientações assinalam não só a presença da FC nas IEIC, mas também a responsabilidade do Poder Público em zelar por esse investimento, de modo que o Poder Público (representado pela Secretaria de Educação) deve orientar e auxiliar no planejamento assim como “[...] incluir os professores dessas instituições nas ações de formação continuada da Secretaria de Educação” (BRASIL, 2008a, p. 10). Essas recomendações se sustentam em uma base legal que, em suma, afirma o direito à formação dos professores (BRASIL, 1994, 2014b). Nessa direção, passamos a indicar, em síntese, esses pressupostos que garantem a FC dos professores, portanto também dirigidos aos professores das IEICs.

Começamos pela LDB, destacando a concepção dos processos formativos, que reconhecem a profissionalidade docente a partir da seguinte compreensão:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 1996, art. 62).

Com isso, evidenciam-se os requisitos de formação mínima e de lócus de formação, bem como se instiga a reflexão sobre os efeitos desta afirmativa nos contextos de IEIC sem fins lucrativos. Em especial, mencionamos o direito à FC apontando no art. 67. Se o direito à formação é garantido aos profissionais da educação básica, como se dá o direito dos trabalhadores em IEIC. Com isso, destacamos os requisitos em função de que desafios presentes na especificidade da EI alertam para a composição de quadros profissionais reunindo professores e profissionais auxiliares aos professores (berçaristas, recreadores, auxiliares, auxiliar de berçário, babás, assistentes, ajudantes, estagiários) no trabalho direto com as crianças (PAULINO, 2014; ALMEIDA, 2016) em diferentes lócus de trabalho.

Desse modo, personificam-se condições distintas de formação, de reconhecimento e de valorização profissional. Essas condições enfraquecem o propósito de articular as ações de cuidado e de educação na EI, uma vez que aos profissionais auxiliares são designadas as ações de cuidado e aos professores as ações ditas de educação, separando essas duas dimensões do trabalho educativo com as crianças pequenas.

Nesse sentido, em função de nosso propósito de estudo, alertamos para a necessária observação das condições presentes nas IEICs, especialmente no que se refere à perspectiva de reconhecimento da coexistência entre instituições públicas e privadas (BRASIL, 1996, art. 6). A partir da redação do documento, observamos a constituição do jogo social presente no

sistema de educação, delimitando os propósitos de cada etapa e nível de ensino, estabelecendo, inclusive, no art. 7º, as definições para o cumprimento das normas gerais, a autorização de funcionamento e avaliação e a capacidade de autofinanciamento das instituições.

Além de destacar esses requisitos de formação mínima, de lócus de formação e de autofinanciamento das instituições, indicando nossa defesa da presença de professores no trabalho direto com as crianças, salientamos a promulgação da Lei do Piso Salarial do Magistério (BRASIL, 2008b). Assim, reiteramos que o tema formação de professores não pode ser dissociado do reconhecimento profissional, das condições oferecidas e dos contextos de trabalho (LAS CARRERAS DOCENTES, 2015). Nesse sentido, em função do nosso propósito de pesquisa, toma destaque o direito à FC no contexto das IEICs.

Focalizando o direito à FC, citamos a Portaria do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 2014, que orienta a Política Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica Brasileira, indicando a necessidade da existência de um planejamento de FC na compreensão da necessidade de “[...] maior organicidade por parte dos sistemas de ensino para garantir as políticas de valorização associadas à formação, salários, carreira e desenvolvimento profissional, equivalentes a demais categorias profissionais de outras áreas que apresentam o mesmo nível de escolaridade e o direito ao aperfeiçoamento profissional contínuo” (BRASIL, 2014b, p. 7).

Na esteira dessa compreensão, incluímos nessa síntese a Resolução nº 2, de julho de 2015, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e para a FC. Nas diretrizes, no capítulo VI, art. 16, é preconizado sobre:

- I - os sistemas e as redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida;
- II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia;
- III - o respeito a participação do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática;
- IV - o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa (BRASIL, 2015b, art. 16).

Desse modo, destacamos a feição da FC nas bases legais em vigência, apresentando o seguinte delineamento, no capítulo VI, art. 17:

A formação continuada, na forma do artigo 16, deve se dar pela oferta de atividades formativas e cursos de atualização, extensão, aperfeiçoamento, especialização, mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e

práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades da educação (BRASIL, 2015b, art. 17).

Dessa forma, a FC vem agregando novas nuances à medida que ocorrem transformações nas bases legais da educação, movidas pelos debates presentes no cenário social. As mudanças provocam ressonâncias na forma como os municípios encaram as orientações das bases legais, podendo tanto fortalecer como enfraquecer a implementação das assertivas legais. Nessa arena, entre intensos debates, cabe também mencionar o Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica que, em seu art. 1º, decreta:

Fica instituída a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, com a finalidade de fixar seus princípios e objetivos, e de organizar seus programas e ações, em regime de colaboração entre os sistemas de ensino e em consonância com o Plano Nacional de Educação PNE, aprovado pela Lei no 13.005, de 24 de junho de 2014, e com os planos decenais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 2016, art. 1º).

Com esse decreto, assinalamos um alinhamento que pode apontar tanto para uma organicidade necessária, quanto para um engessamento da FC, visto que a formação também pode servir a distintos interesses, inclusive para conformar os professores às reformas educativas. Esta pesquisa está sendo escrita em um cenário de investidas contra os direitos socialmente adquiridos, nos quais as lógicas privatistas buscam se impor no setor público, afetando também a educação e seus profissionais, podendo abalar as bases democráticas (PERONI, 2009; COSTA, 2005).

Nesse quadro, registramos a luta em defesa do PNE (BRASIL, 2014a; OLIVEIRA et. al., 2018; CÔCO; SALGADO, 2018). Integrando essa luta e nos apropriando das assertivas legais, é imprescindível marcar que:

[...] a compreensão dos profissionais da educação como agentes fundamentais do processo educativo e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a processos formativos, informações, vivência e atualização profissional, visando à melhoria da qualidade da educação básica e à qualificação do ambiente escolar; a valorização dos profissionais da educação, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à progressão na carreira, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho; o reconhecimento das instituições educativas e demais instituições de educação básica como espaços necessários à formação inicial e à formação continuada (BRASIL, 2016b, art. 2).

Concluindo este tópico sobre as bases legais e orientações ligadas à FC, reiteramos nosso foco de estudo voltado à FC no contexto das IEICs. Para avançar nesse propósito, seguimos para agregar às discussões deste capítulo o conceitual da formação que, na articulação com o referencial bakhtiniano, firma o desenvolvimento da pesquisa.

Compreendemos que nossos textos sobre o tema estão em constante relação com outros textos, de modo que as bases legais não constituem os únicos referenciais e não são as únicas vozes presentes nas arenas de debate (BAKHTIN, 2011). Os textos em circulação sempre irão instar outros dizeres, na produção de novos textos, compondo um movimento incessante de produção de sentidos para as ações. No que se refere às ações de FC, buscamos apresentar conceitos do campo da formação de professores para, no inacabamento provocado pelo diálogo, marcarmos a concepção de formação que sustenta a realização desta pesquisa.

### 2.3 Referenciais teórico-metodológicos sobre a formação continuada

Para a abordagem da FC, assinalamos, a partir da perspectiva bakhtiniana, os conceitos de polifonia e de heteroglossia, tendo em vista nosso propósito de interação com a palavra do outro, dos muitos outros que vêm tematizando a formação de professores. A partir desses conceitos, entendemos que as bases legais (focalizadas nos tópicos anteriores) não constituem as únicas referências ao tema, ainda que representem a voz da oficialidade. Assim sendo, trabalhamos com a ideia de que muitos são os dizeres em circulação, compondo uma arena de debates e tensionamentos.

Desse modo, neste tópico, exploramos dizeres referentes aos conceituais que vêm se destacando no tema da FC e que colaboram com nosso estudo. Nosso intento é contribuir, em especial, no encontro com os dizeres dos muitos sujeitos que, cotidianamente, produzem a EI nos contextos das IEICs e, particularmente, vivificam a FC nesses ambientes.

Ressaltamos o desafio na seleção de conceitos para esta abordagem, uma vez que reconhecemos a intensa (e densa) produção existente sobre o tema formação de professores. Em uma perspectiva bakhtiniana de análise das produções, entendemos que, se, por um lado, esse acúmulo in(forma) e gera o fortalecimento do tema no cenário educativo, por outro, também pode evidenciar silenciamentos e estratégias de se fazer (e desfazer) as premissas em questão, permitindo reconhecer que há muito ainda por ser dito, *em meio aos já ditos*, sobre o tema formação.

Com a iniciativa de dialogar com os conceitos, sintetizamos três aspectos pertinentes que contribuem para o avanço de nosso estudo, referentes à complexidade da abordagem da formação de professores, à necessidade de não apartar as discussões sobre as pesquisas na

formação da observação do contexto profissional (com atenção às condições de trabalho) e, por fim, à importância da dimensão política na pauta da formação de professores.

Sobre o primeiro aspecto, destacamos a complexidade da abordagem da formação de professores na pesquisa em curso. Com o estudo do conceitual relativo à formação, observamos o quanto o tema possibilita diferentes análises, impulsionado por distintas frentes de pesquisa. Nesses acúmulos, os temas abarcam a produção de conhecimentos sustentados nos saberes no contexto da profissão (ASTORI, 2014), a memória da história da formação inicial na articulação com a FC, no campo da prática na constituição do trabalho educacional com crianças (GATTI, 2010), o contexto de fragmentação formativa na defesa da proposta de formação em currículos articulados (GATTI, 2010), dentre muitos outros elementos pertencentes que evidenciam interfaces com os processos formativos.

Nessa complexidade, enfatizamos a abordagem do que é vivido na escola como lócus privilegiado para o desenvolvimento profissional dos docentes, que integram questões da formação e das condições de trabalho (DINIZ-PEREIRA, 2010). Essa compreensão vem mobilizada com críticas a referências externas, sobrepondo-se às referências internas do trabalho docente (NÓVOA, 2009), bem como a discussão sobre a elaboração da política nacional de formação de professores que atuam no ensino superior (BRZEZINSKI; GARRIDO, 2006).

Essas compreensões informam um horizonte de valorização dos saberes constituídos na docência, afirmando a concepção da formação de professores construída dentro da profissão (NÓVOA, 2009), com esforço e investimento em ideias que assinalam, “[...] em vez da homogeneidade e da rigidez, a diferença e a mudança. Em vez do transbordamento, uma nova concepção da aprendizagem. Em vez do alheamento da sociedade, o reforço do espaço público da educação” (NÓVOA, 2009, p. 91-92).

Esse esforço conjunto de mover um conceitual propositivo no campo da formação, protagonizado nas literaturas luso-brasileiras, permite-nos observar que avançamos nos estudos da profissão. Com isso, alertamos que, no campo da formação e no contexto de desenvolvimento da tese, vivemos tempos sensíveis, no que se refere às definições para formação inicial, uma vez que também tivemos retrocessos. Como exemplo, citamos os desafios relativos às transformações ocorridas nas políticas de formação, com a proposição dos programas de Residência Pedagógica e de reformulação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, inclusive com o tema das instituições privadas, o ensino a distância, ou estreitando dos currículos de formação e o alinhamento com as políticas vinculadas à base nacional comum curricular.

São temas sob os quais, no escopo desta pesquisa, também não conseguimos avançar em suas particularidades, (im)possibilidades de responder aos desafios presentes no campo educativo e, especialmente, vinculações a determinados interesses e concepções ligados à disputa pela definição dos marcos que orientam o papel destinado à educação na sociedade.

Assim, na “[...] complexidade dos contextos socioculturais educacionais brasileiros contemporâneos” (FLEURI, 2015, p. 75), persistem desafios na formação de professores. Essa “[...] complexidade e nem sempre organicidade, requer grande esforço analítico e rigor” (DOURADO, 2013, p. 367), especialmente na abordagem dos últimos anos, em que se evidencia o intenso debate de propostas e projetos que buscam estabelecer novos marcos para a melhoria dos processos formativos dos profissionais (DOURADO, 2013).

Nesse movimento, toma destaque o campo da formação nas discussões educacionais, permitindo observar diferentes proposições para o desenvolvimento da FC (BRZEZINSKI; GARRIDO, 2006), em especial, possibilitando questionar a imposição de assertivas externas ao trabalho educativo, como o desenvolvimento de programas de formação alheios às demandas dos professores, a implementação de avaliações externas e, em larga escala, impactando os processos de formação e a implementação do uso de materiais didáticos (genericamente chamados de apostilamentos), desconsiderando as realidades de cada instituição etc.<sup>28</sup>

Nesse sentido, reiteramos a complexidade da pesquisa, ao abordar a FC no contexto das IEICs. Ao situarmos o estudo no Espírito Santo, assinalamos que temos, então, o estabelecimento de uma dialogia, com “[...] várias entradas informativas e mobilização de endereçamentos, evidenciando a complexidade da articulação entre a formação e o campo de atuação” (CÔCO, 2013, p. 113). Assim sendo, abordar a FC nas IEICs no Estado implica considerar as particularidades desse cenário, sem apartá-lo das problematizações presentes no conjunto da educação, com a formação.

Com isso, marcando a complexidade da FC em associação aos contextos de seu desenvolvimento, avançamos para o segundo aspecto, afirmando a necessidade de aproximar as discussões sobre a pesquisa na formação da observação dos contextos profissionais, considerando as condições de trabalho oferecidas aos professores. Essa compreensão implica conceitos que perspectivam o reconhecimento da autonomia docente em associação à sensibilidade diante dos contextos de inserção dos profissionais (DEIMLING; BORGES; CORRÊA, 2016).

---

<sup>28</sup> Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/08/19/espírito-santo-overdose-de-avaliacao-destrói-ensino/>. Acesso em: 21 ago. 2017.

Tomam realce as ações de formação que buscam o desenvolvimento dos professores, conexas ao desenvolvimento da instituição (ALMEIDA, 2006), indicando que as ações de formação envolvem o desenvolvimento pessoal e cultural, com base nas vivências, de modo a considerar as singularidades de cada professor, “[...] sujeito de suas práticas” (ALMEIDA, 2006, p. 180). Cabe observar que a atenção às singularidades não implica a defesa de isolamentos, uma vez que o desenvolvimento profissional articulado com o contexto profissional promove a valorização de ações conjuntas, compondo mobilizações que fortalecem os coletivos.

Essas questões acenam para o terceiro aspecto, em que tratamos da importância de incluir a dimensão política na pauta da formação de professores. Nos vários intervenientes que afetam a atuação profissional, na EI destaca-se o propósito de desenvolvimento integral das crianças, resultando “[...] em novas exigências de formação” (VIEIRA; SOUZA, 2010, p. 123). Exigências estas que requerem a observação das especificidades entre as faixas etárias de zero e seis anos, com particularidades do trabalho docente, logo, visualizando uma formação profissional que dialogue com as funções sociais e educacionais (PINAZZA, 2010).

Assim, marcando a especificidade da EI (ROCHA, 2008), emerge a perspectiva de valorização da profissão docente “[...] com vistas à (re)construção do profissionalismo ‘a partir de dentro’, numa perspectiva de valorização da profissão docente em contextos cada vez mais desafiadores” (FLORES, 2014, p. 865). Desafiadores porque envolvem a construção de pertencimento da EI aos sistemas de ensino, implicando novas assertivas para o trabalho educativo com as crianças pequenas (BRASIL, 2009), requerendo outras conquistas no intuito de propiciar o fortalecimento dessa etapa educacional e demandando investimentos no reconhecimento e valorização de seus profissionais, entre muitos desafios que podem ser enumerados no campo da EI.

Esses indicativos permitem incluir a pauta da formação como um tema relevante e necessário para as pesquisas educacionais, tendo como horizonte comum a luta por melhor remuneração e valorização social da profissão, por melhoria das condições de trabalho, da infraestrutura escolar e ainda por recursos pedagógicos (FLEURI, 2015).

Logo, o tema formação de professores se articula com o tema política educacional, configurando-se como um lugar em que é possível empreender diferentes análises, identificar diferentes problemáticas e produzir diferentes indagações, inclusive sobre quem tem se beneficiado e as repercussões geradas com o desenvolvimento das políticas de FC (BARRETO, 2015). Nesse aspecto, Flores (2014) assinala a diversidade desse processo, num campo com muitos (des)encontros, facetas e tensionamentos que geram um quadro em que

ressoa, inclusive, a abordagem das identidades profissionais dos professores (FLORES, 2014) e que nos inspira a pesquisar sobre a FC nas políticas de IEIC.

No campo conceitual da EI, articulado à FC, cabe lembrar um movimento histórico de lutas, com destaque para a participação das organizações sociais e da população em geral em busca do reconhecimento do direito à educação das crianças pequenas, no bojo da garantia dos direitos sociais.

Portanto, investimos em marcar a pressão social que vem mobilizando conquistas no campo da EI, reconhecendo que esse quadro de mobilização possibilita o questionamento do cenário social que temos da EI, permitindo indagar sobre as formas de atendimento, a formação e o trabalho docente na atenção ao direito ao desenvolvimento integral das crianças etc. Propicia, também, e muito especialmente, evidenciar a força que temos investido na defesa da EI e, reconhecida essa força, reunir novas energias, com vistas a revigorar a necessária continuidade dessa luta (ALVES, 2018).

Nesse movimento, os municípios (como um dos entes federados responsáveis pela oferta nessa etapa) vêm compondo estratégias de atendimento, dentre elas, a implementação dos convênios. Integramos essa implementação do convênio no desafio de atender à demanda em expansão, em meio à complexidade da organização da oferta de EI no interior dos sistemas de ensino. Essa organização tem resultado na composição de quadros funcionais com diversidade de profissionais, com distintas relações de emprego, reconhecimento e valorização profissional (VIEIRA; SOUZA, 2010), permitindo aventar modelos próprios de existir (LÜDKE, 2005), que impactam o desenvolvimento das ações de FC.

Finalizando a apresentação dos três aspectos, sintetizamos que o conceitual aqui revisitado informa sobre a complexidade da abordagem da formação (ALMEIDA, 2006; DOURADO, 2013; FLORES, 2014), levando-nos a considerar os processos formativos em articulação com o desenvolvimento da profissionalidade docente (GATTI, 2010; FLORES, 2014; ASTORI, 2014; BARRETO, 2015) e não apartados dos desafios inerentes ao desenvolvimento das políticas públicas (DOURADO, 2013; FLORES, 2014; BARRETO, 2015; DEIMLING; BORGES; CORRÊA, 2016).

Considerando esse quadro de referências, para nossa pesquisa sobre a FC nas IEICs (recortando as parcerias com instituições sem fins lucrativos), cabe atentar para as transformações nas formas de conceber e propor as ações de formação, em especial, na afirmação de sentidos de valorização dos processos formativos para o desenvolvimento profissional dos professores e para o fortalecimento das instituições, ecoando na qualificação

do trabalho educativo com as crianças pequenas. Uma afirmação que não desconsidera os desafios que persistem nesse reconhecimento da formação como um direito dos professores.

Nessa perspectiva, assinalamos que muitos foram os (des)encontros e caminhos que cursamos. Em especial, citamos a intensificação da formação na militância política, visto o desenvolvimento da pesquisa no período de 2016 a 2020 (ano em que vivenciamos o golpe político midiático no Brasil, seguido de iniciativas na direção do desmantelamento da educação pública, acrescido do ano em que vivenciamos ameaças à democracia, em especial, nas eleições de 2018).

Nesse contexto, viver a pesquisa também nos permitiu reiterar que somos alterados pelo contexto social, pelos encontros estabelecidos, pelos lugares, em um movimento inconcluso, em que está interligada a formação humana com a formação profissional, a partir do que podemos compreender com Bakhtin (2011, p. 230), que diz que: “[...] a formação não é algo permanente, imutável mas, ao contrário, sob influência de diferentes causas, [...] pulsa permanentemente”. Pulsa por ser viva e se dá por via da dialogia entre os sujeitos. Assim, sempre inacabada, provocando-nos a acreditar em dias melhores, tendo no horizonte a esperança de crer no investimento na educação como prática de liberdade (FREIRE, 1980).

Levando essa dimensão para a abordagem da FC nos contextos das IEICs, é pertinente atentar para os vários intervenientes que alteram a institucionalidade da EI, portanto impactam os processos de formação nesses contextos. Ou seja, com a pesquisa desenvolvida, assinalamos que a FC nas IEICs informa encontros que reúnem – não sem tensões e divergências – uma multiplicidade de vozes, de temas, de posicionamentos, de dinâmicas de fazer e outros elementos que, com esses (des)encontros, afetam os sujeitos e instam ações, vivificando a docência na EI.

Nesse sentido, com esse conceitual aqui sintetizado, lembramos que “[...] a análise de necessidades formativas é um processo, contínuo e complexo, que não deve ser confundido com a mera identificação e/ou levantamento de uma lista de necessidades a serem consideradas, linearmente, como objetivos e conteúdos de um programa de formação” (FÜRKOTTER; DI GIORGI; MORELATTI, 2014, p. 851).

Sobre o referencial da formação, não encontramos referências dirigidas à problemática da FC em IEICs. Acreditamos que essas assertivas também abarcam esses contextos, em função do direito de todos os educadores à formação. Posto isso, problematizamos sobre a FC em IEICs sem fins lucrativos, no horizonte dos preceitos estabelecidos nas bases legais e das assertivas presentes na produção acadêmica sobre a formação.

Dentre eles, reiteramos: o exercício da profissão com formação inicial em curso superior, a garantia do direito à FC e a melhoria das condições de trabalho. Por conseguinte, buscamos focalizar a FC em contextos de IEICs, perspectivando a defesa e “[...] uma organização do trabalho que requer dos sistemas investimento, apoio e acompanhamento, associados ao estímulo a práticas compartilhadas de deliberação que invistam na cultura de gestão democrática” (FÜRKOTTER et. al., 2014, p. 187).

No que se refere à política de formação, recuperamos uma compreensão de Kramer (1994), que entende a formação para além da condição profissional, considerando os “[...] seres humanos produtores da história e nela produzidos, criadores e criaturas da cultura, constituídos na linguagem” (KRAMER, 1994, p. 16-17). Com isso, concluímos que, na história da EI, muitas são as iniciativas de formação encaminhadas nesse campo, indicando distintos arranjos na sua composição.

Nessa diversidade, não investimos em avaliar buscando as *boas práticas*<sup>29</sup> (muito almejadas nos prêmios educacionais, que isolam as ações do seu contexto ou ainda premiam também os contextos, desconsiderando que, no itinerário formativo dos estudantes, não basta um bom professor num ano). Buscamos compreender que a formação é da dimensão do humano, portanto, implica um modo de estudar em diálogo com o mundo, de forma não alienada “[...] de reinventar, de recriar, de reescrever – tarefa de sujeito e não de objeto” (FREIRE, 1986, p. 10) – num movimento permanente de ler o mundo (FREIRE, 2001).

Nesse sentido, entendemos a FC como um projeto coletivo que envolve as demandas de cada profissional, situadas na institucionalidade do trabalho. Assim, podemos aventar uma processualidade em que as experiências, em sua complexidade, podem enunciar, simultaneamente, conquistas e também precariedades em várias nuances. Pensamos com Bakhtin (2011, p. 206) na lógica de que “[...] o mundo é uma continuidade espacial das diferenças e contrastes; já a vida é uma alternância de diferentes situações contrastantes: sucesso-insucesso, felicidade-infelicidade, vitórias-derrotas”.

Desse modo, acreditamos que é possível sair das dicotomias para pensar que determinadas questões podem se constituir em conquistas/vitórias/felicidades em dado contexto, ainda que sejam reveladoras de precariedades/derrotas no horizonte do direito preconizado. Desse modo, a autocrítica, no interior do campo da EI, permite-nos acreditar que é sempre possível refazer a nossa cotidianidade educativa (FREIRE, 2001) e de futuridade revolucionária (FREIRE, 1987), tendo, como perspectiva histórica de formação humana

---

<sup>29</sup> Disponível em: <http://premioprofessoresdobrasil.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 ago. 2016.

(BAKHTIN, 2011), a memória de que o futuro é feito por nós mesmos, em coletividade, a partir da transformação do presente (FREIRE, 2001).

Assim, esperamos contribuir para a continuidade dos estudos ligados à formação de professores, visibilizando o contexto das IEICs, em particular, situadas na realidade do Espírito Santo. Integrando essa teia discursiva sobre a formação, buscamos marcar a possibilidade de estar em relação com o outro, sem medi-lo ou destruí-lo (negando seus fazeres), tendo como horizonte comum a renovação, a produção de sentidos e a vida responsável. Interessa-nos considerar as várias questões que, provavelmente, integram a implementação dos processos de FC nas IEICs.

Aprendemos, no exercício da teoria bakhtiniana, que, na história de existir no mundo, não passamos sem os encontros, pois o outro é indispensável em nossa formação humana, formando-nos em meio aos nossos contextos de vida. Nessa perspectiva, buscamos, com nosso trabalho, refletir sobre as possibilidades de avançar com o tema formação de professores em contextos específicos, no caso, nas IEICs. Investimos em alavancar a produção de conhecimento no campo da formação de professores, circunscrevendo a EI, crendo na pesquisa como mais uma voz na arena que vem, historicamente, negociando a conformação do presente, marcando as possibilidades de futuro. Assim, para o desenvolvimento da pesquisa, destacamos nosso entendimento das interações como um lugar que nos possibilita alterar o outro e também sermos por ele alterados (BAKHTIN, 2011; FREIRE, 1986), situando a ideia de que nos formamos mutuamente no exercício dos encontros com o outro, compreendendo que nosso enunciado integra uma ampla cadeia discursiva (BAKHTIN, 2011, p. 297), exercitamos o viver.

Isso nos inspira a pensar na conceituação de sujeitos vivos e responsivos, ativos no mundo e produtores de cultura, solidários (ainda que em posições particulares) nos processos de transição que marcam a história, em que “[...] o homem se forma concomitantemente com o mundo, reflete em si mesmo a formação histórica do mundo” (BAKHTIN, 2011, p. 222). Possibilita-nos, assim, entender, que dada a especificidade na EI, a configuração das IEICs é uma arena que coloca em disputas diferentes vozes e políticas de FC, com silencionamentos, tensionamentos e (des)encontros, marcando a configuração de um campo de pesquisa com muitas possibilidades de entradas.

Por conseguinte, evidenciam-se, neste processo, as discussões sobre as forças de poder que estão imersas em nossas relações, chamando a atenção para as “[...] bases sociais que fornecem sentido e significado aos discursos e interações entre os diferentes sujeitos” (BAKHTIN, 2006, p. 207). Nessa perspectiva, sempre é factível uma palavra outra, pois “[...]”

o texto (a diferença da língua como sistema de meios) nunca pode ser traduzido até o fim, pois não existe um potencial único dos textos” (BAKHTIN, 2011, p. 311), de forma que são sempre possíveis outros modos de dizer e compreender um tema, entendendo-o como um elo discursivo, marcado pelos contextos.

Assim, ler os diferentes tipos de textos é uma ação política, “[...] aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso” (FREIRE, 1997, p. 76) é acreditar na percepção crítica como uma postura de ler o mundo (FREIRE, 1986) a partir da compreensão da História como possibilidade e não como determinismo (FREIRE, 2006), constituída, pois, de sujeitos ativos e responsivos no mundo (BAKHTIN, 2006, 2011).

Explicitando nosso modo de sustentar este estudo, entendemos reflexões aqui apresentadas (no âmbito da articulação do tema da formação no contexto do convênio na EI) como uma possibilidade dentre tantas outras. Compusemos, então, este capítulo apresentando as bases legais do estudo, tomando como referência as legislações e orientações oficiais para circunscrever o conceitual relativo ao convênio na EI e explorar o que esse conceitual informa sobre o direito à FC. A essas assertivas decorrentes da oficialidade agregamos outras vezes que vêm produzindo referências sobre a FC, com vistas a – em diálogo com o referencial bakhtiniano e freiriano – avançar na sustentação da pesquisa.

Retomando a ideia para a conclusão deste capítulo, lembramos que a abordagem das assertivas legais e orientadoras do convênio e da formação está contextualizada nas demandas pela ampliação da oferta de EI (ALVES, 2014a; 2014b), expressas nas metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a) e nas pautas do Plano de Cargos e Salários dos Profissionais (BRASIL, 2010). Nas estratégias para expansão da oferta, movem-se as múltiplas intencionalidades presentes no jogo social, compondo distintas iniciativas que vêm assinalando a aproximação dos setores públicos e privados na oferta da EI,<sup>30</sup> demonstrando o avanço das fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil (IBGE, 2012).

---

<sup>30</sup> Como podemos observar na análise da Lei Municipal do Rio de Janeiro, presente nº Decreto nº 42754, de 1º de janeiro de 2017, que “Estipula prazo para a Secretaria Municipal de Educação, Esportes e Lazer e Órgão competente do Gabinete do Prefeito apresentarem Plano de Implantação de Parceria Público-Privada para Educação Infantil” (Disponível em: [http://www.rioeduca.net/rioeduca/DOCUMENTOS%20SME/LEGISLA%C3%87O/2017/DECRETOS/DECRETO%20RIO%20N%C2%BA%2042754\\_2017\\_Prazo%20apresenta%C3%A7%C3%A3o%20plano%20de%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20de%20parceria%20para%20Educ.%20Infantil.pdf](http://www.rioeduca.net/rioeduca/DOCUMENTOS%20SME/LEGISLA%C3%87O/2017/DECRETOS/DECRETO%20RIO%20N%C2%BA%2042754_2017_Prazo%20apresenta%C3%A7%C3%A3o%20plano%20de%20implanta%C3%A7%C3%A3o%20de%20parceria%20para%20Educ.%20Infantil.pdf). Acesso em: 3 jan. 2017). E também nos projetos para o atendimento em São Paulo, que perspectivam a terceirização de creches no Estado, registrando a deteriorização da EI, evidenciando a precarização da profissão, com salários mais baixos, professores sem qualificação, escolas funcionando em casas adaptadas, menos material didático, de biblioteca, entre outros (Disponível em: <http://m.folha.uol.com.br/educacao/2017/05/1885963-aposta-da-gestao-doria-creche-por-convenio-tem-qualidade-em-xequê.shtml>. Acesso: em 25 maio 2017).

Essa aproximação impacta a docência, afetando também os processos formativos ali desenvolvidos. Reiterando nossa perspectiva de formação, sustentada na ideia de encontro com o outro, cabe ainda considerar os muitos outros que vêm produzindo pesquisas sobre o tema FC, com atenção às IEICs. Nesse diálogo, no capítulo que segue, apresentamos a revisão de literatura, indicando a pertinência de situar o estudo no Espírito Santo.

### 3 A FORMAÇÃO CONTINUADA NOS INDICADORES DA PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE CONVÊNIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para sustentar o propósito de considerar os indicadores que se apresentam na produção acadêmica sobre a FC nas IEICs, neste capítulo, buscamos reunir os acúmulos sobre o tema. Nesse intento, com assertivas da pesquisa bibliográfica, encaminhamos levantamento nos bancos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do GT07 da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (Anped), da Plataforma de Pesquisa Scientific Electronic Library Online (SciELO), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE/Ufes), do Caderno de Indicadores da Capes, da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), da Plataforma Sucupira e da Revista Brasileira da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae).<sup>31</sup>

Como perspectiva teórico-metodológica bakhtiniana, marcamos a premissa dialógica de, a partir da produção acadêmica existente, desenvolver nosso foco de análise considerando o que já foi produzido, o que tem sido publicado sobre o tema, o que pode ser dito a partir disso e como nos posicionamos nesse contexto, buscando contribuir, no cenário da produção acadêmica, com reflexões sobre a FC em IEICs. De partida, assinalamos que, na coexistência com as instituições públicas, compondo os sistemas de ensino, ainda conhecemos muito pouco sobre a realidade das IEICs, especialmente, no Estado do Espírito Santo.

Nesse sentido, os bancos escolhidos para consulta constituem espaços de interlocução, reunindo as principais pesquisas que tematizam a educação. A partir dos bancos selecionados, realizamos a busca com um conjunto ampliado de descritores, tendo em vista que o tema convênio se constitui diluído entre tantas outras questões. Utilizamos como descritores: instituições conveniadas; instituições de educação infantil conveniadas; propostas pedagógicas de instituições conveniadas; currículo de educação infantil em instituições conveniadas; currículo de educação infantil; instituições de educação infantil conveniadas no Espírito Santo; formação continuada nas instituições conveniadas; currículo nas instituições conveniadas; convênio; instituições conveniadas na educação infantil.

Esses descritores saltam de diferentes formas no encontro com os bancos selecionados, sendo necessária a realização de *garimpo* dos trabalhos em um movimento em que, além da leitura do título, se realizou a leitura dos resumos. Quando não nos ofereciam informações

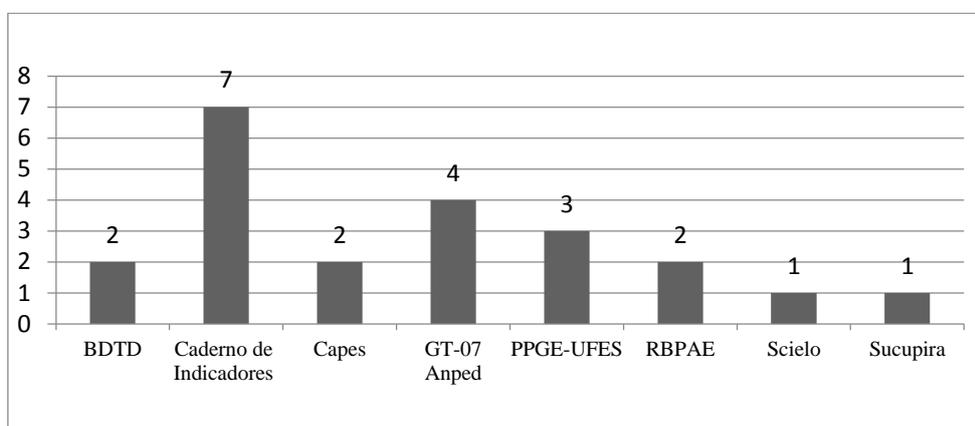
---

<sup>31</sup> Recorte de dados oriundos deste capítulo foi apresentado na “39ª Reunião da Anped” com o trabalho: “Instituições de educação infantil conveniadas e formação de professores: indicadores da produção acadêmica em contexto de ataques, lutas e resistências.”

satisfatórias, recorriamos à leitura dos sumários (quando aplicável), seguindo para a leitura dos textos e realização de fichamentos dos trabalhos selecionados, gerando um quadro analítico. O conjunto de descritores possibilitou o encontro com diferentes *achados*, que nos mobilizam à discussão sobre o tema instituições conveniadas sem fins lucrativos.

Com indagações acerca do quantitativo de trabalhos selecionados por banco, das regiões e Estados de origem e ano de produção dos trabalhos, informamos que foram selecionados 22 trabalhos para compor a revisão de literatura. O Caderno de Indicadores da Capes foi o banco que mais resultou em publicações selecionadas a partir dos descritores (este também com o maior quantitativo de estudos), como informa o gráfico a seguir.

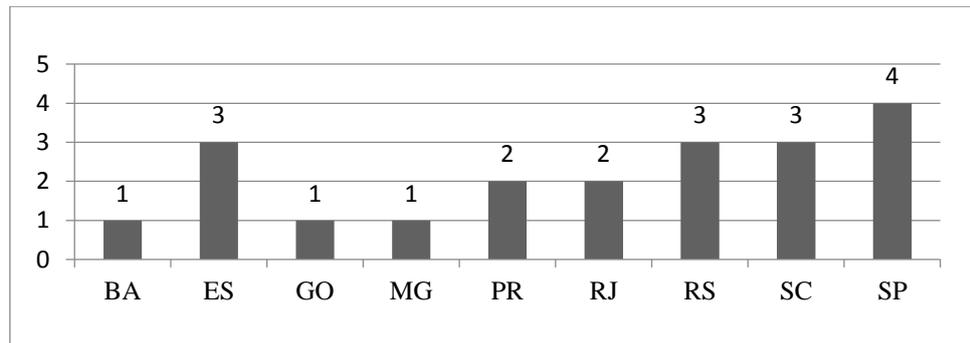
**Gráfico 3 – Quantitativo de trabalhos selecionados por banco**



Fonte: Da autora.

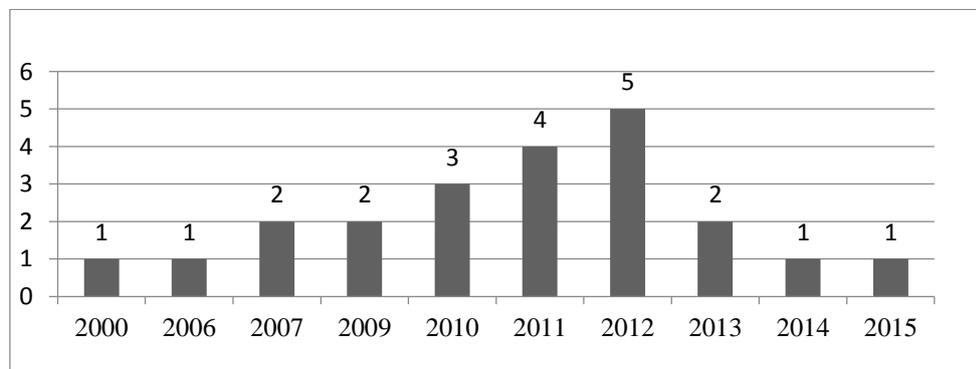
Sobre a região onde os trabalhos estão situados, temos forte incidência de estudos produzidos na Região Sul e Sudeste, corroborando as pesquisas de Scaff (2017), com destaque para os Estados de São Paulo, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, onde se situa o Greppe<sup>32</sup> (grupo que tem focalizado o tema das PPPs no desenvolvimento de suas pesquisas). Foram apurados, na revisão, apenas dois trabalhos focalizando a situação brasileira no tema de modo geral, não se aplicando, portanto, a este indicador (que observa as pesquisas por Estado analisado). Com isso, foi possível observar o quantitativo de trabalhos apresentado no gráfico a seguir (Gráfico 3):

<sup>32</sup> Disponível em: <https://greppe.wordpress.com/artigos-publicados/>. Acesso em: 24 ago. 2017.

**Gráfico 4 – Realização da pesquisa com o tema IEICs no Brasil**

Fonte: Da autora.

Sobre o ano de publicação dos trabalhos, temos um panorama que informa a incidência de pesquisas publicadas em 2011 e 2012. Estima-se que esse quantitativo se dê devido ao impulso provocado pela promulgação da Lei nº 11.494/2007, que institui e regulamenta o Fundeb, possibilitando a expansão de atendimento, institucionalizando a oferta via convênios, refletindo na produção acadêmica desde o seu ano de promulgação, conforme observamos no gráfico que segue:

**Gráfico 5 – Trabalhos selecionados por banco**

Fonte: Da autora.

Feita a introdução da revisão da literatura, situando a seleção das pesquisas, passamos aos dois subtópicos deste capítulo. O primeiro com a síntese dos bancos estudados e o segundo com indicadores a partir da análise dos trabalhos selecionados. Com a elaboração dos referidos subtópicos, buscamos os indicativos do campo sobre o tema, com o acúmulo de produções que sinalizam a pertinência do debate em torno da FC em contextos de IEICs.

### 3.1. Síntese dos trabalhos a partir dos bancos estudados

Neste primeiro tópico, reiteramos que tivemos como bancos de pesquisa: o banco de teses e dissertações da Capes, do GT07 da Anped, a Plataforma de pesquisa Scielo, o acúmulo de teses e dissertações defendidas no âmbito do PPGE/Ufes, o Caderno de Indicadores da Capes, a BDTD e a Plataforma Sucupira, selecionando 22 trabalhos.

De modo geral, com a revisão realizada, podemos observar diferentes indicadores sobre a temática, que se organiza, principalmente, no campo das políticas públicas para a EI, com reflexões sobre as políticas de atendimento específicas de cada região. Essas políticas têm revelado a ampliação de espaços alternativos, sustentados nas políticas neoliberais de atendimento à população, especialmente nos anos 90, com discursos que se referem à caridade e ao atendimento aos mais pobres como uma política de assistência e não como uma obrigatoriedade dos governos.

Com o banco da **Capes**, observamos a especificidade das políticas de atendimento pela via do convênio no contexto do Sul do Brasil (SUSIN, 2009; ZARPELON, 2011). Os trabalhos selecionados foram encontrados em mais dois bancos (no BDTD e nos Cadernos de Indicadores), mostrando sua força de divulgação. Esses estudos se mostram pertinentes para a nossa tese, fornecendo pistas sobre as realidades educacionais pesquisadas, com indicadores correlatos ao nosso tema (SUSIN, 2009).<sup>33</sup>

Com isso, indicam a heterogeneidade das organizações no contexto da elaboração de convênios (ZARPELON, 2011), as diferentes formas, como as IEICs, entre si, assumem a FC (SUSIN, 2009) e a caracterização das IEICs com destaque para os convênios via movimentos comunitários. O Espírito Santo, desde 1977, é realizador da prática de convênio (ZARPELON, 2011), demonstrando, dessa maneira, a necessidade de se investir em estudos sobre o tema convênio na EI, em especial no Espírito Santo.

Com o banco de trabalhos disponíveis nos sites dos eventos da **Anped** (em especial os situados no Gt07 que tematiza sobre a educação infantil de 0 a 6 anos), observamos diferentes

---

<sup>33</sup> Conforme já destaca Zarpelon (2011) no levantamento dos estudos já realizados: em Natal (RN), Salvino (2003) estudou a filantropia empresarial da ABN/AMRO BANK e a terceirização da EI. Em Porto Alegre; Susin (2005) pesquisou sobre os convênios realizados entre a Secretaria de Educação e as creches comunitárias e, no doutorado, a qualidade da educação nessas instituições (SUSIN, 2009). Em Curitiba, Marrafo (2006) pesquisou sobre o a privatização da gestão da EI, mediante “parcerias” entre ONGs e o Poder Público curitibano. Em Hortolândia e Piracicaba (SP), Dominiciano (2009) problematizou a compra de vagas, pelo Poder Público, em instituições privadas pelo o programa “Bolsa Creche”. Ainda no Estado de São Paulo, em Campinas, Souza (2009) pesquisou as construções de unidades escolares (as Nave-Mães, creches com capacidades de até 500 crianças), cujo gerenciamento é realizado por entidades não governamentais. Em Minas Gerais, Vilanova (2010) estudou o Programa Primeira Escola, em Belo Horizonte, e, por fim, em Barcarena (PA), Cunha pesquisou o público não estatal na educação infantil (CUNHA, 2010).

indicadores sobre o tema, que se organiza principalmente no campo das políticas públicas para a EI, com reflexões sobre as políticas de atendimento específicas de cada região (BARBOSA et al., 2000; ARAÚJO, 2007; CANAVIEIRA, 2012; PENA, 2015).<sup>34</sup>

Com o banco da **SciELO**, a partir da aplicação dos descritores da pesquisa no localizador, observamos que o trabalho selecionado pontua sobre o acesso à EI, tematizando sobre o lugar da EI nas Secretarias (demarcando a transição do setor social para o educacional), a interlocução com profissionais na EI e o conceito de convênio na EI (OLIVEIRA; BORGHI, 2013).<sup>35</sup> Com nossa leitura, assinalamos a tendência política nos municípios de se valerem da estratégia do convênio para responder a necessidade de ampliação das vagas na EI, justificando-se nos desafios para a subvenção pública.

Com o banco de pesquisas produzidas (teses e dissertações) do **PPGE da Universidade Federal do Espírito Santo**, disponibilizadas on-line, buscamos observar a constituição da realidade da EI do Espírito Santo (TAVARES, 2010; SANTOS, 2012; MENEZES, 2013).<sup>36</sup> Nossa leitura, a partir dos três trabalhos selecionados, indica a presença da EI na especificidade local do desenvolvimento do Brincarte<sup>37</sup> para dar conta da demanda para o atendimento no tempo integral e da atuação do Movimento de Educação Promocional no Espírito Santo (Mepes), ambos projetos que constituem a história da EI no Estado na articulação com estudos sobre o convênio.

Com os trabalhos disponíveis nas versões on-line da **Rbpae**, observamos questões referentes aos desafios da responsabilidade pela oferta, com destaque para a demanda de financiamento (FARENZENA, 2006; SUSIN; PERONI, 2011).<sup>38</sup> Nossa leitura, a partir desses trabalhos, corrobora os dados apresentados por Susin (2009) e Zarpelon (2011), referentes às questões relativas à especificidade do contexto do Rio Grande do Sul e das

---

<sup>34</sup> As pesquisas selecionadas neste banco discutem sobre os contrastes e perspectivas nos centros de EI comunitários (ARAÚJO, 2007), as tensões, polêmicas e desafios da gestão de EI (BARBOSA et al., 2000) e o cenário da política de atendimento na EI brasileira (CANAVIEIRA, 2012; PENA, 2015).

<sup>35</sup> A pesquisa selecionada neste banco discute os arranjos institucionais entre o Poder Público municipal e instituições privadas que ofertam vagas na EI (OLIVEIRA; BORGHI, 2013).

<sup>36</sup> As pesquisas selecionadas neste banco discutem sobre a especificidade da oferta da EI no Espírito Santo.

<sup>37</sup> Em síntese, entendemos que o Brincarte é um Programa Municipal que compreende o atendimento à faixa etária de quatro a seis anos, em espaços próprios e sob a gestão de Organizações Não Governamentais, por meio de convênios. Possui modos próprios de administração e atendimento, que é realizado em complementação ao atendimento dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

<sup>38</sup> As pesquisas selecionadas neste banco discutem a parceria entre o Poder Público municipal e as creches comunitárias na EI em Porto Alegre e a oferta de educação básica no Rio Grande do Sul na divisão de responsabilidades e financiamento.

creches comunitárias de Porto Alegre,<sup>39</sup> reiterando o destaque para os desafios vinculados à expansão do atendimento às crianças (FARENZENA, 2006).

Com o banco de trabalhos disponíveis na **BDTD**, observamos o foco nas discussões sobre as políticas públicas, com ênfase nos processos de regularização dos estabelecimentos de EI nos sistemas de educação (FLORES, 2007; CASAGRANDE, 2012).<sup>40</sup> Nossa leitura dos trabalhos indica a necessidade de observar a revisão dos fluxos de matrículas, dos números de parcerias firmadas no período do Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef) e da história das instituições sem fins lucrativos na EI. Portanto, o estudo realizado com esse banco indica que as parcerias se constituem como um suporte para a oferta do atendimento na EI, em que os repasses financeiros às instituições passam por valores inferiores ao valor base estabelecido pelo Fundeb, provocando reflexões sobre os indicadores presentes no contexto das políticas públicas, com destaque para o financiamento, implicado os diferentes modos de realizar o atendimento educacional às crianças.

Com o banco de trabalhos reunidos na **Plataforma Sucupira**, selecionamos um estudo que se refere à oferta no contexto específico da cidade de São Paulo (BATISTA, 2014). Com esse estudo, na diversidade presente no território brasileiro quanto às formas de encaminhar o atendimento na EI, destacamos a intensidade dessa região na busca pelo convênio como uma estratégia de expansão.

Com o banco **Caderno de Indicadores**, observamos que existem diferentes realidades no campo da PPP com experiências que narram sobre: a realidade de (de)encontros entre os interesses que compõem a oferta da educação, da gestão educacional, da defesa pela priorização da EI, dos esforços dos Governos Federais para fortalecer o direito à educação, dos desafios de universalização da educação básica, do grande salto da EI com sua inclusão no Fundeb, da importância em produzir documentos municipais que abordem a ampliação da EI, em especial a PPP e das diferentes configurações e a ameaça dos discursos mercadológicos à educação (NEIVERT, 2009; FERREIRA, 2010; NASCIMENTO, 2010;

---

<sup>39</sup> Segundo Susin (2011, p. 186), “[...] na política de educação infantil instituída em Porto Alegre, coexistem dois programas de atendimento: um assumido integralmente pelo financiamento público, outro representado pela parceria entre o poder público e entidades do movimento social comunitário, por meio de creches comunitárias, possibilitando a oferta desta etapa da educação básica a custo mais baixo do que aquele praticado pelo município na educação infantil pública”.

<sup>40</sup> As pesquisas selecionadas neste banco abordam sobre o movimento e a complexidade na garantia do direito à EI, com estudo sobre as políticas públicas em Porto Alegre e as parcerias entre o público e o privado na oferta da EI em municípios paulistas. Os descartados se referem às produções já localizadas pelo banco da Capes e do Caderno de Indicadores (SUSIN, 2009; NEIVERT, 2009; ZARPELON, 2011).

COSTA, 2011; OLIVEIRA, 2011; REIS, 2012).<sup>41</sup> Observamos que também se referem ao tema das políticas públicas e, com isso, as análises desenvolvidas se mostram (im)pertinentes para o investimento de estudos sobre o campo da FC.

Em linhas gerais, os trabalhos selecionados nos bancos mencionados exploram as formas de organização do atendimento na EI. Nessa abordagem, destacam-se as diferentes entradas do privado no setor público, fortalecido pelos organismos multilaterais. Nesse movimento, evidencia-se o apoio constante do terceiro setor na busca pela suposta ação de cidadania, incluindo a garantia da educação. Com isso, evidenciam-se os movimentos contraditórios que permeiam as políticas e os documentos para a EI, impactando o trabalho educativo efetivado nas instituições, portanto, afetando os processos formativos de crianças e profissionais.

Nesse quadro, análises enfatizam não só a falta de infraestrutura, mas também a observação do aspecto físico diferenciado das instituições conveniadas, em relação as instituições públicas (numa mesma rede de ensino) (ALVES; CÔCO, 2018). Também se evidencia o desenvolvimento de propostas pedagógicas distintas. De maneira geral, os indicadores vão tocar na temática da formação, ainda que por caminhos particulares, reiterando a importância do estudo da temática.

Passando para o próximo tópico, em que apresentamos os indicadores a partir da análise detalhada de cada um dos trabalhos, concluímos este item acenando que, de diferentes regiões, os trabalhos ressaltam a visibilidade que têm tomado os espaços de atendimento às crianças, chamando a atenção para as instituições marcadas pelo convênio. Em especial, destacamos o contexto de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e São Paulo, como locais em que as PPPs (tanto com instituições com fins quanto sem fins lucrativos) ganham força na oferta de EI.

Isso implica atenção ao tema formação, visto os propósitos de não enfraquecermos a luta na afirmação da especificidade da EI, incluindo a busca por condições de trabalho adequadas aos profissionais. Esses propósitos, por vezes, parecem invisibilizados nas particularidades da oferta via convênio, conforme passamos a explorar no próximo tópico.

---

<sup>41</sup> As pesquisas selecionadas neste banco tratam sobre as diferentes realidades existentes no campo da PPP, com experiências que narram sobre sete aspectos que circulam no tema política educacional: a realidade de (de)sencontros entre os interesses que compõem a oferta da educação, a realização da gestão, a defesa pela priorização da EI, os esforços do Governo Federal, em especial gestados por partido de esquerda, para fortalecer o direito a educação, os desafios de universalização da educação básica, o grande salto do Fundeb com a inclusão da EI, a importância em produzir documentos municipais que abordam sobre a ampliação da EI, principalmente sobre a PPP, e as diferentes configurações e a ameaça dos discursos mercadológicos à educação.

### 3.2 Indicadores analíticos a partir das literaturas selecionadas

Como sinalizamos neste tópico, mencionamos, de modo sintético, as reflexões provocadas a partir da interlocução com as produções acadêmicas selecionadas com a consulta aos oito bancos escolhidos. Após a varredura dessa seleção, em função de três duplicidades, chegamos ao quantitativo de **19 trabalhos** para compor esta síntese dos indicadores analíticos. Com as literaturas reunidas, evidenciamos quatro aspectos que ganham realce na abordagem do tema: a) a intensidade de trabalhos no campo da política pública para a EI; b) as particularidades da oferta em IEIC; c) os focos de pesquisas tangenciados pelo tema formação de professores; d) a ênfase nas frentes históricas da EI.

Na dialogia com esses quatro pontos, observamos, no primeiro aspecto, referente à intensidade de trabalhos no campo da política pública para a EI, que desponta o tema Fundeb como possibilidade de expansão de mais vagas, bem como os desafios no atendimento à expansão da EI, ou seja, a demanda por recursos ganha melhores patamares com o Fundeb, mas precisa ainda de muito mais investimentos para garantir o direito preconizado nas bases legais.

No segundo aspecto, referente às particularidades dos Estados que possuem IEICs, com destaque para os situados na Região Sul e Sudeste, evidenciam-se as estratégias de expansão por distintas formas de encaminhar as políticas de convênio, nos Estados de Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo. Com isso, importante considerar as particularidades, sem apartá-las da articulação com um contexto mais ampliado de fomento das parcerias do setor público com o setor privado, conforme evidenciamos no capítulo anterior.

No terceiro aspecto, o foco está no tema pesquisas, que trata das IEICs. Reunimos informações sobre o tema formação de professores nesses contextos, demonstrando a pertinência de estudar os distintivos da FC nas IEICs do Espírito Santo.

No quarto aspecto, a partir da ênfase nas frentes históricas da EI, desponta o tema história da EI brasileira atrelada à assistência (destacando-se o tema EI comunitária), o percurso da base legal que subsidia a existência das IEICs, passando por transformações ao longo do tempo e, por fim, a influência das organizações internacionais na existência e realização da FC nas IEICs.

Com o conjunto das produções, observamos que a questão proposta neste relatório, que tematiza a FC em IEICs, apresenta-se imersa nas *discussões sobre políticas públicas* (BARBOSA et al., 2000; FARENZAENA, 2006; FLORES, 2007; ZARPELON, 2011;

SUSIN; PERONI, 2011; REIS, 2012; CASAGRANDE, 2012; OLIVEIRA; BORGHI, 2013; SUSIN, 2015; CANAVIEIRA, 2015), tangenciada por vários questionamentos que, por variados caminhos, tocam na temática da FC (BARBOSA et. al, 2000; FLORES, 2007; SUSIN, 2009; NEIVERT, 2009; ARAÚJO, 2007; FERREIRA, 2010; NASCIMENTO, 2010; COSTA, 2011; OLIVEIRA, 2011; SUSIN; PERONI, 2011; ZARPELON, 2011; BREJO, 2012; CANAVIEIRA, 2012; SANTOS, 2012; MENEZES, 2013; PENA, 2015), tendo como sujeitos mais abordados os gestores da educação, envolvendo, principalmente, o diálogo com as Secretarias e evidenciando dados estatísticos e documentos oficiais que materializam a presença dos convênios no contexto da EI.

Afunilando a revisão de literatura, para focalizar os trabalhos que tematizam a formação em IEICs, observamos temas recorrentes nas discussões no campo da FC na EI, que abordam a defesa por espaços formativos (ARAÚJO, 2007; SUSIN, 2009; BREJO, 2012), a formação mais próxima à realidade dos profissionais (ARAÚJO, 2007; VIEIRA, 2007; NEIVERT, 2009; OLIVEIRA, 2011), a observação do distanciamento da Secretaria Municipal da realidade institucional (ARAÚJO, 2007; NASCIMENTO, 2010), o impacto da descontinuidade de ações (OLIVEIRA, 2011), o desenvolvimento da legislação na EI ressoando na constituição das IEICs (CANAVIEIRA, 2012), os documentos orientadores para o convênio (NASCIMENTO, 2010), o discurso publicitário de caridade ao próximo (SUSIN, 2009; NASCIMENTO, 2010), a insuficiência e a precariedade presente nas instituições conveniadas (ARAÚJO, 2007; SUSIN, 2009) e a história da EI marcada pela existência das instituições comunitárias (NEIVERT, 2009; SUSIN, 2009; FERREIRA, 2010; COSTA, 2011; SUSIN; PERONI, 2011; PENA, 2015). Esses temas apontam, para nossa pesquisa, a complexidade na análise dos dados, decorrente da interação com a realidade das instituições conveniadas.

As pesquisas evidenciam que a ideologia difundida, em especial, a partir do plano de governo de Fernando Henrique Cardoso, indica a presença de políticas neoliberais na trajetória da composição do cenário de atendimento às crianças, demarcando a ascensão do setor privado sem fins lucrativos na EI (BARBOSA et al., 2000; CASAGRANDE, 2012) e a expansão da EI por meio da PPP (REIS, 2012), evidenciando os impactos do convênio no atendimento e na formação de professores (FLORES, 2007). Analisamos que são temas recorrentes e nos atemos à ideia de que a EI ocupa um lugar de destaque no processo de reconfiguração das relações público-privada.

Assim, a problemática da FC em IEICs se constitui como um tema potencial em diálogos, tendo em vista os apontamentos assinalados com a abordagem aos estudos já

realizados. Os indicadores informam sobre alterações processuais nos processos de privatização, com destaque para os temas gestão, oferta educacional e currículo, carreados do crescimento da privatização da oferta e, conseqüentemente, da expansão do atendimento via escolas privadas (ADRIÃO, 2018).

Ainda assinalamos temas como o financiamento e a responsabilidade das instituições, o diálogo entre Secretaria e instituições, o repasse de verbas e o isolamento das instituições, que se agravam no decorrer do tempo, considerando “[...] o caráter recente do estreitamento das relações entre estado, mercado e educação básica no Brasil, bem como sua crescente expansão” (SCAFF, 2017).

Nesse contexto de (re)arranjos nas tendências na educação (SCAFF, 2017), observamos que a abordagem do tema se constitui de forma multifacetada, com feições características de cada município e/ou estado onde o convênio é realizado, demonstrando que, apesar do volume, geralmente, não se guarda relação da efetividade dos arranjos locais com a qualidade da oferta educacional (SCAFF, 2017).

Com isso, pontuamos a necessidade de investir na dialogia com os profissionais da educação que realizam o trabalho direto com as crianças em IEICs, (professores, educadores, auxiliares, estagiários, nas diferentes nomenclaturas utilizadas para designar o profissional que passa a maior parte do tempo com o coletivo de crianças).

Com o quadro apresentado, destacam-se os (des)encontros marcantes da FC nas IEICs, demonstrando um contexto formativo composto por muitos outros (inclusive com silenciamentos) na dialogia com a EI pública. Nesse sentido, cremos ser pertinente o diálogo com as produções científicas, buscando contextualizar o foco de estudo. Aprendemos, na teoria bakhtiniana, que estudar o contexto é fundamental para compreender o objeto de estudo, que existe situado no conjunto das questões sociais, compondo o que na teoria bakhtiniana conhecemos como arena.

Na arena polifônica, reúnem-se vozes de vários tons discursivos, que foi algo analisado com o mapeamento dos trabalhos produzidos. Observamos o quanto a FC é permeada pelas problemáticas das políticas públicas, ficando a participação dos professores como uma voz silenciada nos processos formativos. Assim, advogamos, inspirada em Freire (1987), que a educação carece de ter como centro os sujeitos que fazem parte dela.

Para nós, as teorias de base dialógica que sustentam a pesquisa vão nos mobilizar a refletir sobre o panorama em que está situada a FC em IEICs, impulsionando-nos a problematizar a participação e as vinculações encontradas na arena de oferta de vagas em IEICs. Nessa configuração, o contexto de análise da FC se mostra como um campo

multifacetado, com faces que demonstram as *diversas frentes de luta*, conquistas e avanços da EI (TAVARES, 2010; FERREIRA, 2010; PENA, 2015).

Identificamos diferentes estratégias e formas de encaminhar o atendimento às crianças de zero a seis anos, que, envolvendo sentidos e interesses, nos instigam a perquirir os processos de FC no interior das instituições conveniadas no Espírito Santo, por meio de uma interlocução mais próxima com os profissionais que vivenciam as diferentes realidades que compõem a EI. Com isso, considerando as tantas outras oportunidades de diálogos possíveis, com este estudo, marcamos que há muito ainda a ser dito. Instamos o tema, tanto nessa interlocução com os estudos já realizados quanto, e especialmente, com os dados que vamos apresentar, decorrentes do trabalho de campo.

Nesse movimento, cabe ainda observar que cada Estado brasileiro possui seus *modos próprios de fazer* o convênio (BARBOSA et al., 2000; BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2000; ARAÚJO, 2007; NEIVERT, 2009; FERREIRA, 2010; NASCIMENTO, 2010; TAVARES, 2010; SUSIN; PERONI, 2011; ZARPELON, 2011; CASAGRANDE, 2012; SANTOS, 2012; OLIVEIRA; BORGHI, 2013; BATISTA, 2014; MENEZES, 2013; PENA, 2015; SUSIN, 2015), carreados pela trajetória de cada região, sempre implicados em impactos na formação dos profissionais atuantes nas IEICs (NASCIMENTO, 2010; COSTA, 2011; OLIVEIRA, 2011; BREJO, 2012).

Por fim, observamos que o desenvolvimento da temática no Espírito Santo se torna oportuno, uma vez que possuímos, na história local, marcas dos processos de institucionalização da EI vinculados. Realçando a especificidade (tanto no quantitativo, quanto na organização) das IEICs no Espírito Santo, como pioneiro nas ações direcionadas à EI no Brasil (TAVARES, 2010), seguimos para o próximo capítulo, em que avançamos em direção ao delineamento do trabalho metodológico desenvolvido no campo da pesquisa.

#### **4 FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS SEM FINS LUCRATIVOS DO ESPÍRITO SANTO**

Neste capítulo, apresentamos os esforços empreendidos no propósito de avançar na aproximação ao contexto das IEICs do Espírito Santo, com o objetivo de conhecer as dinâmicas FC. Como metodologia para a produção de dados, realizamos visitas, observações e entrevistas, com registros em diário de campo. Considerando os objetivos específicos da pesquisa, trabalhamos na direção de caracterizar as iniciativas de FC próprias das IEICs, conhecer as vinculações dessas ações com a política de FC dirigidas ao conjunto dos profissionais da EI, mapear responsáveis (considerando os processos de proposição, de desenvolvimento e de avaliação), observar as condições e destacar os indicadores informados pelos professores sobre a FC vinculada às IEICs. Esses propósitos se vinculam à problemática central da tese, em que indagamos como se constitui a FC nas IEICs.

A proposta de estudo reside no fato de que, conforme assinalamos na revisão de literatura (ALVES, 2019), nosso estudo se constituiu como primeira aproximação à ideia de conjunto das IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo. Dessa forma, o caráter exploratório da pesquisa resulta numa aproximação inicial, com atenção para as questões da FC.

Na busca pela compreensão do tema da FC nas IEICs, tendo como lócus de pesquisa o contexto do Espírito Santo, neste capítulo, informamos o movimento em direção ao campo, composto de quatro ações. Com o referencial teórico-metodológico, assinalamos a importância do contexto para compreensão das enunciações, em nosso caso, sobre as FCs nas IEICs. Inspirada na teoria bakhtiniana, atentamos para a leitura de contexto em que os discursos estão imbuídos em situação social de intensas disputas.

Com isso, ressaltamos a dificuldade de proceder às análises do campo elencado para a pesquisa, portanto buscamos empreender um movimento de pesquisa atenta aos detalhes com cuidado para analisá-los, considerando os contextos em que estavam inseridos.

Nessa perspectiva, na primeira ação, com base nos dados preliminares apurados nos bancos do Fnde e do Conviva Educação (explorados no próximo capítulo), encaminhamos contato telefônico com os municípios (conforme mencionamos na introdução), buscando apurar inconsistências e avançar na apresentação da pesquisa nos contextos locais. Essa ação está detalhada no primeiro subtópico. Na segunda ação, em função dos aceites à pesquisa, realizamos entrevistas envolvendo profissionais das Secretarias e das IEICs mais aproximados da gestão, conforme apresentamos no segundo subtópico. Na continuidade do trabalho de campo pesquisa, como uma terceira ação, realizamos observação em ações de FC,

participando de três encontros de FC, conforme detalhamos no terceiro subtópico. Como uma quarta (e última) ação em campo, aproximamo-nos de um grupo de professoras atuantes em três instituições, avançando no aprofundamento das discussões sobre a FC, com a aplicação de questionário (levantamento de perfil), elaboração de carta coletiva e realização de entrevista com duas professoras com maior tempo de experiência em uma das instituições (APÊNDICE A).

Assim, este capítulo circunscreve o movimento da pesquisa em direção aos sujeitos que, em vinculação com o convênio, vivificam a EI no Espírito Santo. Passamos, então, a tratar da primeira ação de aproximação ao campo.

#### 4.1 Primeira ação: mapeamento das instituições presentes no contexto do Espírito Santo

Na aproximação ao contexto das IEICs, na primeira ação, buscamos os indicadores de quantitativo de instituições e distribuição geográfica, considerando o cenário nacional e, especialmente, o Espírito Santo. Fizemos um levantamento nos bancos do FNDE e do Conviva Educação, permitindo compor o capítulo cinco da tese, com os indicadores preliminares desse contexto. As reflexões apresentadas neste capítulo, juntamente com a interlocução com os trabalhos já realizados e com os elementos de configuração da pesquisa, auxiliaram-nos na elaboração dos instrumentos e na dialogia inicial com os sujeitos.

Nesse movimento de avançar no desenvolvimento da tese, com base nos dados preliminares apurados nos bancos do Fnde e do Conviva Educação, realizamos contato telefônico com as Secretarias Municipais de Educação dos 78 municípios do Espírito Santo. Desses, com 13 não conseguimos efetivar contato, pois a linha telefônica sempre estava ocupada (3 municípios), ou ninguém atendia (10 municípios)<sup>42</sup> nas diversas tentativas procedidas. Com isso, o contato foi efetivo com 65 municípios. Destes, em seis não havia profissionais de EI para nos atender, três não cediam informações por telefone e nove optaram por enviar os dados por e-mail (APÊNDICE D). Desse modo, conseguimos entrevistar por telefone 47 municípios.

Com essa ação (realizada de agosto a setembro de 2016), apuramos 13 municípios que possuem IEICs sem fins lucrativos, indicando um quantitativo de 25 instituições (na segunda ação detalharemos nossa presença em 15 delas). Para organizar o avanço às ações seguintes,

---

<sup>42</sup> Temática trabalhada por Reis (2015). Observamos que ainda é comum a ausência de profissionais da EI nas Secretarias de Educação. Logo, reiteramos os desafios relacionados com a composição e com o acesso das equipes gestoras de EI nos municípios.

estabelecemos uma lógica de codificação em que M significa município e número a ordem alfabética em acordo com a lista organizada.

Cabe observar que, nos limites de uma entrevista por telefone, circunscrita aos propósitos de apurar dados de localização e de quantitativo de IEICs, nossos registros no diário de campo apontam para uma dialogia que avança na abordagem da temática. Assinalamos uma vontade de dizer sobre um tema que, tudo indicava naquele momento inicial da pesquisa, apresentava bastante invisibilidade no contexto do Espírito Santo.

Como uma síntese dos dados, adiantamos destaques para: a) a demanda por mais instituições de EI no movimento de ampliação da faixa etária obrigatória de quatro a cinco anos; b) o atendimento na especificidade do contexto do Espírito Santo, com realce ao acesso às instituições do campo; c) as condições de trabalho, principalmente o espaço físico e a infraestrutura das instituições para o atendimento à especificidade da EI; d) as expectativas decorrentes da expansão do atendimento, em especial, com o proinfância;<sup>43</sup> e) o desenvolvimento da FC no contexto das demandas implicadas com o atendimento às crianças.

Sobre a FC, foco de nossa pesquisa, marcamos referências de um lugar complexo, em que apenas uma equipe (Ma23) informa que os profissionais das IEICs integram a formação de professores da rede, ou seja, a política de formação de professores abarca tanto os professores atuantes nas instituições próprias da rede quanto aqueles que atuam nas conveniadas. Os demais municípios entrevistados reafirmam o distanciamento dessas instituições, evidenciando a formação como uma responsabilidade própria de cada IEIC.

Então, dessa primeira ação no campo, para a questão da tese, assinalamos que o conhecimento da FC nas IEICs implica considerar a perspectiva de abarcar um conjunto de contextos/instituições, visto que apuramos que cada IEIC encaminha, ao seu modo, as ações formativas. Com essa perspectiva, seguimos para segunda ação, dirigida em busca de avançar progressivamente às ações de FC desenvolvidas nas IEICs.

---

<sup>43</sup> Trata-se de um Programa criado pelo Governo Federal no ano de 2007, cuja finalidade é “[...] prover assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios para a construção, reforma e aquisição de equipamentos e mobiliário para creches e pré-escolas públicas da educação infantil”. (Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/programas/proinfancia/proinfancia-apresentacao>. Acesso em: 5 out 2016).

#### 4.2 Segunda ação: visita aos municípios e instituições

Na segunda ação no campo (realizada de outubro de 2017 a junho de 2018), acessamos 13 municípios do Espírito Santo que possuem IEICs sem fins lucrativos, estando presente em 15 delas (de um total apurado de 25). Para essa ação do trabalho, realizamos 20 entrevistas semiestruturadas com os gestores da EI dos municípios e 20 entrevistas com gestores que trabalham em IEICs, buscando atender aos objetivos acerca das experiências de FC em IEICs (APÊNDICE D). Além das entrevistas, também realizamos observação das ações de formação desenvolvidas em IEICs (APÊNDICE E) com a pesquisa devidamente aprovada na Plataforma Brasil.<sup>44</sup>

Quanto ao perfil dos sujeitos entrevistados,<sup>45</sup> alcançamos um panorama diverso, que conta com dois escopos: de profissionais do sistema municipal e de profissionais que trabalham em IEICs. No total, acessamos 49 pessoas e 40 foram entrevistadas, 39 mulheres e um homem, levando, portanto, doravante neste texto, nossa referência às participantes no gênero feminino. Das trabalhadoras que atuam no sistema municipal, entrevistamos 20 pessoas: seis coordenadoras de EI, sete técnicas em Secretaria (quatro técnicas, uma secretária de educação, uma diretora técnica pedagógica e uma subgerente), quatro pedagogas e duas diretoras pedagógicas, uma aposentada.

Das trabalhadoras que atuam em IEICs, entrevistamos 20 mulheres, uma auxiliar administrativa, sete coordenadoras (três em função de direção da instituição), sete diretoras, três pedagogas, uma secretária e uma vice-presidente de mantenedora. Com relação ao perfil do grupo, as participantes possuem uma carreira de trabalho com o seguinte tempo de atuação na área da educação: até dez anos de trabalho (16), até 20 anos de trabalho (17), com mais do que 30 anos de trabalho (3) e quatro não responderam.

Quanto ao processo de produção de dados, vivemos a imersão da pesquisa no movimento de sistematizar os registros por meio da escrita, muitas vezes realizada em espaços coletivos (ônibus, rodoviárias, lanchonetes...). Na organização desse processo, no primeiro semestre, visitamos sete municípios situados nas regiões metropolitana, sudoeste serrana, litoral sul e nordeste. No segundo, fomos a seis municípios localizados nas regiões central-sul, Caparaó, centro-oeste e noroeste.

---

<sup>44</sup> Conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética nº 74671917.4.0000.5542.

<sup>45</sup> Informamos que, por considerar que nem todos participantes da pesquisa são profissionais da educação, optamos por nomear o conjunto de participantes como membros, entendendo que esse conjunto abarca tantos os profissionais como demais trabalhadores das IEICs.

A trajetória rumo aos municípios, já pelo caminho percorrido, indicava um território com muitas distinções, embora o Espírito Santo seja considerado um Estado pequeno e de fácil acesso (visto sua configuração geográfica). As nuances entre um município e outro, percorridos em curto tempo, demonstravam o quanto reunimos no Espírito Santo diferentes marcas, culturas e modos de encaminhar as ações nos contextos locais, dentre elas, a FC na EI, observada ao percorrer os municípios. Dessas andanças, destacamos o traço de acolhimento e a oportunidade de vivenciar diferentes encontros, mobilizadores de aprendizagens.

Em meio ao deslocamento provocado com as distâncias percorridas, também investíamos no estudo dos referenciais, alternando com os registros de escrita e com o registro da pesquisa. Com isso, íamos analisando o quanto os encontros, provocados pelo tema em estudo mobilizava a compreensão e a abordagem do tema das FC. A cada encontro com os diferentes outros encontrados pelo caminho, vivificávamos os conceitos de dialogia da base teórica de nosso estudo. Cada encontro e diálogo sobre *o que a pesquisadora estava fazendo ali*, gerava uma narrativa sobre o tema em questão, evidenciando não só o reconhecimento das IEICs nos municípios (e a sua relevância para a comunidade), como também a participação de diferentes sujeitos na composição de um estudo científico nas ciências humanas.

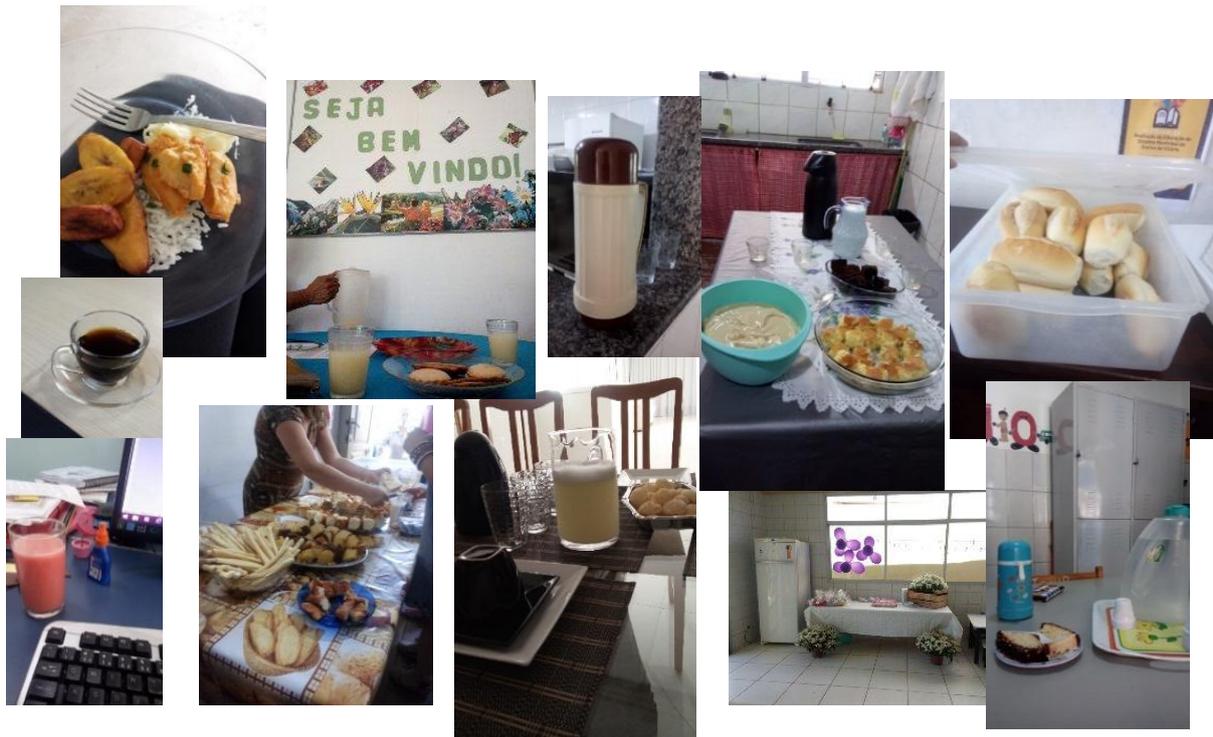
Assim, o que aprendemos com Bakhtin (2006; 2011) e Freire (1987) dialogava com o campo de pesquisa, de modo que, ao chegarmos em cada uma das IEICs, víamos vivificados os conceitos estudados com a base dialógica de nossos referenciais. Afinal, eram tantos os encontros que a dialogia com os sujeitos evidenciava as nuances do tema, gerando um movimento polifônico (de várias vozes) com distintas formas de encarar as situações vivenciadas no interior das IEICs. Assim, compreendemos que estávamos imersas na pesquisa de um tema com uma arena vasta de possibilidades de análise. Portanto, era necessário revisitar o foco de estudo, para não nos dispersarmos dos propósitos da pesquisa.

Isso demonstra o quão desafiador é a pesquisa em ciências humanas. São muitos os temas que atravessam o foco de estudo, demonstrando que a FC está indissociada das questões de condições de trabalho e financiamento, por exemplo. Além de que não podem ser lidas de forma dicotômica. Estão inseridas nas histórias do Estado e dos municípios de modo muito particular, o que agrega responsabilidade e comprometimento nas análises do estudo.

Apostamos na dialogia com os sujeitos para mover o estudo sobre a FC nas IEICs. Nesse sentido, com a chegada a cada município, pudemos participar da cultura do acolhimento, expressada por meio da oferta de alimento, da demonstração de afeto com quem percorre muitos quilômetros para o encontro, da integração às comemorações do Dia dos

Professores ou as celebrações do fim do ano, no reconhecimento do propósito de sustentar a reunião de formação continuada... Nos encontros, os sujeitos externavam o desejo de que nos sentíssemos à vontade nos espaços e, ainda em cruzamento com os diálogos provocados pela entrevista semiestruturada, esperavam que levássemos lembranças boas, demonstrando a organização das ações das IEICs, incluindo o propósito de nos receber (Imagem 1).

### Imagem 2 – Lanches compartilhados



Fonte: Da autora.

Esses movimentos de recepção, em especial com os lanches oferecidos, possibilitaram estabelecer outros fios de conversa para além daqueles decorrentes da entrevista. Nessa polifonia, conforme compreendemos a partir do referencial bakhtiniano, foram movidos comentários sobre dados do contexto, produtos da região, histórico e indicadores de caracterização da instituição responsáveis pela preparação dos alimentos etc.

Nesse sentido, compreendemos esses espaços como encontros em potencial para o diálogo com os trabalhadores docentes, ampliando a pauta temática da formação. Lembramos, a partir dessas vivências, análises sobre as conversas à mesa, referidas por Bakhtin ao abordar a obra de Rabelais (2010b, p. 250): “As conversações à mesa são dispensadas de observar as

distâncias hierárquicas entre as coisas e os valores, elas misturam livremente o profano e o sagrado, o superior e o inferior, o espiritual e o material; não há incompatibilidade para elas”.

Nas reflexões movidas no campo da pesquisa, os diálogos se constituíram abarcando também aspectos institucionais que caracterizam as particularidades das IEICs. Por exemplo, na imagem, podemos observar, no canto superior direito, uma cesta de pães. Os pães, juntamente com o pote de margarina, são doações diárias de um juiz desembargador via padaria do bairro à IEIC do município. Esse costume, conforme nos foi informado, é realizado deste que a instituição foi fundada (há cerca de 20 anos).

Todos os dias a padaria leva o costureiro pãozinho que, entre risos no momento do lanche, foi considerado como um diferencial e um atrativo para o trabalho na IEIC: “*Cadê o pãozinho?! Sempre que venho aqui tem o pãozinho, aquele que te falei. É por isso que vocês gostam de trabalhar aqui, né?! Está explicado, pãozinho fresquinho deste todos os dias. Até eu!*” (DC, membro técnico da Secretaria de Educação, 27-10-2017). Com essa fala, todos sorriram, inclusive eu. Lembrando ainda a concepção bakhtiniana de conversas à mesa, especialmente as passagens citadas: “As conversações a mesa são conversas livres e brincalhonas: o direito de rir e de entregar-se a palhaçadas, de liberdade e de franqueza, concedido à ocasião da festa popular” (BAKHTIN, 2010b, p. 249).

De todo modo, no conjunto desta segunda ação da pesquisa, a oportunidade de *comer junto* com os sujeitos mobilizou um potente espaço de diálogo em que foi possível desenvolver conversas mais aproximadas com os professores, ampliando a compreensão sobre as especificidades do trabalho em IEICs. Avançando na hipótese de que as especificidades das IEICs assinalam desafios próprios desse contexto, que impactam a FC, nesta segunda ação no campo, reunimos indicadores sobre a formação que evidenciam distinções significativas das IEICs em relação às instituições e EI próprias das redes municipais.

Cabe ainda informar que toda essa andança pelo Espírito Santo demandou alterações na organização prevista para o desenvolvimento do trabalho de campo, figurando o mapa do Estado como um elemento essencial na escrita deste relatório. Na dialogia com os contextos, vivenciamos alterações de percurso e negociações de agenda, culminando no encontro com 15 IEICs, das 25 contidas, nos 13 municípios selecionados que percorremos ao longo da pesquisa (Mapa 2).

**Mapa 3 – Mapa do Espírito Santo com fotos registradas em visitas a cada um dos municípios selecionados para a pesquisa**



Fonte: Da autora.

Desse modo, sustentada nos referenciais eleitos para essa pesquisa, ressaltamos que a ação até então empreendida no campo nos possibilitou evidenciar a diversidade que marca os múltiplos sentidos implicados com o panorama da EI no Espírito Santo. De partida, cabe realçar o quanto o Estado é diverso para a proposição de análises do quadro da FC em IEICs. É preciso observar que, diferente de outros Estados, na migração das instituições de EI que pertenciam aos setores de assistência social para a educação, conforme demandado pela LDB 1996, de maneira geral, os sistemas de ensino do Espírito Santo optaram por uma política de instituições próprias. Em meio à pressão dos movimentos sociais pelo direito à EI com qualidade, muitos convênios foram encerrados, de modo que, em todos os municípios do Espírito Santo, a análise da configuração das redes de EI informa que a maioria das instituições de EI são próprias.

Ainda assim, a política de convênio não foi encerrada, podendo apurar um conjunto de IEICs sem fins lucrativos, que tomamos para nosso estudo. Muitas delas são remanescentes desse quadro, ou seja, seu histórico de criação remonta à vinculação com a assistência social. Elas foram sendo relegadas a uma invisibilidade e, em muitos casos, ao desconhecimento de

novos gestores que chegam aos municípios e têm que lidar com os poucos casos de convênio. Em outros Estados, essa política de convênio ganhou força e marca a configuração das redes.

Adiantamos esse histórico para caracterizar o contexto de nossa pesquisa, marcado por responder às demandas de atendimento, de melhorias na infraestrutura das instituições e de orientar o direito à formação de professores, evidenciando apontamentos para as reflexões acerca do trabalho docente nas IEICs, por exemplo, as condições de trabalho. Nesse histórico, cabe ainda não perder de vista o que assinalamos nos primeiros capítulos da tese, que o convênio vem tomando novas configurações, impulsionado pelas novas legislações referentes às PPPs, no bojo dos processos de privatização da educação pública. Uma temática complexa em que, no Espírito Santo, precisamos considerar seus itinerários próprios.

Assim, com esta segunda ação, interagimos com diferentes compreensões e sentidos sobre a formação de professores na EI, decorrente do fato de que cada IEIC, em (des)vinculação com as Secretarias de Educação, vem buscando encaminhar suas ações, incluindo a FC. Observando a base legal que firma a EI como primeira etapa da educação básica, entendida como direito da criança e de suas famílias, tendo metas de ampliação do atendimento e de avanços nos requisitos de qualidade, sabemos que muito do cotidiano observado nas IEICs pode ser questionado à luz das normativas, diretrizes e referenciais próprios desse campo.

O caminhar pelos diferentes municípios do Espírito Santo tem nos ensinado, no jogo social vinculado à formação de professores no Brasil, sobre hierarquias, resistências e silêncios, com vistas a mover sobrevivências em meio às agruras vividas. Ensina-nos também sobre o sujeito ordinário, (des)obediente, sobre a crença e aposta na educação popular, que encontra modos de fazer e de se alegrar, de aprender e de resistir aos desafios vividos. Ensina-nos ainda sobre os riscos que corremos diante da luta pela sobrevivência da educação “feita com as próprias mãos” no contexto de avanço da política neoliberal.

Essa percepção nos instiga a compreender, na nossa história, a presença das IEICs na EI do Espírito Santo, considerando especialmente a implementação do direito à formação. No compromisso de contribuir para projetar os dias que seguem, afirmamos a defesa da oferta da educação pública e gratuita, conforme nos inspira Freire (1978). Com a perspectiva de que os sujeitos fazem história e por ela também são feitos e refeitos, acreditamos ser necessário *participar do diálogo*, para compreender o desenvolvimento das ações de FC em IEICs. Buscando avançar nesse diálogo, encaminhamos a terceira ação integrante do movimento de ação ao contexto.

### 4.3 Terceira ação: Observação dos encontros de Formação Continuada

Na terceira ação tivemos a oportunidade de integrar três encontros de FC desenvolvidos em uma IEIC da Grande Vitória, que foram sustentados na perspectiva teórica escolhida para a pesquisa, bem como no roteiro de observação elaborado (APÊNDICE E). Nessa organização, realizamos três encontros de FC: o primeiro no dia 27 de outubro de 2017, o segundo em 21 de dezembro de 2017 e o terceiro no dia 7 de fevereiro de 2018. O primeiro no turno matutino e o segundo e o terceiro no turno vespertino. Os encontros se deram em dias de muito calor, dois deles na véspera de datas comemorativas (Natal e carnaval), o que dava tom festivo, de despedida e de reencontro entre os profissionais, ressoando na ação da pesquisadora em campo.

No primeiro encontro, foi abordado o tema diversidade; no segundo, as relações entre bebês e no terceiro o tema de gênero. Os encontros foram desenvolvidos pelos técnicos da Secretaria, com a participação dos professores e auxiliares. No primeiro e no segundo, parte das trabalhadoras da instituição estavam no encontro de formação promovido pelo Sindicato de Professores, que ocorre anualmente, denominado Congresso de Professores, com a participação de todos os professores sindicalizados do Estado. Assim, os que ficaram na instituição foram aqueles que optaram pela formação na instituição. No terceiro, todas as trabalhadoras confirmaram presença.

Em todos os três encontros, desenvolvemos o papel de pesquisadora, procedendo mais uma vez o informe sobre a pesquisa e a sobre a presença no encontro de formação, devidamente informado no momento inicial dedicado às apresentações. No primeiro encontro, integramos a dinâmica proposta à equipe (compondo um grupo com as profissionais que estavam sentadas por perto). A dinâmica solicitada interpretação da frase contida na imagem, primeiro no interior do grupo e, em seguida, apresentado ao grupo. No segundo encontro, recebemos uma lembrança de Natal, contendo biscoitos produzidos pelas irmãs<sup>46</sup> na fábrica de biscoitos da mantenedora. No terceiro encontro, além das atividades de formação, participamos do lanche e fomos convidada a integrar a *selfie* coletiva. Os encontros foram realizados em uma sala ambiente da instituição, em que geralmente os educadores reúnem as crianças de três anos.

---

<sup>46</sup> Trata-se de instituição articulada com a Sociedade Brasileira de Cultura Popular, administrada desde 1990 pela Congregação Religiosa Irmãs Milicianas de Cristo. A ICEI em questão é administrada por uma Irmã Milicana de Cristo.

Assim, pudemos acompanhar um pouco do movimento de realização da FC. Nas diferentes possibilidades que se descortinam no movimento de encontro com o outro, contextualizado na pesquisa, apresentaremos, no próximo tópico, a quarta ação, concluindo o trabalho de campo da pesquisa. Nessa ação, manteremos o foco no desenvolvimento de encontros formativos com vistas a um diálogo mais aproximado com os professores das IEICs, continuando com a pauta da FC na EI.

#### 4.4 Quarta ação: Perfil dos professores e entrevistas a duas professoras

Na quarta ação, tivemos a oportunidade de avançar no diálogo em direção aos professores com o tema FC em IEICs em três instituições. Para chegar até esse quantitativo, organizamos uma listagem com os 13 municípios e 15 instituições percorridos na segunda ação da pesquisa. Desse quantitativo, organizamos três blocos: um bloco integrando as instituições que possuem sistema de ensino vinculado à Prefeitura, com prédio próprio e com organização e funcionamento nos auspícios da mantenedora (02); outro bloco foi organizado com as instituições que possuem sistema de ensino inspiradas nos moldes da Prefeitura e têm total autonomia na execução do trabalho, prédio próprio e a organização e funcionamento se inspiram nos moldes da Prefeitura, mas estão nos auspícios da mantenedora (10), o terceiro bloco com as instituições que possuem sistema de ensino próprio, o prédio é próprio e a organização e funcionamento estão nos auspícios da mantenedora (3), e duas delas também recebem contribuição das famílias (lembrando uma lógica de cobrança de mensalidade).

De todos os três blocos, compostos por 15 instituições, em 11 delas os funcionários são contratados por carteira de trabalho, em duas o vínculo é estatutário ou por designação temporária (decorrente do pertencimento funcional aos municípios) e em duas é mesclado, ou seja, parte do corpo profissional possui vinculação funcional com a Prefeitura e parte com a mantenedora.

Para a dialogia com os professores, selecionamos inicialmente três instituições a partir do critério de interação das IEICs com o setor de educação do município (detalhados no parágrafo anterior), buscando uma instituição pertencente a cada bloco (por ordem de adesão). Feito isso, entramos em contato com as IEICs e solicitamos a continuidade da parceria para pesquisa, convidando à atividade de levantamento de impressão sobre o tema da pesquisa e à produção de cartas sobre a IEIC. Essa iniciativa consistiu em atender aos objetivos específicos desta tese, em especial, destacar os indicadores informados pelos professores sobre a FC vinculada às IEICs.

Considerando isso, desenvolvemos uma reunião em cada uma das três instituições, procedendo à apresentação da pesquisa às professoras e ao convite para adesão. Combinamos o envio do TCLE por e-mail e WhatsApp, juntamente com o questionário de perfil àquelas que aceitassem participar da pesquisa. Com essas informações, realizamos o levantamento de perfil das trabalhadoras (APÊNDICE A).

Passamos, então, à atividade de produção de cartas (uma em cada instituição), constando narrativa coletiva sobre os aspectos marcantes vivenciados em uma IEIC – cada carta produzida teve incentivo para ser lida nas outras duas IEICs (das três escolhidas). Desse processo interativo, além das sínteses mobilizadas com a produção das cartas, decorreu uma entrevista semiestruturada, de aprofundamento, com duas professoras com mais tempo de experiência de uma das IEICs participantes da quarta ação. Com a entrevista, tematizamos sobre os indicadores observados referentes à FC, evidenciados no instrumento, considerando mais detidamente as vivências dos professores.

Assim, desenhamos a interação com o contexto das IEICs do Espírito Santo com quatro ações. Dado o volume dos dados produzidos, no propósito de organizar progressivamente os materiais e considerando possibilidades de eixos de análises, esquematizamos ainda um quadro explicativo da arquitetura metodológica realizada (APÊNDICE F).

O esquema metodológico traçado teve a função de facilitar a localização dos dados, não retratando a complexidade das vivências com os sujeitos. Nessas vivências, revisando o percurso, com o objetivo de conhecer a FC na dinâmica das IEICs, como procedimento de produção de dados, realizamos um conjunto de ações. Na primeira ação, contactamos os municípios numa interação com os contextos locais. Em seguida, na segunda ação, realizamos 13 visitas locais, aplicando entrevista semiestruturada (APÊNDICE D), desenvolvendo 20 entrevistas com responsáveis pela EI no município e 20 com trabalhadoras de uma IEIC. Na terceira ação, observação de ação de FC em uma IEIC.

Alcançamos 15 IEICs sem fins lucrativos (das 25 apuradas) em 13 municípios. Foram realizadas 40 entrevistas, distribuídas entre 20 gestores municipais, membros das Secretarias de Educação e de equipes de EI (designados como coordenadores gerais ou técnicos de EI) e 20 a profissionais das IEICs (diretores, colaboradores ou pedagogos). Na terceira ação, participamos de três encontros de FC numa instituição. Na quarta ação, buscamos um diálogo mais aproximado com os professores, por meio de produção de cartas, aplicação questionários (levantamento de perfil) e de entrevistas professoras que trabalham há mais tempo na instituição.

Nessa interação com os sujeitos implicados com as IEICs, os diálogos movidos vivificam o conceito de arena social (BAKHTIN, 2011), quando percebemos que as palavras, lançadas como pontes tensionam as iniciativas e os interlocutores, em especial, na tematização da tarefa da FC.

Lançamo-nos nessa arena, acreditando que, pela via da palavra, estabelecemos pontes de contato (constituídas como pontes sinuosas, treliçadas, suspensas, estaiadas, breves, extensas etc.). A partir delas miramos o futuro por nós mesmas por meio “[...] da transformação do presente” (FREIRE, 2006, p. 62). Ao falarem do que vivem, os sujeitos relatam fatos, tal como acontecem, e falam também de como poderia ou deveria acontecer, ainda que pela via da justificativa que sustenta as impossibilidades. Nesse sentido, tomam o presente em transformação, colocando as vivências em análise, perspectivando novas formas de encaminhar a FC nas IEICs. Então, já adiantamos que, no tema da FC, tivemos muito dizeres sobre as ações e esses dizeres assinalam que muito ainda há por fazer no fortalecimento da FC na EI.

Assim, numa ideia próxima ao que Bakhtin (2011) chama de memória de futuro, quando se refere à dimensão histórica da palavra, parece-nos que a pesquisa se efetivou num contexto de afirmação do direito à educação, sobretudo do direito à EI. Nesse quadro, a tematização da FC nas IEICs sem fins lucrativos se efetivou no bojo da discussão sobre o direito à educação, abarcando o direito à formação dos professores, integrando a defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade social para todos. Obviamente essas discussões ganharam densidade, reunindo – não sem tensões e intenções – os vários pontos de vistas agregados na pesquisa.

Com isso, reconhecemos que, na pesquisa (cuja pauta é o tema FC em IEICs) movemos diálogos vivos, com interseções, réplicas, confrontos, reiteraões, disputas, pausas... (BAKHTIN, 2011). Por vezes, fomos chamados a reiteraões e mobilizaões, evidenciando a complexidade de fazer pesquisa em educação. Assim, os dados evidenciam a fala viva, responsiva, ativa e dinâmica dos sujeitos entrevistados e da pesquisadora, situados no contexto histórico social de embates pela democratização da educação (FREIRE, 1961).

Nesta pesquisa vinculada à vida e centrada na palavra (FREIRE, 1980), os dados indicam um perfil diverso das IEICs, devido às particularidades de cada contexto. Ainda assim, emerge, como ponto comum, a observação da busca por avançar com a EI, incluindo a luta por efetivar espaços formativos que integrem as especificidades dos trabalhadores em IEICs, em meio a escassez de recursos financeiros e à demanda pela oferta nessa etapa. No conjunto, reunimos o volume ampliado de informações.

Buscamos centrar no escopo do relatório de pesquisa, entendendo que outras questões podem ser exploradas em outras produções, compusemos quatro movimentos analíticos, integrando a segunda parte da tese. No primeiro, com dados secundários, formamos um panorama do convênio no Brasil e no Espírito Santo (desenvolvido no capítulo 5), buscando nos aproximar das IEICs. A partir desse panorama, no segundo movimento, procuramos apresentar indicadores de configuração das IEICs no Estado, situando o contexto em que se efetivam as vivências associadas à FC. Com esses indicadores, no terceiro, focalizamos mais detidamente as ações de FC. Concluindo a atenção às ações de FC, no quarto, apresentamos dados decorrentes da dialogia mais direta com as professoras.

Delineado a trajetória desenvolvida, passamos à segunda parte, em que buscamos evidenciar nosso exercício de organização e análises dos dados, detendo-nos nas interlocuções sobre a FC no contexto das IEICs.

**PARTE II: INTERLOCUÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA EM  
INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS**

## 5 APROXIMAÇÕES ÀS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS

Neste capítulo temos como o objetivo mapear as IEICs no Brasil, aproximando-nos do contexto do Espírito Santo. Cabe observar que, para efeito de análise do objeto de estudo, focalizado nas instituições sem fins lucrativos presentes no Espírito Santo, encaminhamos a análise das IEICs no Brasil, sem distinção, entre as que atuam com fins lucrativos e as sem fins lucrativos, em função do propósito de compor um panorama contextual. Nesse intento, arquitetamos o capítulo com dois tópicos, considerando a abrangência do contexto brasileiro e, em seguida, das particularidades do Espírito Santo. Com isso, buscamos nos aproximar da dinâmica de convênio do Espírito Santo, mapeando o perfil dos docentes das IEICs com dados mais ampliados.

Para tanto, realizamos análise de dados secundários, relativos aos indicadores de quantitativo de IEICs no Brasil e sua distribuição geográfica, a partir de informações captadas nos bancos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), do Conviva Educação<sup>47</sup> e do banco de dados do Ministério Público Estadual,<sup>48</sup> que exploraremos nos tópicos seguintes.

### 5.1 Mapeamento das instituições de educação infantil conveniadas no Brasil: primeiras aproximações

Conforme informado, recorreremos ao banco de dados do FNDE, com vistas ao mapeamento das IEICs no Brasil (não fazendo distinção entre instituições com fins e sem fins lucrativos). Nessas primeiras aproximações com os dados relativos à realidade brasileira, mapeamos as informações disponibilizadas no site do FNDE, pela lista de instituições conveniadas e segmentos de ensino considerados no Fundeb do ano de 2017. Os dados indicam o quantitativo de 8.397 IEICs distribuídas em 26 Estados brasileiros, atendendo a 586.470 crianças (442.839 na faixa da creche e 143.631 na faixa da pré-escola).

Na busca de compor uma síntese analítica desses dados, organizamos quatro grupos, considerando os indicadores do quantitativo de instituições por Estados, em associação à observação das regiões brasileiras. No primeiro grupo, reunimos os Estados de maior

---

<sup>47</sup> Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-dados-estatisticos/item/6200-institui%C3%A7%C3%B5es-conveniadas-e-alunos-considerados-na-distribui%C3%A7%C3%A3o-de-recursos-do-fundeb-2015>. Acesso em: 20 jul. 2017 e em: <https://convivaeducacao.org.br/>. Acesso em: 7 out. 2016.

<sup>48</sup> Dados produzidos pelo Ministério Público Estadual, que vem trabalhando no acompanhamento de informações sobre o atendimento às crianças na EI.

quantitativo (acima de 500 IEICs), evidenciando o destaque para a Região Sudeste (com três Estados), seguida da Região Sul e Nordeste (cada uma com um Estado), conforme a tabela a seguir:

Tabela 4 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas na Região Sudeste

Estado	Quantitativo 2017	Quantitativo 2018	Região
São Paulo	2.988	3.296	Sudeste
Minas Gerais	1.301	1.250	Sudeste
Rio Grande do Sul	784	835	Sul
Maranhão	644	686	Nordeste
Rio de Janeiro	533	507	Sudeste

Fonte: Ministério Público e FNDE.

Elaboração da tabela: Da autora. Produzida de abril a agosto de 2017.

O segundo grupo (no intervalo de 200 a 500 IEICs) evidencia a presença de Estados pertencentes às Regiões Sul, Nordeste e Centro-Oeste, conforme a tabela a seguir:

Tabela 5 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas nas Regiões Sul, Nordeste e Centro-Oeste

Estado	Quantitativo 2017	Quantitativo 2018	Região
Paraná	430	477	Sul
Bahia	344	346	Nordeste
Pernambuco	296	251	Nordeste
Goiás	248	264	Centro-Oeste
Santa Catarina	207	280	Sul

Fonte: Ministério Público e FNDE.

Elaboração da tabela: Da autora. Produzida de abril a agosto de 2017.

O terceiro grupo (no intervalo de 20 a 199) reúne todas as regiões brasileiras, conforme a tabela a seguir:

Tabela 6 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas que englobam todas as regiões brasileiras (continua)

Estado	Quantitativo 2017	Quantitativo 2018	Região
Distrito Federal	164	171	Centro-Oeste
Ceará	81	79	Nordeste
Mato Grosso do Sul	74	72	Centro-Oeste

Fonte: Ministério Público e FNDE.

Elaboração da tabela: Da autora. Produzida de abril a agosto de 2017.

Tabela 6 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas que englobam todas as regiões brasileiras (conclusão)

Mato Grosso	57	53	Centro-Oeste
Piauí	42	34	Nordeste
Espírito Santo	38	31	Sudeste
Sergipe	36	26	Nordeste
Alagoas	28	24	Nordeste
Paraíba	25	21	Nordeste

Fonte: Ministério Público e FNDE.

Elaboração da tabela: Da autora. Produzida de abril a agosto de 2017.

Considerando a especificidade do Espírito Santo, os dados desse banco informam a presença de 31 instituições. Conforme já foi evidenciado, nossa ação permitiu apurar 25 instituições situadas em 13 municípios do Espírito Santo. Desse modo, temos uma diferença, provavelmente decorrente do fato de que, no encaminhamento dos contatos telefônicos, não nos comunicamos com algum município. De todo modo, com a pesquisa, abarcamos um quantitativo considerável do total de instituições informadas nesse banco.

Por fim, o quarto grupo (inferior a 20 instituições) reúne Estados das Regiões Norte e Nordeste, conforme quadro a tabela a seguir:

Tabela 7 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas nas regiões do Norte e Nordeste

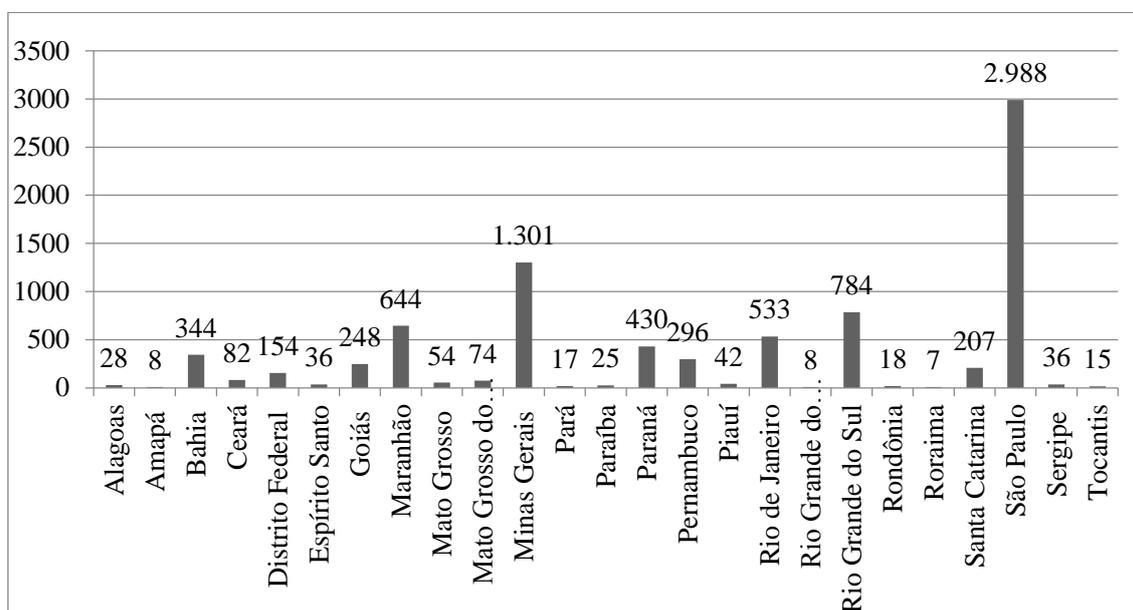
Estado	Quantitativo 2017	Quantitativo 2018	Região
Rondônia	18	18	Norte
Pará	17	18	Norte
Tocantins	15	17	Norte
Amapá	8	7	Norte
Rio Grande do Norte	8	10	Nordeste
Roraima	7	3	Norte

Fonte: Ministério Público e FNDE.

Elaboração da tabela: Da autora. Produzida de abril a agosto de 2017.

O conjunto dos grupos pode ser retratado no seguinte gráfico, reunindo o panorama brasileiro.

**Gráfico 6 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas no Brasil**



Fonte: FNDE 2017

Elaboração da tabela: Da Autora.

Esses números oferecem diferentes formas em cada localidade, considerando as categorias filantrópicas (5.712), comunitárias (2.588) ou confessionais (97), atendendo tanto à creche quanto à pré-escola. Na faixa de creche, encontra-se a maior parte em instituições filantrópicas (3.812), seguidas de comunitárias (1.578) e, em menor número, confessionais (53). Na faixa da pré-escola, apresenta-se a mesma lógica, a maior parte em instituições filantrópicas (1.900), seguida de comunitárias (1.010) e, em menor número, confessionais (44).

Nesse contexto, desenvolvemos abordagem analítica dos nomes das instituições mapeadas, observando, com o referencial de ancoragem da pesquisa, que nomear circunscreve um campo semântico, visibilizando marcadores sociais na produção de sentidos sobre as instituições (ALVES, 2016b).

Entendendo que os (des)encontros entre o público e o privado são constituídos em meio a intenções, estratégias, arranjos, ecos e ressonâncias (ALVES; CÔCO, 2016a), mais do que nunca, afirmamos a necessidade de conhecer esses espaços, compreendendo suas histórias, no bojo das vozes ideológicas (BAKHTIN, 2006b, p. 206-207) que guardam suas nomeações.

Como síntese, observamos as distintas formas de nomeação, que vão desde a nomeação com vínculo a entidades religiosas, como também a associações de bairro,

instituições comunitárias frutos de empenho social e até nome de empresas privadas, grandes indústrias ou de vínculo com o setor de assistência social do município.

Identificamos instituições que carregam a nomeação com nome de políticos ou nomes abstratos que fazem menção a elementos da natureza ou a conceitos cristãos que, em sua maioria, se caracterizam pelo uso de diminutivos. Encontramos também nomes que denotam delicadeza, pureza, inocência ou caridade.

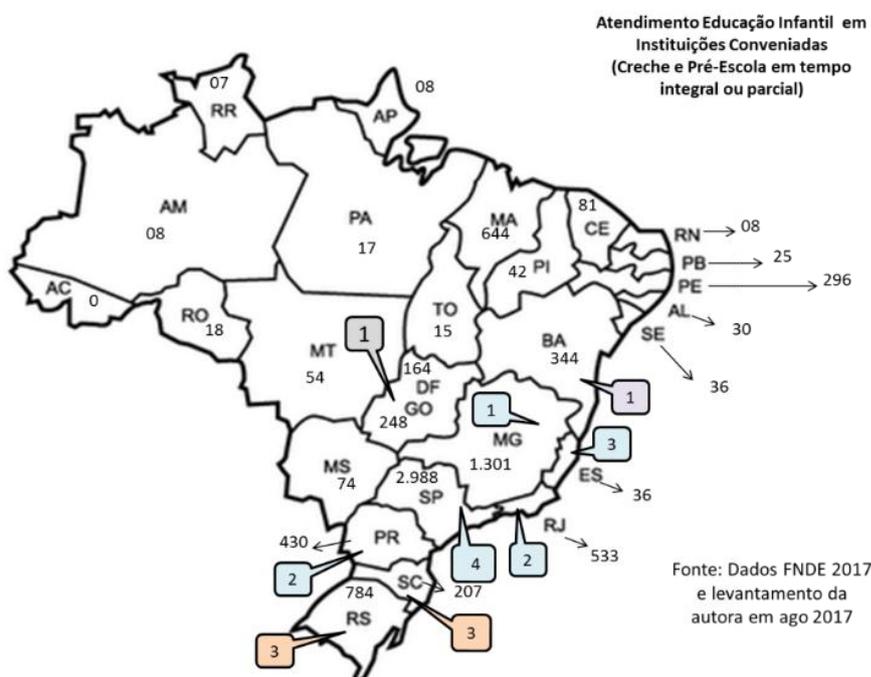
Esses aspectos marcam a trajetória brasileira da EI e comunicam as marcas da presença de setores privados em algumas regiões. Cabe evidenciar ligações com instituições católicas, espíritas, evangélicas, adventistas, presbiterianas e outras, num quadro de fechamento das instituições comunitárias e de tendência de avanço de instituições com princípios lucrativos.

Assim, é possível indicar uma mudança considerável na política de convênio, marcada por mudanças na história da oferta educacional. Com diferentes matizes, temos desde aquelas instituições “[...] com a melhor das intenções, na sua percepção da Igreja e da história e, de outro lado, os/as que, espertamente, escondem sua opção real” (FREIRE, 1976, p. 105).

Assim, o caráter profético no desenvolvimento educacional na América Latina (FREIRE, 1976) vai se reposicionando, sendo possível observar instituições conveniadas como aquelas originadas da organização da comunidade para atender a uma demanda educacional que o Estado não estava assumindo. Os dados apontam para parcerias mais voltadas para um avanço de setores privados na disputa por recursos educacionais, ampliando as políticas de convênio com instituições que, marcadamente, têm propósitos lucrativos. Todavia, cabe observar que no Espírito Santo o convênio ainda guarda muito do movimento vinculado a instituições sem fins lucrativos, conforme exploramos no próximo tópico deste capítulo.

Se cruzado com o panorama do contexto de produção de trabalhos acadêmicos (selecionados para compor a revisão de literatura), ainda que pequeno, o movimento de produção acadêmica acompanha o contexto da presença de IEICs nos Estados, demonstrando a relevância e pertinência de discutir a temática. A imagem a seguir – em que o número do balão se refere ao quantitativo de trabalhos selecionados, indicando o contexto de realização da pesquisa e os números indicados pelas setas, ou dentro da marcação do Estado – mostra o quantitativo de IEICs (com e sem fins lucrativos) a partir dos dados disponíveis na planilha do FNDE (Mapa 1).

## Mapa 1 – Quantitativo de instituições de educação infantil conveniadas em



### interface com os trabalhos selecionados para revisão de literatura

Fonte: FNDE 2017 e levantamento da revisão de literatura da pesquisa

Elaboração do mapa: Da Autora

Como vimos na revisão de literatura, os estudos selecionados indicam que os Estados brasileiros guardam particularidades em suas formas de elaboração de convênio (BABOSA 2000; BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2000; ARAÚJO, 2007; NEIVERT, 2009; FERREIRA, 2010; NASCIMENTO, 2010; TAVARES, 2010; SUSIN; PERONI, 2011; ZARPELON, 2011; CASAGRANDE, 2012; SANTOS, 2012; OLIVEIRA, 2013; BATISTA, 2014; MENEZES, 2013; PENA, 2015; SUSIN, 2015). Carreados pela trajetória de cada região, demonstram impactos na formação dos profissionais em IEICs (NASCIMENTO, 2010; COSTA, 2011; OLIVEIRA, 2011; BREJO, 2012), instigando-nos a perquirir os dados relativos ao perfil dos docentes que vivenciam o cotidiano das IEICs no Espírito Santo, tema este que apresentaremos no próximo tópico.

### 5.2 As instituições de educação infantil conveniadas no Espírito Santo

Com as bases legais apresentadas no segundo capítulo, vimos que a realização do convênio se materializa a partir de diferentes modelos utilizados pelos Estados e municípios

brasileiros, implicados com as diversas concepções de atendimento que marcam a oferta de EI. No caso do Espírito Santo, cabe destacar seu caráter precursor nas ações direcionadas à EI no Brasil (TAVARES; NANDOLPHO, 2011), tendo como marco uma das “[...] primeiras instituições de EI pública conhecida como Jardim de Infância Ernestina Pessoa, localizada no centro da capital Vitória (ES),” com aproximações com as instituições dos Parques Infantis no mesmo período no Estado de São Paulo (VIEIRA, 2004; GONÇALVES, 2010). Isso em um momento em que as propostas de assistência e proteção se vinculavam ao projeto de saneamento para promover a civilidade e modernidade do país (TAVARES; NANDOLPHO, 2011).

Ao destacar que a “[...] instituição e seus sujeitos foram pioneiros nas ações direcionadas à EI, tornando-se referência para outras instituições e profissionais da EI” (TAVARES; NANDOLPHO, 2011), chamamos a atenção para a seguinte observação:

[...] os processos de institucionalização da educação infantil na cidade de Vitória (ES) no século XX foram forjados a partir de formulações sociais em que suas configurações devem ser reconhecidas na ação de diferentes sujeitos que se organizam a fim de elaborar e difundir concepções e de promover propostas político-institucionais no campo da educação infantil (TAVARES, 2010, p. 107).

Isso nos deixa atenta às relações históricas da EI com pessoas físicas, com a política e com as entidades religiosas, informando os desafios presentes na história da constituição da EI no Espírito Santo que reverberam até o presente. Nas diferentes possibilidades de oferta, citamos, em especial, a história com as entidades filantrópicas:

Outra notícia relacionada às crianças diz respeito também à campanha em prol de instituições conhecidas como ‘Casa da Criança’. Segundo a notícia, eram entidades com características filantrópicas apoiadas nos trabalhos voluntários de senhoras da sociedade capixaba, engajadas em projetos sociais que buscavam ajudar os filhos de mães operárias (TAVARES, 2010, p. 112).

Com isso, a literatura nos informa distintas entradas de atendimento associadas às propostas de assistência social e ao desenvolvimento da história da institucionalização da EI no Espírito Santo<sup>49</sup> que, segundo a literatura, oportunizaram:

[...] para a sociedade da capital capixaba, contribuições importantes no que diz [respeito] a cuidar e educar crianças, pois percebemos que as crianças capixabas tiveram um lugar de vivências e aprendizagens significativas,

---

<sup>49</sup> Conforme Tavares e Nandolpho (2011, s. p.): “A compreensão dos processos de constituição da educação da infância institucionalizada para as crianças de 0 a 6 anos remete ao próprio processo de constituição das instituições que, ao longo do tempo, receberam diferentes denominações (parque infantil, jardim de infância, escola maternal, salas de asilo, escola de tricotar, creche, etc)”.

próprio para elas, onde consumiram e produziram cultura, onde puderam continuar sendo crianças (TAVARES, 2011, p. 6).

Após sua consolidação em 1950, com a inauguração de seu novo espaço, o Jardim de Infância Ernestina Pessoa é desativado em 2007. Depois de 55 anos de atendimento às crianças capixabas (TAVARES, 2011), passa para a criação da Escola da Ciência de Vitória<sup>50</sup>. Assim, marca a história com o reconhecimento do trabalho desenvolvido, bem como pela amplitude e referência na educação do Estado.

Feito o retorno aos marcadores históricos do atendimento da EI no Espírito Santo, avançamos na temporalidade de constituição da EI. Destacamos os impactos da inserção da EI nos sistemas de ensino (vindo dos setores de assistência social), como primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1988, 1996; ESPÍRITO SANTO, 2014). Assim, mobilizando a atenção às perspectivas de atendimento em frente às metas do PNE (BRASIL, 2014a).

No percurso da EI, observamos o crescimento de atendimento no Espírito Santo. Embora tenha aumentado o atendimento, no cruzar os dados de matrícula em creche e pré-escola analisamos que a expectativa de vida da população, as taxas de natalidade e os índices de crescimento populacional e de perspectiva de fecundidade também se elevam (IBGE, 2016).<sup>51</sup> Podemos, então, evidenciar desafios para a realização do atendimento e para as garantias das metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014a), sobretudo, diante dos cortes de recursos para a educação.

Embora demonstrem avanços nos dados de atendimento, esse crescimento não responde à totalidade da demanda por vagas na EI (ALVES, 2018; ALVES; CÔCO, 2018). Dessa forma, vemos que se torna cada vez mais desafiador responder à pressão social pela oferta EI. De todo modo, essa busca pela EI vem impulsionando o cenário da oferta (ALVES; CÔCO, 2014b; ALVES, 2018), especialmente no avanço dos indicadores de atendimento nas instituições públicas, ainda que sejam mais persistentes as dificuldades para alavancar os indicadores relativos ao atendimento das crianças de zero a três anos.<sup>52</sup>

Nesse quadro, observamos um movimento que tensiona a legislação que preconiza parâmetros de qualidade, haja vista a necessidade de mais construções, de provimento de materiais e de contratação de profissionais para o trabalho docente na EI. Dialogando com esses desafios, a parceria com instituições privadas (na elaboração/renovação de convênio

---

<sup>50</sup> Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br/cidade/centros-de-ciencia-e-educacao>. Acesso em: 1 set. 2017.

<sup>51</sup> Estatísticas referentes à projeção da população, realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>. Acesso em: 23 set. 2016).

<sup>52</sup> Crianças estão sem creche no Espírito Santo. (Disponível em: <http://www.tvvitoria.com.br/videos/?v=jornal-da-tv-vitoria#video-modal>. Acesso em: 15 mar. 2018).

para atendimento às crianças, na locação de espaços, na contratação de profissionais ou na realização da gestão institucional) constitui uma estratégia presente no contexto social.

Focalizando essa estratégia no Espírito Santo, tomamos os dados do Cultiva Educa, no próximo tópico, para explorar os indicadores de perfil dos docentes. Nesse escopo, cabe indicar que recortamos os dados referentes ao contexto das IEICs sem fins lucrativos no Espírito Santo.

### 5.2.1 Indicadores do perfil dos docentes em instituições de educação infantil conveniadas no Espírito Santo

Considerando o panorama das IEICs do Brasil e o recorte para a análise da EI do Espírito Santo, apresentados no tópico anterior, tematizamos os indicadores do perfil dos docentes em IEICs no Espírito Santo, com dados originados do banco Cultiva Educa.<sup>53</sup> Com informações preliminares da primeira ação de contato com os municípios, **efetivamos uma separação das IEICs sem fins lucrativos**. Tomamos como referência dados relativos a 25 IEICs sem fins lucrativos, presentes em 13 municípios do Espírito Santo, permitindo explorar indicadores referentes ao perfil, à formação inicial, ao acesso e ao desenvolvimento de FC, relativos a 365 docentes atuantes em IEICs sem fins lucrativos.

Seguindo na composição desse mapeamento, nos indicadores gerais de perfil, quanto ao gênero, destacamos indicadores de gênero feminino (351 mulheres), com minoria do gênero masculino (14 homens). Sobre a faixa etária, incide a presença de uma maioria com idade entre 30 e 39 anos (157 docentes), seguida das faixas etárias de 20 a 29 anos (88 docentes), 40 a 49 anos (84 docentes), 50 a 59 anos (30 docentes), 60 a 69 (3 docentes), de menos de 20 anos (2 docentes) e, por fim, com mais de 70 anos (1 docente). Quanto a informações de cor (dos 306 educadores), os dados estão distribuídos em brancos (170), não respondentes (59), pardos (127) e negros (9). Sobre pessoas com deficiências, registramos apenas uma ocorrência (de baixa visão). Numa síntese de perfil, os dados indicam um quadro com a permanência da presença do gênero feminino em fases mais iniciais da carreira (pessoas até 40 anos).

No que se refere aos locais de atuação, destacamos a zona urbana (342 docentes), em detrimento da zona rural (23 docentes), aproximando-se dos indicadores gerais da EI que

---

<sup>53</sup> UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Centro de Formação Continuada de Professores. Marie Jane Soares Carvalho; Breno Neves; Rafaela Melo. CultivEduca - valorizar o educador faz toda a diferença. BR nº 512014001340-5, 7 nov. 2014. (Disponível em: <<http://cultiveduca.ufrgs.br/pg.index.html>>. Acesso em: 15 jun. 2016).

assinalam uma desigualdade consistente na oferta da EI, evidenciando os desafios para configurar uma EI do campo (VIEIRA; CÔCO, 2017).

Nos indicadores de formação, os dados relativos à formação inicial indicam curso superior completo (285), superior incompleto (38), ensino médio na modalidade magistério (23) e ensino médio (19). Sobre a pós-graduação, destacam-se dados de cursos de especialização (179) com uma ocorrência pequena de mestrado (3). Esses dados dialogam com as assertivas presentes nas bases legais da educação (exploradas no segundo capítulo da tese), no cumprimento dos requisitos para atuação, ainda que tensionam o direito à formação ao evidenciar indicadores de professores sem formação em nível superior (incluindo um quantitativo com formação em ensino médio, sem atender ao requisito da modalidade de magistério).

Os dados informam carência de oferta com indicadores consistentes de não participação em FC (138). Carência esta que, por vezes, fortalece as práticas de assistencialismo. Na incipiência das ocorrências, destacam-se estratégias de abordagem de temas específicos sob a responsabilidade de instituições privadas. Então, no escopo da hipótese assinalada para esta tese, cabe problematizar que, nessas parcerias, os setores públicos também têm repassado (terceirizando) os processos formativos dos profissionais.

Uma análise mais detalhada da oferta de FC, em especial nos temas abordados, indica dados sobre os temas relativos à EI (191), podendo se reportar (não exclusivamente) à particularidade da pré-escola (131) ou da creche (90). Quanto a outras tematizações, foi possível observar: ensino fundamental anos iniciais (64), necessidades educacionais especiais (60), temas transversais (36), educação de jovens e adultos (24), ensino fundamental anos finais (11), educação ambiental (9), ensino médio (6), educação do campo (5), direitos da criança e adolescente (3), direitos humanos (2), diversidade sexual (1) e educação afrodescendente (1).

Nessa conjuntura, dialogamos com os dados da pesquisa nacional do Trabalho Docente<sup>54</sup>, observando que as instituições conveniadas são unidades privadas, “[...] mas que recebem recursos advindos de esfera pública (estadual ou municipal)” (GESTRADO, 2010, p. 16). Com isso, na busca pela afirmação de uma EI de qualidade, é importante não desconsiderar os desafios que continuam a atravancar as conquistas na educação pública, por exemplo, o financiamento e a garantia dos direitos até então conquistados.

---

<sup>54</sup> A pesquisa teve como objetivo analisar o trabalho docente nas suas dimensões constitutivas, identificando seus atores, o que fazem e em que condições realizam o trabalho nas escolas de educação básica da rede pública e conveniada, tendo como finalidade subsidiar a elaboração de políticas públicas no Brasil (GESTRADO, 2010).

Assim sendo, vale também lembrar os dados apresentados por Fleuri (2005) referentes a trabalho e formação docente no cenário brasileiro, que informam uma distribuição desigual, concentrando melhores indicadores no Sudeste, com forte incidência de professores sem formação superior e com contratos mais precários nas Regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste (FLEURI, 2015).

Nessa complexidade, ainda retomamos as problematizações referentes aos avanços de uma política de enfraquecimento da profissão docente, por meio de aquisição de modelos empresariais (SCAFF, 2017), protagonizados pela tentativa de mercantilização da educação (SALVADOR, 2017).

Mesmo que nossa opção de recorte focalize um contexto de parcerias com instituições sem fins lucrativos – aventando uma particularidade nesse processo de parceria – é importante considerar que os dados referentes à oferta de FC expressam sobremaneira essa condição, com um conjunto consistente de profissionais sem oportunidade de avançar no desenvolvimento de sua profissionalidade docente.

Encaminhando para a conclusão deste subtópico, assinalamos que, na abordagem ao perfil docente atuante nas IEICs, com atenção aos processos formativos, esses indicadores precisam ser integrados a um contexto de ataque à educação pública, expresso na escassez de investimentos que qualificam as condições de trabalho, nas agressões a professores que exercem o direito de greve, na aniquilação do tempo de planejamento, na terceirização da formação continuada e no ataque à autonomia docente, referindo-nos às tentativas de aprovação dos projetos da lei da mordada e escola sem partido, que tiram do docente os direitos sobre o exercício da profissão (FRIGOTTO, 2017).

Nesse quadro, a opção pelo convênio vem agregando novas nuances à complexidade educacional. Cabe não desprezar que o mapeamento das IEICS sem fins lucrativos também permite a observação das condições de infraestrutura (com espaços não apropriados ao atendimento), das formas de captação de recursos (com limites de financiamento, fortalecendo uma cultura de doação) e das formas de gestão (com vinculação a instituições religiosas, seja no papel de mantenedoras, seja de gestoras) e da presença de profissionais não habilitados.

Assim, para finalizar este capítulo, compreendemos que o panorama das instituições conveniadas de EI expressa inúmeros desafios. Dentre eles, reiteramos o direito dos trabalhadores à formação. Enfatizamos também a necessidade de melhores condições de trabalho e valorização social, problematizando a desigualdade observada entre o atendimento em IEICs e em instituições públicas geridas pelos municípios, ainda que ambas estejam (des)integradas às redes de ensino.

Essa desigualdade impacta o exercício do trabalho docente e, conseqüentemente, a vida das crianças. Nessa perspectiva, com o conceito de memória de futuro do referencial bakhtiniano, acenamos para as expectativas de um futuro melhor, em que as pautas sobre a formação de professores possam habitar as arenas das decisões políticas, tanto nacionais, quanto locais, no sentido positivo da garantia do direito à educação, ressoando em legislações que contribuam para a afirmação da luta por uma educação de qualidade prevista em nossas bases legais (BRASIL, 1996, 2009).

Sabemos que, no horizonte de uma perspectiva de superar os desafios da normatização e padronização da formação de professores (BRASIL, 2019), nutrimo-nos da expectativa de aprender com os momentos de transição (FREIRE, 1980). Assim, a oportunidade de conhecer as IEICs se constitui, portanto, como uma forma de não escapar da responsabilidade ética de nos mover no mundo, reconhecendo que somos seres condicionados e não determinados (FREIRE, 2006).

Concluindo este capítulo, reiterando nossos referenciais que assinalam a presença de várias entradas informativas nas pautas em que tomamos parte, destacamos que esse panorama nos instiga a compreender, de modo mais aproximado e no diálogo com os sujeitos, as iniciativas formativas que marcam as instituições conveniadas de EI e, com isso, buscar mobilizar horizontes que fortaleçam a formação de professores na EI.

Cabe lembrar que, a partir de informações presentes nos bancos do FNDE e do Conviva Educação, apurando a presença de 25 IEICs sem fins lucrativos em 13 municípios do Espírito Santo, conforme apresentamos no capítulo da metodologia. Assim, passamos à abordagem da FC em IEICs, iniciando com a caracterização via termos de convênios das instituições, para, em seguida, avançar com os indicadores de configuração das IEICs no Espírito Santo.

## **6 FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS: REGULAÇÕES DO CONVÊNIO E CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES**

Tendo como referência o panorama do convênio no Brasil e no Espírito Santo, neste capítulo buscamos avançar na aproximação às IEICs no contexto do Estado. Nesse propósito, inicialmente abordamos as bases legais do convênio, em cotejamento com quatro termos de convênios acessados na pesquisa. Em seguida, buscamos apresentar um conjunto de indicadores de configuração das IEICs no Espírito Santo. Com isso, pretendemos situar o contexto em que se efetivam as vivências associadas à FC, que serão exploradas nos capítulos seguintes.

### **6.1 Convênio Educacional no Espírito Santo**

Desenvolvemos neste tópico a interação ao cenário do convênio educacional na particularidade do Espírito Santo, a partir da análise documental (reunindo as orientações legais dispostas no site do Governo Federal e Estadual) e da análise de quatro termos de convênios (apurados na pesquisa) que sustentam a parceria do sistema público com as IEICs. Ressaltamos que neste capítulo focalizamos as IEICs sem fins lucrativos do Espírito Santo.

Com o intuito de apresentar as bases legais do convênio, buscamos abarcar a análise das normativas locais, identificando primeiramente as orientações para convênio direcionadas do Estado aos municípios e, em um segundo momento, os termos dos quatro convênios, acessados com a pesquisa (que envolveu 13 municípios e 15 instituições). Nessa proposição, contextualizado em âmbito federal (BRASIL, 2015) e estadual sobre a elaboração de convênios (ESPÍRITO SANTO, 2011), focalizamos os termos que sustentam a parceria entre o município e as IEICs, considerando: tipo de parceria; duração e condições.

Com os referenciais que sustentam a pesquisa (BAKHTIN, 2010a, 2010b, 2011), como dados dessa análise documental, assinalamos: a observação de um cenário local com intervenções do privado no setor público, tensionado por tímida e resistente compleição das instituições filantrópicas e comunidades locais.

Com isso, evidenciamos a produção de sentidos e contextos na história da FC na EI do Espírito Santo, com diversidade de expressões e enunciados que apontam o entrelugar em que se situam as IEICs sem fins lucrativos no Estado, revelando que, embora tenha um quantitativo pequeno aparente, o trabalho carece de re(conhecimento) na produção acadêmica existente.

Este exercício converge com a perspectiva de que, compreendendo o contexto de produção de textos que tematizam o convênio, relacionado com a definição de políticas públicas, podemos chegar a uma compreensão mais contextualizada do desenvolvimento da formação de professores da EI. Com isso, qualificamos nossa interação às iniciativas de FC desenvolvidas em IEICs, observando a efetivação das políticas na atenção às possibilidades de redefinição das propostas diante do desafio de apropriação das orientações legais, em especial, no desenvolvimento da FC. No horizonte da hipótese da pesquisa, cabe considerar como as normativas que delineiam os termos dos convênios de cada instituição se consolidam nas IEICs, sobretudo no encaminhamento das ações formativas. Temas sobre os quais trataremos no próximo tópico.

#### 6.1.1 As orientações legais para o Convênio Educacional no Estado do Espírito Santo

Considerando as redefinições na base legal, que estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil (BRASIL, 2015), indagamos sobre o funcionamento dos instrumentos jurídicos utilizados para o convênio, entendendo ser pertinente aprofundar o conhecimento sobre os termos adotados, no funcionamento das IEICs. Assim, admitindo/prevendo adiamentos, prorrogações e novos prazos, o marco estabelece novos termos jurídicos para sustentar a existência das IEICs, chamando-os de termo de fomento, termo de colaboração e acordo de colaboração.

Sendo assim, indagamos sobre os termos utilizados, nesta fase de transição (captada na pesquisa), ressoando na observação da busca das instituições pela regularização, travando esforços com a administração pública para compreender e efetivar suas vinculações.

Portanto, em meio a este trâmite, evidenciamos silenciamentos por parte dos sujeitos que ocupam as Secretarias de Educação e as IEICs. Durante a pesquisa, no contexto de postergação, expectativas e alterações na base legal do tema em questão, foi possível identificar vozes que temem a extinção e o fechamento das instituições, que se assustam com a possibilidade de retrocessos na oferta da EI (em especial na oferta da educação do campo e da educação com bebês), vozes desaminadas pela escassez dos recursos, vozes que buscam resistir aos golpes contra o financiamento da educação e dos direitos dos professores, bem como investimentos por tentar compreender a transição nos ordenamentos jurídicos.

Os sujeitos, seja eles profissionais em Secretaria de Educação, seja em IEICs, demonstram, apesar de tudo, uma expectativa de se manterem firmes na oferta educacional. Reconhecem que, diante da escassez de recursos e dificuldades em encontrar apoios

associados (além do convenio próprio com o município), buscam manter a instituição funcionando acima de qualquer interveniente, na expectativa de permanecer atendendo às crianças, ainda que em menor número.

Nesse ínterim, recorreremos também às orientações legais do Espírito Santo. Considerando o Decreto nº 2.737-R, de 19 de abril de 2011, que trata sobre convênios no Estado, observamos a seguinte definição:

O convênio é o instrumento que disciplina o repasse e o recebimento de recursos públicos e que tenha como partícipes órgãos e entidades da Administração Pública, Direta e Indireta, de qualquer esfera do governo ou entidades privadas sem fins lucrativos, visando à execução de programa, projeto/atividade, plano de trabalho ou a realização de evento de interesse recíproco, em regime de mútua cooperação, sem objetivo de lucro e cuja verba repassada permaneça com a natureza de dinheiro público (ESPÍRITO SANTO, 2011, p. 15).

Nas entrelinhas, leia-se a especificação, inclusive para tratar das IEICs sem fins lucrativos, objeto de estudo desta tese:

A partir da entrada em vigor da Lei Federal nº 13.019/2014, as transferências voluntárias realizadas com entidades privadas sem fins lucrativos passaram a ser formalizadas por meio de outros tipos de instrumentos (Termo de Fomento e Termo de Colaboração), de forma que o instrumento convênio passou a ser exclusivamente para formalizar transferências celebradas com entes públicos (ESPÍRITO SANTO, 2011, p. 15-16).<sup>55</sup>

Nela, observamos a tentativa de institucionalização da política de convênio estadual, mesmo que, emitida pelo órgão estadual, trate da relação com os municípios, logo, com as IEICs sem fins lucrativos. O site ainda encaminha para o processo de cadastramento e recadastramento, baseando-se em normas de procedimento que, em acordo com as orientações, visam a estabelecer procedimentos para a execução física e financeira, acompanhamento e fiscalização, alterações e extinção de convênios que envolvam transferência voluntária de recursos financeiros por órgãos e entidades da Administração Pública Estadual, Direta e Indireta, para entes públicos de qualquer esfera de governo.

Dito isso, evidenciamos uma interação do Estado, por via da Secretaria de Estado de Gestão e Recursos Humanos, de um controle sobre as decisões municipais, em especial da EI. Nesse sentido, permeada por essas orientações, recorreremos aos termos de convênio localizados e, com os municípios pesquisados, passamos às análises dos termos.

---

<sup>55</sup> Disponível em: <https://convenios.es.gov.br/>. Acesso em: 1 mar. 2019.

## 6.2 Os termos de convênio capturados na pesquisa

Para tratar da análise dos termos de convênio das 15 IEICs dispostas nos 13 municípios pesquisados, adotamos como metodologia dois passos principais. Iniciamos pela pesquisa no portal da transparência de cada município, seguindo do site das instituições. Em caso de não localizado o termo de convênio, passamos ao segundo passo, de solicitação direta às instituições pesquisadas. Com esse trabalho, conseguimos ter acesso a quatro termos de convênio, das 15 IEICs pesquisadas.

Os termos analisados indicam a vinculação ainda com o sistema social, a carga de trabalho intensa, os requisitos necessários para a renovação (emissão de relatório semestral, prestação de contas mensal ou trimestral, atualização de sites da instituição e a carência de atendimento na faixa etária da primeira infância – zero a três anos).

Quando a vinculação é com a Secretaria de Educação, o termo já é nomeado conforme as orientações federais, chamado termo de colaboração (BRASIL, 2015) e, quando em vinculação com a assistência social, observamos que ainda possui a nomenclatura antiga (termo de fomento ou convênio). Isso pode indicar que a pesquisa captou um quadro de transição em que observamos tons de precariedade também se efetivando na atualização da documentação.

Importante ressaltar que, dos 13 municípios visitados, 11 não tinham informações sobre a atualização da legislação. Assim, compreendemos que a pesquisa captou um período de transição. Observamos que a precariedade também se efetiva na atualização da documentação (buscando atender às necessidades legais). Com os dados, compusemos o seguinte quadro, com síntese do levantamento:

Quadro 3 – Quadro síntese sobre termos que sustentam legalmente as instituições (continua)

	Tipo	Duração	Condições	Observações	Ano
M1	Termo de colaboração com a Secretaria Municipal de Educação	12 meses	Crianças de um a quatro anos Valor: r\$ 220.691.90	Número de crianças não especificado Atendimento integral e parcial	2017
M2	Termo de convênio com Secretaria Municipal de Assistência Social	12 meses	Crianças de 0 a 4 anos Valor: r\$ 1.350	Atendimento de 100 crianças	2013

Fonte: Da autora.

Quadro 3 – Quadro síntese sobre termos que sustentam legalmente as instituições (conclusão)

M3	Termo de colaboração com a Secretaria Municipal de Educação	12 meses	Crianças de 0 a 4 anos Valor: r\$800.000	Atendimento em tempo integral	2017
M9	Termo de fomento com Secretaria do Estado de Trabalho, Assistência e Desenvolvimento Social	12 meses	Crianças de 0 a 3 anos, 11 meses e 29 dias Valor: r\$20.050	Não há	2017

Fonte: Da autora.

No diálogo com os dados informados no quadro, a partir dos dois autores de base da pesquisa (FREIRE, 1976, 1986; BAKHTIN, 2006, 2011), observamos como são elaboradas as políticas (entre texto, contexto e discurso), considerando a redefinição das fontes documentais no contexto das práticas. Inspiramos nossas análises na perspectiva dos sentidos de texto e contexto nos diferentes enunciados em circulação na cadeia dialógica que se efetiva nos (des)encontros na EI. Compreendemos que o convênio se dá com muitas distinções, conforme analisamos a partir dos dados qualitativos produzidos na pesquisa. Brunella (responsável pela equipe da EI) assim se manifestou, demonstrando as implicações em manter funcionando os convênios:

*E a gente, pode-se dizer que esse convênio já existe há mais de 15 anos. É um convênio em que, praticamente, 95% é para folha de pagamento dos profissionais. Algumas delas já se aposentaram e continuam porque a instituição não tem como fazer rescisão, porque não tem fundos e aí as pessoas vão continuando. As quatro creches conveniadas têm em torno de 220 alunos e a instituição não tem recurso para manter a estrutura. Então a Prefeitura é que também mantém a estrutura física (inclusive o aluguel do espaço). A Prefeitura mantém 100% da creche. 100%! Mantém com alimentação, com servente, com água, com luz, com internet, com sistema. Com funcionários nossos e com repasse de recurso. O convênio ficou em torno de um milhão e cem no ano passado. Este ano o objetivo da instituição é que o convênio ficasse em torno de um milhão e duzentos, mas a gente não consegue esse valor. A gente só tem 900 mil. É o que a gente tem, por causa de toda a situação financeira do município. Tivemos que cortar em tudo. Se o nosso orçamento chega a 40 milhões, como vou manter esse repasse de 900? [...]. Então aí, o que acontece, as pessoas, muitos professores, muitas pessoas da cidade não conseguem compreender essa relação. Se a Prefeitura mantém tudo, por que as creches não são da Prefeitura?!*

Desencontros estes que se dão, por exemplo, com valores muito díspares entre as instituições, demonstrando que não há regra nem valor estipulado. Ainda, do pouco que existe, a ameaça de cortar. Com isso, observamos estratégias de sobrevida, em que os

professores encontram caminhos para o desenvolvimento da formação, provocando o que Freire (2006) nos ajuda a compreender como a mobilização e resistência popular na relação com o outro e na superação das precariedades:

*Professora 2: Se a gente fizer alguma coisa de formação é particular. Aí a gente tem que tirar do nosso bolso, como faço muito. Questões públicas e políticas de modo geral não têm muita importância. Na época da eleição falam que é importante, depois que passa, não tem mais importância nenhuma.*

*Teca (professora em IEIC): E este ano não investiu nada. Não teve nada!*

*Eide (diretora de IEIC): Vocês estão falando da questão da FC. [concordam ao fundo]*

*Professora 2: Precisa muito. Igual à questão dos especiais. Nós temos um cuidador para estar junto com as crianças. A gente observa que, em muitos casos, de várias formas, há necessidade de um olhar especial. A gente precisa de um cuidador, um profissional especializado, um tempo de estudo. É necessário, mas um cuidador que cuide das crianças especiais, nada de instrução.*

*Teca (professora em IEIC): Não tem formação nenhuma.*

*Professora 2: Nem nessa parte eles fazem formação. Não tem. Não investem. Vem uma pessoa que às vezes não tem noção nenhuma de como cuidar daquela criança, de como fazer, aí acaba ficando a desejar. O trabalho não fica bem feito. A criança não se desenvolve. O profissional não consegue desenvolver um trabalho adequado. E as coisas vão indo, né!?*

Assim, a partir do enunciado, além da carência evidenciada com a ausência de recursos, observamos a demanda por diferentes intervenientes no tema da formação. Tema indissociado das condições de trabalho que possibilitem aos profissionais aprofundar, refletir sobre a questão e conhecer mais sobre os desafios que enfrentam, neste caso, em específico, pontuamos a educação especial.

Portanto, advogar o direito da FC aos profissionais que trabalham na EI, já têm se constituído como uma bandeira de luta. Debater o direito ao profissional que trabalha em uma IEIC é incluir mais um desafio na arena da profissão. Portanto, se observadas as responsabilidades de cada parte envolvida, não se encontra a pauta da FC em IEICs.

Os termos analisados prezam pela obrigatoriedade da manutenção contábil, prestação de contas, resposta às demandas da Secretaria de Educação e oferta do quantitativo estipulado de vagas para as crianças, não mencionando sobre a formação dos profissionais. No caso da pesquisa, observamos que cada IEIC informa uma organização peculiar, gerando um quadro complexo, multifacetado e desafiador para se analisar em seu conjunto, conforme nos instiga a problematizar o evento a seguir, derivado da entrevista na equipe de EI de um município participante da pesquisa:

*Coordenadora: Acho que um desafio também é a questão dos materiais pedagógicos. Dos equipamentos. Reza no convênio, mas não sai tudo daqui.*

*Então o mobiliário, por exemplo, os equipamento, é algo que nem sempre é contemplado [risos]. Então, em relação a isso, existe essa deficiência.*

*Professor: Acho que a coordenadora traz um ponto interessante. Não sei se é possível, talvez se você solicitar o próprio convênio. Por quê? O que é passado aqui diretamente? Nós temos os profissionais, que estão lá direto, mas o quê? Alguns recursos, materiais, como folhas. Tem uma série de produtos que os recursos são passados para lá. Folha, às vezes, pincel, canetinha. Então, algumas coisas que a própria Secretaria compra para ela são repassadas. Os outros CMEIS [da Prefeitura] também recebem. As outras questões, como a merenda, são tratadas pela empresa.*

*Coordenadora: Equipamento. Brinquedo de pátio...*

*Professor: Então eles recebem. No convênio já tem o repasse para isso. Já tem o repasse que já foca nisso aí, porque lá nós não temos. O pagamento lá não tem o pagamento da locação. É uma parte que a instituição coloca. É uma contrapartida da instituição. Então tem água, luz, energia. Se não me engano, porteiro. Então, se você puder ter acesso a esse convênio, acho importante para essa pesquisa. O que se passa realmente. E, quando vem para cá, o responsável do setor de acompanhamento do convênio pega e faz o repasse dos brinquedos, que vão no convênio. Não é da Secretaria de Educação.*

Postas essas normativas do convênio em diálogo com os desafios informados pelos profissionais que estão na equipe de EI, identificamos um panorama de organização do convênio que exige atenção e acompanhamento. Consideramos, ainda, a sensibilidade com as distintas realidades, observando as especificidades do atendimento e da oferta de vagas para crianças pequenas, demonstrando o quanto a estratégia de atendimento em IEICs carece de atenção. Não por ser distinto, afinal, cada instituição guarda sua particularidade, mas por esse distintivo impacta a leitura de mundo, dos mecanismos educacionais que afetam (e são afetados) pelo direito à FC no contexto de existir diferentes tipos de oferta educacional.

Apresentada as informações decorrentes dos quatro termos de convênios acessados na pesquisa, passamos a discutir um conjunto de indicadores de configuração das IEICs no Espírito Santo, com vistas a situar o contexto em que se efetivam as vivências associadas à FC.

### 6.3 Indicadores de configuração das instituições conveniadas, vinculações e pertencimentos

Neste tópico, destacamos os indicadores relativos à caracterização das instituições, tendo como referência o roteiro que sustentou o desenvolvimento das entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE A). Lembramos que indicamos a existência de 25 IEICs sem fins lucrativos em 13 municípios no Espírito Santo, 24 conveniadas do tipo filantrópica e uma comunitária. Em termos da produção de dados, estivemos nos 13 municípios, visitando pelo

menos uma instituição (indicada pela Secretaria de Educação em cada município). Totalizamos dados a partir de informações que se referem a mais diretamente 15 IEICs sem fins lucrativos dos quais visitamos.

No intento de compor uma panorâmica contextual, começamos por indicar as formas de pertencimento das IEICs às redes de ensino. No referencial proposto para a tese, esse movimento se justifica na importância de considerarmos o contexto para a compreensão do diálogo, uma vez que as palavras (que foram chamadas a dialogar sobre a FC) carregam os sentidos vivenciais, despertando ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida, no caso, em especial, que pulsam no trabalho educativo nas IEICs com atenção à FC.

### 6.3.1 Vinculações e pertencimentos

As IEICs que fizeram parte desta pesquisa estão, primeiramente, vinculadas a entidades que se caracterizam como organizações não governamentais (com iniciativas de pessoas físicas e jurídicas), como movimento de educação promocional (MEPES), fundações com vinculação nacional (Fundação Fé e Alegria), empresas privadas (Vale, Fjordland e Rede Pitágoras), organizações com o comércio local, cooperativas e instituições religiosas (casa espírita, Igreja Presbiteriana, Centro Social Paroquial Imaculado da Igreja Católica e Igreja Adventista). Essas organizações estabelecem uma parceria com as Secretarias Municipais de Educação, de modo que as IEICs ganham como institucionalidade necessária ao funcionamento, formalizando a vinculação entre as redes de ensino. Para essa parceria se estabelecem termos de convênios.

Na pesquisa, apuramos características de convênio distintas (termo de convênio, termo de colaboração e termo de fomento), organizadas a partir de termos de colaboração (atualizados pela Lei nº 13.019/2014) ou de convênio com a Prefeitura, requerendo alvará de funcionamento e, em alguns casos, contando ainda com o Certificado de Associação Beneficente. Assim, percebemos que o convênio no Espírito Santo se dá com diferentes dispositivos legais, pois, embora atualizada a base legal nacional, algumas IEICs permanecem com sua documentação sustentada na legislação anterior, em alguns casos, em processo de atualização da parceria.

Essa parceria envolve setores responsáveis das duas partes. Pelas Secretarias de Educação, pode abarcar os Conselhos Municipais de Educação (para o caso dos municípios que já se constituem como sistemas de educação)<sup>56</sup> e/ou setores, gerências e equipes próprias

---

<sup>56</sup> No caso do Espírito Santo, no ano de 2017 (em que encaminhamos o trabalho de campo), 26 municípios se constituíam como sistemas próprios de ensino e 46 continuavam vinculados ao sistema estadual de ensino (seis

da Secretaria, responsáveis pelos Setores de Convênio, Setor de Inspeção, Setor de Acompanhamento e Avaliação ou Equipe Técnica de Avaliação, Setor de Prestação de Contas, Setor de Convênio, Equipe ou Gerência de EI. Na parte das entidades, observamos o envolvimento das instâncias organizativas, abarcando Equipes de Acompanhamento (em especial, nas organizações de comércio e cooperativas que se estruturam com equipes) ou indicando responsáveis pela gestão geral da instituição ou pela administração dos serviços de secretaria (mais comum nas instituições religiosas, com presença na gestão de pastores, padres ou madres).

Estabelecido ou renovado o convênio, essa parceria implica o acompanhamento das ações das IEICs pela Prefeitura, em especial com: Conselho Municipal (para os que já possuem sistemas de educação), Setor de Caixa Escolar e da prestação de contas, inspeção e articulação com Setores da Saúde, da Guarda Municipal, da Assistência Social e da equipe de Salva Vidas.<sup>57</sup> Além da parceria com a Prefeitura, mapeamos ações articuladas com profissionais da área particular e da comunidade, como: Ações da Odontologia, da Psicologia e da própria Igreja vinculada. Em duas IEICs pesquisadas, a instituição não possui vinculação com nenhum dos setores descritos.

Sobre as orientações de funcionamento, durante as entrevistas, os municípios estavam no processo de efetivação da Lei nº 13.019/2014, gerando, inclusive, legislações internas, com vistas a compor um reconhecimento das IEICs nos contextos locais. Durante o período da pesquisa, vivemos, portanto, momentos de reorganização das dinâmicas encaminhadas nessas parcerias. Nesse movimento interativo, sete instituições informaram que estão integradas às ações da Secretaria Municipal e as outras oito manifestaram o desejo de estabelecer maior articulação, pois o desenvolvimento de suas ações se efetiva com maior vinculação com as entidades mantenedoras ou com empresas contratadas para apoio ao trabalho.

Na especificidade do trabalho pedagógico realizado, no que concerne aos documentos orientadores, observamos a interação com várias normativas e orientações. No âmbito das instituições, todas as 15 IEICs pesquisadas possuem normativas próprias, com Projeto Político-Pedagógico da instituição e/ou da mantenedora vinculada. No âmbito local, nove delas indicam ainda observar as normas do município (Plano Municipal de Educação e propostas pedagógicas municipais). Na articulação com o contexto nacional, seis instituições informam orientar-se também por documentos do Ministério da Educação (como as Diretrizes

---

não responderam). Na pesquisa, dos 13 municípios abordados, 7 constituíram seus sistemas próprios de ensino (um não respondeu).

<sup>57</sup> Trata-se de um município em que a ICEI está localizada em região litorânea.

Curriculares Nacionais, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular).

Numa primeira síntese das ações de FC (que retomaremos posteriormente com maior densidade), apenas duas instituições informam ter uma política de FC consolidada, ou seja, instituída e planejada, conta com um horário destinado em calendário e acordado com a Secretaria de Educação do município. Integra perspectiva teórica que fundamenta os encontros previamente organizados.<sup>58</sup>

As outras treze, desenvolvem ações de estudo e de iniciativas esporádicas, encaminhadas pela própria IEIC, pela mantenedora ou pelas Secretarias. Nesse ponto, ao serem indagadas sobre o cumprimento da legislação na oferta de FC, as gestoras alegaram dificuldade de tempo, condições, financiamento e de espaço no calendário letivo, no desafio de concatenar o tempo da formação com a demanda por profissionais para estarem com as crianças, em especial, quando a oferta de FC se dirige aos professores.

Quanto às formações dos gestores, os dados indicam que os encontros possuem caráter informativo e burocrático, mas não perdem o cunho educativo, já que sempre estão pautando as premissas de EI. O Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)<sup>59</sup> foi citado como uma política em que a metodologia oportuniza a participação dos profissionais, mas, infelizmente, não foi possível integrar os profissionais de IEICs, salvo aqueles que tinham vinculação com a rede municipal que, por esse laço, puderam ser inseridos no programa.

Nesse aspecto, cabe informar que a parceria tem características próprias em cada convênio ou termo de colaboração e, por vezes, implica exclusivamente o repasse de recursos. Nesse caso os profissionais não estão vinculados às Secretarias de Educação. São contratados pela própria mantenedora, dificultando a sua inclusão nas ações da rede pública, em especial, nos Programas de Formação ofertados na articulação dos municípios com o Governo Estadual ou Federal.

A vinculação funcional, em especial, dos professores, mostrou-se uma questão que abarca vários intervenientes, indicando a composição de um conjunto de profissionais em condições diferenciadas, ou seja, trabalhando em IEICs, todas ligadas (por meio do convênio) à rede pública de ensino. Em algumas instituições, a vinculação funcional se efetiva nas redes

---

<sup>58</sup> Nesse aspecto, vale considerar que a perspectiva desenvolvida na tese não se resume a essa compreensão de FC como um “formato único de FC”, pelo contrário, entendemos, inclusive, os encontros fortuitos na instituição como elementos agregadores do trabalho. Esse termo foi utilizado para designar a existência de uma organização de formação instituída no município.

<sup>59</sup> Em razão do foco da pesquisa, não encaminharemos avaliação desse Programa de Formação. Citamos apenas no intuito de indicar uma oportunidade de formação endereçada aos educadores.

de ensino e, em outras, essa vinculação é estabelecida com a própria mantenedora responsável pela contratação dos profissionais.

Nesse quadro, sobre a inclusão das IEICs nas ações de FC ofertadas pelas Secretarias, apenas cinco informam possibilidade dessa participação na modalidade de convite. As outras dez IEICs esclarecem que procederam com seus próprios moldes de FC, com destaque para a ausência de uma temporalidade demarcada. Para a realização dessas ações, os dados informam que se efetiva uma articulação interna, buscam-se profissionais da comunidade (bombeiros, médicos e psicólogos), recorre-se a empresas, institutos ou a redes privada de ensino, integra-se às formações próprias das mantedoras (sustentadas em entidades atuantes em rede no Estado e/ou no País) e/ou associa-se a ações das instituições religiosas vinculadas nos moldes de retiros espirituais.

Com isso, tendo em vista o escopo da tese focalizando a FC, temos um quadro complexo na abordagem da FC, em especial, considerando as condições de trabalho impostas aos docentes. Avançando nesse movimento panorâmico, abarcamos também outros indicadores para configurar com maior detalhamento a caracterização das IEICs.

### 6.3.2 Nas vinculações, indicadores de caracterização das instituições

Integrando o propósito de compor um panorama do contexto das IEICs no Espírito Santo, tomamos de caracterização das instituições, integrando oito temas, referentes: **ao histórico, às características, à localização, à política de doações, a articulação com a comunidade, ao plano de carreira institucional, a articulação com a formação inicial e ao perfil do gestor.**

No que se refere ao **histórico** das IEICs, na pesquisa, o assunto sempre foi apresentado e colocado para ser dialogado em roda, seja na oralidade, seja nos documentos apresentados em pastas ou expostos nos espaços das instituições, indicando sentidos para o espaço como uma conquista. Os dados indicam que as instituições possuem uma larga trajetória no atendimento a crianças (quatro na faixa de 50 anos de existência, sete na faixa de 20 anos e 4 de 10 anos).

Com a dialogia estabelecida, verificamos que o tempo de funcionamento foi mobilizador do reconhecimento local das instituições. Fincada nas comunidades, bastava perguntar que éramos direcionados com precisão às IEICs, indicando o reconhecimento social da importância das instituições para os contextos locais.

Nesse percurso agregador de reconhecimento, atentamos para as **características marcantes**, chamadas na dialogia, que estabelecemos com os sujeitos. Destacamos aspectos que narram adversidades na trajetória (precariedades, dificuldade de assistência das políticas públicas, preocupação com a situação da comunidade – geralmente de classe popular – e indicativos de observação da vulnerabilidade social das crianças atendidas etc.). Também notamos aspectos relativos à proximidade com instituições religiosas e associações de moradores, informando uma mobilização de sujeitos na criação das instituições, repercutindo nos sentidos de conquista que marcam sua historicidade. Essa mobilização comporta a busca de condições, conforme evidenciamos no evento a seguir:

*Nossa IEIC fica no distrito, na divisa com outro município da Bahia. Então, essa zona rural, que alguns dizem que é até uma vila, é um lugar pequeno. Já está em torno agora de mil habitantes. É um lugar bem pequeno. E a Igreja fazia um trabalho com as crianças, cantando, orando, fazendo aquele trabalho todo. Só que as mães, por ser um lugar muito carente, as mães trabalhavam na roça. Aí surgiu a ideia, do povo da igreja, de alojar essas crianças em uma salinha que tinha na igreja, para ajudar as mães a trabalhar pois elas precisavam se manter na roça ajudando. E quem ficava com essas crianças? Não tinha. Então a Igreja tomou a iniciativa de fazer o acolhimento dessas crianças para ajudar a comunidade. E começou este trabalho com a Igreja, dando alimentação a essas crianças e ficando um período com elas. Só que a coisa foi tomando outra proporção. Foi aumentando o número de crianças, o número de mães que iam trabalhar. À medida que isso foi crescendo, a Igreja entrou em contato com as autoridades e aí conseguimos o convênio com a LBA, quer dizer, LBV [Legião da Boa Vontade]. Nós mantemos um convênio de cerca, mais ou menos, de uns 10 a 15 anos, com a LBV (LÚCIA – diretora em IEIC).*

Na história da constituição das IEICs, observamos a dimensão da força popular no empreendimento da construção das instituições. Constatamos a incidência das instituições religiosas, inclusive na conquista dos terrenos. Esses terrenos são doados, alugados ou emprestados ao setor público por instituições religiosas ou pessoas físicas, em alguns casos, garantindo concessões da gestão ou administração da instituição:

*Quando eu tinha 18 anos, o Monge mandou eu abrir um colégio de uma hora para outra na minha casa. Depois trabalhei no Estado e o Estado me pegou para EI. Isso aqui foi um sonho do padre, pois isso aqui era uma casa noturna. Aqui era um lugar terrível. Aqui era um barracão, conseguimos trocar em cinco lotes da minha herança, entendeu!? Trocamos tudo. Era de gente grande aqui. Aí trocamos na época. Foi uma pessoa que ajudou a fazer uma parte da creche (MADRE – diretora de IEIC)  
Prefeitura nada? (PESQUISADORA)  
Não. Foi essa pessoa (MADRE – diretora de IEIC).*

Então, as características marcantes indicam uma processualidade na busca de condições, tendo como referência processos singulares de articulação, apresentando, como

ponto comum, a necessidade de “ajudar a comunidade”. Pelas iniciativas, foram criadas a materialidade das instituições, por vezes, começando em condições por demais precárias. Uma vez existente, novos processos de articulação ganham corpo na dialogia configuradora das instituições. Nesse movimento, cabe observar a **localização** das instituições, em sua maioria em bairros mais afastados dos centros urbanos. Com isso, atende majoritariamente a um público de classe popular, por vezes, indicado nas normativas do convênio com a Prefeitura ou nas regras próprias de cada instituição. Nesse sentido, apresentamos o evento a seguir:

*Eu acho também que é porque tem história. Uma entidade que está aí desde 1972. São 45 anos [...]. Os primeiros conselheiros [...]. Uns morreram, mas tem gente viva ainda [...]. Você imagina como não era a pobreza aqui. Eu que ajudei a fazer a matrícula aqui. Na época, era tudo mato. Fizemos um levantamento de crianças que iam para creches. Cheguei em umas casas em que não havia lugar para sentar [...] e as crianças ficavam sentadas no chão, sabe!? Você imagina... (TECA, pedagoga de IEIC).*

*Isso. Me esqueci desta parte. Esqueci de falar. Iam buscar as crianças nas casas. Eles não tinham a noção. As mães... na época as mães não tinham noção (EIDE – diretora da mantenedora).*

*Na época as mães não tinham noção do que era uma creche, o que era isso. De 72 a 80 por aí (TECA, pedagoga de IEIC).*

*Então era necessário irmos nas casas, casebres. Precisou informar o que era a creche, por que era importante, por que não era bom deixar as crianças sozinhas para ir trabalhar (EIDE – diretora da mantenedora).*

*E nessa época, de 72 e 80, aquela coisa de pagar funcionário da Prefeitura. Antes eram as babás, eram as próprias serventes, hoje nós temos as auxiliares e o apoio que ajudam às professoras na sala. Antes, o que se chamava babá eram as próprias serventes que faziam isso, faziam o trabalho delas e depois ajudavam as professoras nas salas (TECA, pedagoga de IEIC).*

*Hoje é o apoio [referindo-se à profissional auxiliar] (PROFESSORA).*

*Não tinha professores quando começou. Era para tomar conta. E aí, depois se colocou professores e as serventes que auxiliaram as professoras (EIDE – diretora da mantenedora).*

Com esse evento, evidenciamos que as IEICs do Espírito Santo foram se constituindo marcadamente com os esforços de mulheres em um movimento de constituir espaços dedicados às crianças, sobretudo as crianças de classe popular. Nesse quadro de atenção voltada a esse segmento, percebemos a busca de uma dialogia próxima às famílias e à comunidade local, também aliando a perspectiva da assistência social, incorporando uma **política de doações**.

Assim, notamos que ainda se evidenciam, no contexto das IEICs pesquisadas, as ressonâncias da cultura de doação, de conseguir serviços com desconto e do pedido à comunidade, buscando responder pelo dever da política pública, por vezes não cumprido. No

evento a seguir exemplificamos alguns movimentos encaminhados na busca por alguns serviços de apoio ao trabalho educativo:

*A menina que é gerente do administrativo lá. Nossa! Eles são ótimos. Essa coisa da verba, se não entrou, de ficar comprando as coisas. Quando ligo para lá, eles já falam: ‘Pede logo o que você precisa, você sabe que não posso te dar. Vou colocar no nome de alguém para você receber isso!’*

*E consegue? (PESQUISADORA).*

*Consegue! (HELENA – Diretora de IEIC).*

*E material para formação? Dá para pedir também!? (PESQUISADORA).*

*Material para formação? Se for xerox, apostila ou livro, a gente tira aqui. Porque essa formação aqui, de 2011, por exemplo, que eu te mostrei aqui, nós pagamos ela o ano todo para poder vir aqui. Pagamos com dinheiro daqui. A gente juntava o dinheiro para poder pagar. Isso aí eu faço questão. Se eu consigo uma palestrante, igual estou querendo chamar o Dr. [cita nome], é um psicólogo. Ele é excelente! Se eu ligar, ele vai dizer: ‘Ah, Helena, pelo menos um carro ou gasolina’. E aí eu vou arrumar o que ele quer, porque isso é prioridade para a escola. Se eu conseguir um palestrante voluntário, ótimo. Mas se eu precisar de um palestrante voluntário e um de fora, que eu preciso. Igual o [cita nome]. Igual ele, se eu chamar, ele vem na hora. Entende?! Falando em psicólogo, convidei um para vir aqui e ele disse que ia cobrar r\$1.000.00 Ai eu disse: ‘Você está de sacanagem com a cara da creche, né’ [cita nome]. Você é daqui, do município, vai cobrar r\$1.000.00 em uma palestra?! Não é assim também’. Aí ele questionou: ‘E o meu diploma?’. Aí eu disse brincando: ‘Você guarda debaixo do seu braço’ [risos]. Aí ele veio duas vezes, trabalhou com as famílias e depois trabalhou com a gente, de graça. Então tudo tem seu jeito, entendeu! De conduzir as coisas (HELENA – Diretora de IEIC).*

*Você aprendeu tudo isso, né?! Vivendo aqui a filantropia (PESQUISADORA).*

*Aqui é diferente da Prefeitura (HELENA – Diretora de IEIC).*

A partir do exposto, observamos que a cultura de pedir e de receber doação, por vezes, implica o próprio desenvolvimento da formação. Tratando dessas condições, notamos agravamentos quando não se possui acesso à verba pública ou ocorrem períodos de dificuldades e/ou reduções nos recursos. Isso também se soma a dificuldades no caso da falta de acesso aos programas de apoio, ficando as instituições condicionadas a receber convites e/ou serem incluídas em processo informais. Enfim, o que queremos destacar é que os dados informam um conjunto de ações ligadas aos esforços das instituições para encontrar os seus caminhos de sobrevivência, tal como no evento a seguir.

*Tem recurso para manutenção, beleza [...]. Aí falta. A família não quer saber se é da mantenedora, se não é, que é: ‘Diretora, meu filho está faltando isso. Sua escola está faltando isso’. Ela não quer saber: ‘Então, diretora, se vira’. Aí você vai na mantenedora e não tem. Então ou eu corro para a Prefeitura para pedir um socorro, e falo que eu não tenho, porque é outra coisa. Escola filantrópica, escola conveniada não tem acesso à verba nenhuma pú-bli-ca. Então eu não tenho PDDE na escola [risos], eu não tenho nenhuma verba direcionada. Então a escola fica assim, imagine a formação... (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Observamos que a oferta pela via do convênio promove correlações de forças muito particulares, impactando os processos relacionais entre o Poder Público e a mantenedora. Na maioria das vezes, a IEIC está situada num terreno e prédio da mantenedora, tendo a gestão exercida também por indicação da mantenedora. Isso implica várias questões, em especial, para o provimento de recursos para a manutenção das instituições. De todo modo, observamos que a existência das IEICs se efetiva num espaço em que o Poder Público não se faz presente com suas instituições próprias, tal como retratamos com o evento a seguir:

*A conveniada, ela tem existido até hoje, por quê? Porque não temos uma creche, um espaço para atender essas crianças a partir de zero ano. Por isso esse zelo nesse convênio, porque eles nos ajudam, ofertam isso para a comunidade, mas a gente sabe da dificuldade deles, até mesmo de espaço, de financeiro, para poder atender mais. Então o prefeito tem corrido atrás, ele tem procurado. E parece que já está conseguindo. Já tem uma verba para ser construída essa creche. O nosso problema no município é espaço, porque não fomos contemplados no Proinfância, porque ou temos encosta, ou temos nascente, porque é um vale. Aqui embaixo você cava e dá nascente e lá em cima é encosta. Então temos preocupação com os espaços e escolas. Para pegar uma escola, derrubar, teríamos que ter um espaço para colocar as crianças. Ah, se aquela escola é velha, não posso derrubar porque não tenho onde colocar as crianças. Então nossa angústia maior é terreno e construção, porque, quando tem algum edital para ser contemplado em alguma inscrição, nosso terreno não se encaixa. E com recurso próprio já é mais caro (ANA CARLA – técnica de EI).*

Assim, percebemos as agruras vividas tanto pelo setor público, quanto pelas IEICs em face da necessidade da oferta de vagas na EI, agitando as relações estabelecidas na história do atendimento às crianças. História que, no tempo presente, chama à qualificação da oferta. Nesse movimento, no que diz respeito à **articulação com a comunidade**, além de envolver esse reconhecimento da necessidade da oferta, nas IEICs, observamos o destaque para a proximidade com as famílias e a comunidade, na busca pela qualidade dos serviços prestados. Nesse quadro, a atuação profissional se mostra também com desafios. Nesse sentido, apresentamos o evento a seguir:

*Eu acho que o maior desafio hoje é alguém querer trabalhar na conveniada (BRUNA – técnica de EI).  
[Com olhar em concordância com Bruna] Você tem que... é a mesma coisa que você ser uma só e você servir a dois senhores! [...]. Então é um desafio! (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Nos processos interativos entre os propósitos das mantenedoras e a dinâmica afirmada pela política pública municipal, com presença intensa de componentes de tematização ligados à assistência social, observamos disparidades e tensionamentos entre as orientações, afetando

a dinâmica do trabalho docente. Considerando as condições funcionais, pensando em uma perspectiva de **plano de carreira dos profissionais**, constatamos uma diversidade de vínculos, com profissionais que pertencem à rede pública e outros à mantenedora, em alguns casos compondo os quadros funcionais de uma mesma instituição. No evento a seguir, trazemos um pouco desse tensionamento:

*Aí, se você for às outras instituições, você vai ver. Elas são diferentes. E outra, os professores que entram nelas também são diferenciados. Aí agora eu falo. Hoje, por exemplo, dos 70, dos 70 funcionários que eu tenho, digo, 71, funcionários que eu tenho, 12 são da mantenedora.[...] 12! Inclusive eu. Sou [cita nomenclatura]. Imagina a proporção de uma unidade central urbana com os demais funcionários da Prefeitura. Então você acha que qual característica predomina?! Não tem como não dizer! Apesar de que a mantenedora bate fielmente, é... é... é... notório, claro isso. Eu tenho que dizer. O presidente [da mantenedora] faz essa questão. Ele quer trazer a identidade da mantenedora de volta para as creches (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Nos dados da pesquisa, constatamos que é forte a presença de gestores e funcionários com mais de dez anos de trabalho na mesma instituição, em especial, quando a vinculação funcional se efetiva com a mantenedora. Em alguns casos, observamos a ocorrência de incentivos à permanência na instituição.

*Mas existe essa diferenciação por tempo de trabalho, né?! Diferente de, por exemplo, você está na instituição há mais tempo e a outra está há menos tempo. Tem diferença salarial? Quanto maior o tempo de serviço, maior o salário? Tem isso mesmo sendo CLT?[Francisca balança a cabeça efusivamente] Tem? Não sabia que tinha [arregala os olhos assustada] (BRUNA – técnica de EI).  
[Balança a cabeça com intensidade, sinalizando afirmativa] Tem, porque acaba que, na conveniada, você vai ganhando para você ficar! Fortalece a perspectiva da conveniada, que tenta ser diferente da Prefeitura (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Independentemente de algum distintivo econômico, observamos que, para as IEICs, a vinculação do profissional aos propósitos da instituição é um aspecto muito valorizado. De maneira geral, pela via de manter a gestão sob a responsabilidade da mantenedora, busca-se marcar os propósitos próprios das instituições, por vezes conflitando com algumas das orientações da rede pública com a qual está conveniada. Enfim, as IEICs, na vinculação com a mantenedora, indicam mecanismos para fortalecer sua cultura e propósitos.

Esse processo guarda grandes desafios, em especial, quando a instituição reúne profissionais com vinculações diferentes (um grupo com a mantenedora e outro com a rede municipal), podendo ter diferenças salariais (para as mesmas funções), tal como apontamos num dos registros no DC:

*No encontro dedicado à comemoração do Dia dos Professores, era perceptível a insatisfação dos profissionais com alguma coisa. Metade do coletivo sentada às mesas e a outra metade em pé. As crianças iam chegando ao refeitório e sentando às mesas acompanhando a fala da diretora e aguardando a chegada dos pratos de refeição. Provavelmente indagada pelos olhares dos profissionais, a diretora pontua a questão dos salários [atrasados há uns 10 dias pela mantenedora]. Informa que também não recebeu e pede paciência aos profissionais vinculados à mantenedora. Era perceptível a situação desconfortável que ela estava vivenciando, com metade dos profissionais tendo recebido pela Prefeitura e a outra metade com salário atrasado pela mantenedora (DC, 11-10-2017).*

Então, essa condição desigual interna, muito comum nas IEICs, impacta a dinâmica do trabalho, afetando os processos de formação. Ainda que a FC tenha um espaço próprio nos capítulos que seguem, adiantamos um pouco a abordagem desses impactos, com o evento a seguir:

*Formação?! Não dá! A gente não consegue. Já tentei. Toda vez eu vou, eu tento, eu boto [no planejamento institucional]. Vai a coordenadora para [atividade de formação] municipal, entra, bota [volta à instituição e propõe], não flui! Não consegue. Não consegue honrar! Aí o grupo todo da Prefeitura vai [na formação]. Aí as creches tão ali [...]. Aí racha o grupo [referindo-se aos desafios de lidar com profissionais contratados pela mantenedora e pela rede]! Aí o que acontece, muitos hoje, por exemplo, nós... A todas as formações vão todas as professoras. Que a Prefeitura dá, nós estamos dentro, mas acontece esse racha [porque os funcionários da mantenedora não podem ir]. (FRANCISCA – diretora de IEIC)*

Adiantamos esse evento para assinalar que, mesmo neste quadro, os dados apontam para consistentes situações de profissionais que informaram avançar na formação, movendo-se para cursar Pedagogia por conta das vivências com a mantenedora. Então, no que refere à **formação inicial**, observamos que muitos professores passaram a cursar Pedagogia após iniciar o exercício nas IEICs. Obviamente, temos um conjunto ampliado de motivações, mas cabe destacar que as IEICs se constituem como um contexto que evidencia normas próprias também nas questões funcionais. Nesse sentido, trazemos o exemplo a seguir:

*Então, a minha avó frequenta a casa de oração [que fica ao lado da instituição]. Então, na verdade, eu conheci a creche quando estava terminando de construir, de montar e limpar tudo. Então minha avó disse que, como eu estava sem trabalhar, que estavam precisando de alguém para limpar e organizar aqui, pois, no ano posterior, iam começar as aulas. Aí eu vim, ajudei a arrumar e organizar, deixamos tudo limpinho. Aí a gestora conseguiu abrir com uma turminha só de 20 alunos. Aí só tinha uma professora, aí precisava de uma auxiliar. Tinha que ser voluntário. Aí fiquei um mês trabalhando, vindo como voluntária e, no mês seguinte, ela me contratou. Eu nem fazia Pedagogia ainda. Aí acabei gostando, me descobrindo e eu terminei a faculdade no ano passado (ALICE – coordenadora de IEIC).*

O enunciado de Alice nos provoca a analisar o quanto a expansão da oferta da EI, por meio do convênio pode fortalecer o assistencialismo. Com isso, destacamos que o histórico das instituições informa que, geralmente, nos períodos iniciais de criação da instituição, os funcionários (nem sempre com a presença de professores) estavam vinculados exclusivamente às mantenedoras. O que pode inclinar o retorno às políticas de assistência, afastando às normativas da educação, visto que as conveniadas (dependendo das regras postas no convênio) podem não obedecer à lógica da organização e do funcionamento de uma instituição pública.

Com o passar dos anos e na mobilização dos convênios, a questão funcional se altera. Em alguns casos, passam a receber profissionais da rede municipal e outros continuam a assumir a contratação exclusivamente. De todo modo, a presença de professores se efetiva em todas as instituições, contando também com funcionários de poio e, por vezes, com o estímulo ao trabalho voluntário.

Ainda na questão funcional, cabe destacar as políticas de escolha do gestor da instituição a cargo da própria mantenedora das IEICs. Geralmente, a escolha desse profissional requer pertencimento às bandeiras de luta da mantenedora e vinculação com a comunidade. Em termos de nomenclatura, mapeamos: auxiliar administrativo, coordenadora, coordenadora pedagógica, pedagoga em função de direção e diretora. Nas vinculações, na particularidade de cada mantenedora, são exigidos processos interativos de prestação de contas do trabalho a hierarquias superiores.

Com o exposto, buscamos compor o panorama das IEICs. Com os referenciais que sustentam este estudo, destacamos que os indicadores apresentados informam um conjunto de tensionamentos que afetam a configuração das instituições, movendo sentidos que marcam as dialogias. Desse conjunto destacamos a força dos sentidos ligados à EI dirigida à comunidade/sujeitos de classe popular/carentes. Essa noção de carência, por vezes tomada como necessidade, parece constituir-se como um motor para justificar a presença das IEICs, em especial, dos seus propósitos com forte ênfase em políticas de assistência. Nesse sentido, a observação desses indicadores permite assinalar muitas aproximações do contexto do Espírito Santo com os estudos da revisão de literatura que abordaram instituições correlatas.

Sem desmerecer os esforços das iniciativas que buscam qualificar a oferta nas IEICs, é importante chamar a atenção para a afirmação do direito à educação, requerendo do Poder Público assumir a sua responsabilidade com a educação das crianças pequenas.

Posto esse panorama contextual, passamos a explorar mais detidamente a configuração da FC nas IEICs.



## **7 PARTICIPAÇÕES E RESPONSABILIDADES NAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA**

Neste capítulo, por vezes retomando algumas reflexões assinaladas nos capítulos anteriores, focalizamos as ações de FC com três dimensões analíticas referentes às iniciativas de FC. Buscamos apresentar informações do contexto em que se materializam as ações de formação e nossos apontamentos a partir da imersão em encontros de FC. Com o referencial da pesquisa, sublinhamos a importância de observar que os temas que tomamos neste capítulo, ainda que situados mais diretamente com os gestores (abordados na segunda ação da pesquisa) e com a observação em processos de FC (desenvolvidos na terceira ação da pesquisa), se constituem numa rede alargada de interlocutores, reunindo um conjunto ampliado de sentidos (não sem paradoxos e disputas).

Nessa perspectiva, assinalamos que tomamos esses temas como um conjunto de indicadores que delineiam a complexidade dos impactos que afetam os processos de desenvolvimento da FC, variando dos modos mais sutis a investimentos mais diretos, comportando também dificuldades, constrangimentos e, sobretudo, contrapalavras, nas iniciativas de FC, que tematizamos no próximo tópico.

### **7.1 Iniciativas de formação continuada**

Na abordagem das iniciativas, abarcamos a realização da FC nas instituições, a interação com a nossa pesquisa, movendo a expectativa da participação da universidade na formação de professores e as concepções de FC que se evidenciaram no curso da pesquisa.

No que se refere às iniciativas, de maneira geral, observamos a escassez de fomento e as dificuldades para a realização de encontros específicos para tratar do trabalho educativo. Os espaços formativos, quando oportunizados, se dão, majoritariamente, para além do horário letivo. Em sua maioria, são mobilizados pelas próprias instituições e, num número significativo de instituições, sem o fomento direto do setor público (apenas seis instituições informaram terem integrado as ações de FC promovidas pela rede municipal).

Destacamos que, na produção dos dados, as pautas ligadas à FC sempre eram cruzadas com a informação de poucos recursos (humanos e materiais), em especial, mencionando dificuldades para contar com alguém para ficar com as crianças no período letivo. Mesmo assim, observamos a aposta na FC como um lugar de ressignificação da história do trabalho

educativo das instituições (por vezes, marcado pela lógica assistencialista) e de mobilização de aprendizagens. Para tanto, requer a afirmação desse espaço.

Nesse sentido, apresentamos o seguinte evento, decorrente da dialogia com uma integrante de equipe de EI de uma Secretaria:

*[...] É, EI nós tivemos uma fase, que... 2000-2001 as unidades elas eram... Funcionavam em casas alugadas, bares. Deixaram de ser bares e era aquela estrutura de ferro ainda. Aquele ventilador no chão. O quadro era quadro mesmo de criança, quadro infantil. Era uma situação muito lamentosa a EI aqui, do município. Então vai mudando. A partir de 2005-2006, começa a mudar. A EI começa a vir com uma nova cara, tira o assistencialismo, que era realmente assistencialismo (DINHA – técnica de EI).*

*E tinha muita conveniada, você lembra?! (PESQUISADORA).*

*Nós tínhamos já essa que falamos. Só eles que eu lembro (DINHA – técnica de EI).*

*Casas? (PESQUISADORA).*

*Não. Casas, não. Nunca trabalhamos assim. Funcionavam nesses espaços. Mas alugados. Aí depois vai mudando, nós vamos construindo mais escolas e realmente vai engrenando. Chegaram as Diretrizes, 2009 [...]. Aí primeiro vem a LDB, vem o trabalho com o Rnei, vem o trabalho com as diretrizes. Mas o que vai mesmo impactar a mudança é a formação. Ela traz impacto muito grande. A formação em serviço. Nós não tínhamos nem seminários, aí nós fizemos todo ano a cultura do seminário da própria região, do próprio município, apresentação de trabalhos, palestrantes de fora. Então temos investido muito aqui, em formação dos professores do município (DINHA – técnica de EI).*

Evidenciamos a interação da formação com a história das transformações nos municípios, de modo que, na pesquisa, emergem várias dialogias que, por caminhos diversos, reitera a importância da formação, tanto por parte dos profissionais ligados às Secretarias quanto dos vinculados às instituições. Ainda assim, de maneira geral, ressaltamos a ausência das IEICs nos processos formativos encaminhados pelas Secretarias de Educação.

Nas múltiplas possibilidades de encaminhar as reflexões sobre a FC em IEICs, atenta às culturas locais, destacamos que nossa pesquisa passa a integrar essa dialogia, evidenciando o caráter formativo da pesquisa ao tematizar a FC com os profissionais nos contextos locais. O ato de estarmos no município provocando a discussão sobre o tema FC em IEICs talvez possa também ser considerado como uma oportunidade de se discutir e nos formamos sobre o tema, uma vez que se constituiu como um espaço de aprendizagens, contribuindo, portanto, para a reflexão sobre os sentidos de FC:

*[...] Aí o que eu vejo, Kallyne, é que realmente a gente foi deixando, foi deixando e perdeu esse vínculo [com a IEIC], mas lá tem uma gestora que é uma pessoa que sempre está aberta, ela está sempre aberta e disposta a aprender e levar coisas para as creches, mesmo que talvez eu não consiga e que ela discorde de algumas coisas nossas, como nosso calendário. A gente tinha dias de formações em trabalho. Talvez eu não conseguisse contemplar*

*essas professoras em horário de trabalho, mas talvez em outro dia. Ou abrir as nossas vagas na FC fora do horário de serviço, para que elas [professoras de IEIC] também possam participar ou convidar a pedagoga delas para fazer a formação aqui e uma formação em rede lá. Então eu acho assim, que só em ter um contato muito breve com a pesquisa já ampliou o nosso olhar, já disparou e foi um despertar no fórum de EI: 'Ah, vai ter uma formação de multi, vamos chamar a IEIC'. Então, mesmo que a professora não consiga participar, a pedagoga consegue. Então isso já é algo que a gente consegue vislumbrar, né?! (KAREN – técnica de EI)*

Nessa ação, evidenciamos o quanto o ato responsável, refletido na obra de Bakhtin (2011), instiga a pontuar sobre a condição humana na produção de conhecimento em educação. No enunciado anterior, menciona-se sobre o ato de cada profissional no trato da FC. Podemos assim compreender que nos diferentes sentidos enunciados se revelam a produção de compreensões particulares de cada profissional.

Ou seja, os sentidos provocam efeitos advindos do convite à FC. Assim revelando a composição de um mundo de relação com o outro, observa-se os não álibes estudados por Bakhtin (2010). O eu, na relação com diferentes outros, mobilizado pelo convite à FC, assume a postura, revelando que, na relação do eu-para-mim, eu-para-outro, outro-para-mim, somos responsáveis pela postura que assumimos.

Assim, se nesse espaço observamos diferentes formas de participação e envolvimento, talvez fosse interessante perquirir como cada gesto, expressão ou fala se refere a uma forma de estar com o outro, de conceber o sentido de estar com um outro.

Talvez morem aí tons da beleza dos encontros e pistas para encontrarmos caminhos para o tema da FC, instigando e mobilizando encontros de reconhecimento de nós no encontro com o outro.

Podemos aprender, e contribuir, na dialogia com os municípios. Ficamos atenta à ideia de que a percepção de tempo, marcada com as inúmeras demandas que se atropelam no cotidiano das IEICs, não nos impede de observar os processos formativos que acontecem. Assim, precisamos alargar a noção de formação para entender que, por caminhos diversos, as IEICs estão mobilizando o trabalho educativo. Ainda assim, importante instar questionamentos referentes ao direito à FC, no horizonte de investir na qualificação desse trabalho. Do conjunto da pesquisa, assinalamos a necessidade de ajustar as políticas de formação no contexto de IEICs, por vezes, de implementar a FC no sentido de ganhar formalização.

Também nesse caso, a realização da pesquisa toma destaque, em especial, por visibilizar os contextos das IEICs. No evento a seguir, registramos a aposta na pesquisa como um espaço de possibilidade de reivindicação:

*Então, mas a gente está se virando porque temos responsabilidade. A gente tem preocupação com essas crianças. A gente sabe que, se a gente não fizer [IEIC], eles [Poder Público] não vão fazer. Mas eu acredito que tem gente que não está preocupada com nada disso. Mesmo se a gente não fizesse, eles também não fariam, não estariam preocupados com isso. A gente tem que cobrar mais, incomodar mais, porque, se a gente faz e não cobra, a gente vai continuar fazendo e não cobrando, e eles não vão fazer nada, mas, se a gente não fizer o que eles não estão fazendo, eles também não vão fazer. Então eu tenho que fazer assim, mas eu tenho que cobrar. Então tínhamos que achar gente com disposição para poder cobrar! Entendeu? Então acho que você vai ser a esperança de muita gente, para fazer essa cobrança, em nome de muita gente, porque acho que tem muita gente acreditando em você, para ver se conseguimos algo diferente! Faz uma manifestação e a gente está junto. Faz um abaixo assinado e a gente está junto também! [encerra gravação] (RUIVINHA – diretora de IEIC).*

Desse modo, acreditamos que nossa pesquisa integra o compromisso da universidade em contribuir com os contextos locais. Avançando nessa direção, trazemos a abordagem da participação da universidade na formação de professores. Também, na nossa pesquisa, tivemos referências ao reconhecimento das produções da universidade, evidenciando apropriações e aprendizagens, como apresentamos no evento a seguir:

*A gente faz muita pesquisa. A Ufes ela desde 2011, eu acho, desde nosso primeiro trabalho sobre currículo. Então é muita pesquisa, muito estudo e muita discussão e isso ajuda muito. Aí eu tenho formação por segmento de pedagogos. E também tenho formação por segmento de professor, aí eu venho e faço a multiplicação das ideias aqui, na escola. A gente discute e sempre naquele intuito de que conhecimento se produz dia após dia, não está nada pronto (ANALURE – pedagoga de IEIC).*

Assim, observamos que foram significativas as menções à universidade como um espaço de possibilidade de contribuição no fortalecimento da formação, repercutindo na carreira dos profissionais. Nesse movimento dialógico tematizando a realização da formação continuada, a interação com a nossa pesquisa e a expectativa da participação da universidade na formação de professores, evidenciamos concepções de formação.

Sobre as concepções de FC, destacamos uma lógica difusa, em que são marcantes as referências à autonomia das IEICs. Parece emergir um modo próprio de compreender o lugar da FC, apartado do conjunto da política de formação. Então, retomando nossos propósitos da tese, cabe indagar se a particularidade de cada IEIC, sobretudo na vinculação com determinadas mantenedoras, seria o elemento-chave para garantir essa lógica de sustentar a FC no contexto da responsabilidade de cada instituição. No evento a seguir, retratamos um

pouco dessa lógica em que, por vezes, as IEICs não são integradas ou não se integram aos processos formativos das redes municipais:

*A formação aqui acontece uma vez por ano. Ano passado focamos em educação inclusiva. Aí foram dez encontros durante o ano com atividades presenciais e não presenciais. As meninas levavam tarefa para casa, coisas para executar na própria escola e entregar e demos certificado com carga horária. A nossa escola, que é conveniada, ela não participa. Apesar de receber convite, a gente manda ofício, garante quantidade de vagas para ela, na mesma proposição que garantimos para nossas escolas, mas o quadro nunca completa, porque ela é vinculada também a um... como vou dizer, conveniada com uma Igreja, então eles preferem fazer sozinhos. As únicas coisas que elas participam, e às vezes, é quando tem festa no município, que convidamos, ou palestra educativa que elas vêm. Mas FC não! (JAJÁ – técnica de EI).*

No caso desse evento, muito pode ser questionado sobre as condições que podem oportunizar ou dificultar essa integração das IEICs, compondo a política municipal de FC. De todo modo, nessa aposta captada na pesquisa, nossa interação com as instituições indica a observação de lugares complexos, a exemplo dos elementos da formação inclusos no enunciado. Excluídos os poucos contextos que têm uma política de FC ou uma vinculação maior com a rede municipal, destacamos uma tímida integração dos professores na discussão das metodologias a serem encaminhadas na formação, a escassez de referências às orientações da base legal federal, o esforço em se apropriar das orientações municipais e a força das mantenedoras em assumir para si a responsabilidade dos processos formativos (ainda que incipientes).

Num quadro de dificuldades para encaminhar a FC, destacamos referências ao tempo de planejamento (quando garantido) como um lugar de estudo, portanto, formativo. Assim, uma das concepções de formação muito presentes na pesquisa é a vinculação com o planejamento, circunscrito a focalizar o trabalho com as crianças. Esse parece ser um espaço de maior mobilização dos processos formativos dos docentes.

Evidenciando essa primeira concepção da formação ligada ao planejamento do trabalho, também observamos a FC ligada à realização de encontros ou reunião com os profissionais. Neste caso, na pesquisa, citamos referências ao acesso de informações, à necessidade de deliberações, geralmente de ordem mais burocrática. Então, nesses espaços, os docentes têm poucas oportunidades para propor e desenvolver estudos.

Ressaltadas essas concepções que sugerem precariedades e carências na abordagem da FC nas IEICs, cabe também reconhecer que, na multiplicidade de instituições, temos também um movimento que vem se fortalecendo na afirmação da FC. Para ressaltar a importância de

garantir o desenvolvimento de tempos de estudo que reconheçam a demanda dos profissionais, trazemos mais um evento da pesquisa:

*Então, desde o comecinho foi muito democrático [refere-se às ações de FC]. Então, quando a gente assume o tema, tem essa autonomia, vemos que é diferente. Você, que está como pesquisadora, você, acho que pode entender muito melhor. Depois que a gente assume o compromisso... Não é o currículo que vamos revisitar, ressignificar, discutir... E digo assim, é como se entrássemos no mar e precisássemos nadar para não morrer no meio do caminho. Então, depois de três anos, acho que é só agradecer, porque deu certo! E a participação ela é muito efetiva. Em serviço. Aí tem uma oferta de formação fora do horário de serviço, mas aí ela é facultativa. Mas a participação ela é bem efetiva [os encontros]. É voltada para pesquisa (ANALURE – pedagoga de IEIC).*

Com esse enunciado, percebemos a relevância em conhecer as IEICs, em especial, na sua articulação com as ações de formação. Com atenção às inquietudes observadas, avançamos com o próximo tópico, em que reunimos oito temas mais ligados a informações do contexto em que se materializam as ações de formação que se referem: à cobrança de engajamento dos profissionais, à gestão institucional, às relações institucionais (das IEICs com as Secretarias de Educação), às condições de trabalho, ao desenvolvimento curricular, à atenção à base legal, às parcerias (das IEICs com terceiros e com a instituição pública) e às vinculações (com o cenário internacional).

## 7.2 O contexto das instituições de educação infantil conveniadas na mobilização da formação continuada

Observamos que os profissionais que trabalham em IEICs informam sentidos relativos ao pertencimento fortemente ligados à longa trajetória de trabalho com a mantenedora, por vezes vinculada à fundação (criação) da instituição. Os dados demonstram o grande compromisso com a instituição, abarcando dimensões da vida pessoal e profissional dos trabalhadores. Esse movimento de dedicação em prol da defesa e da manutenção da instituição encontra ressonância nas expectativas da mantenedora.

Em associação à ideia de “vestir a camisa”, os sentidos de vinculação com a instituição estão expressos pelo uso de uniformes e bolsas (tanto pelos trabalhadores da instituição, quanto pelas crianças que a frequentam) e em registros nos quadros e cartazes. Nas vestimentas, é comum observarmos a demarcação do atendimento diferenciado do uniforme das crianças da instituição pública.

As camisas usadas geralmente apresentam frases que exprimem reflexão sobre caridade, fraternidade, bondade, fé e amor. Também é possível verificar camisas, botons, quadros ou banners, que registram as bandeiras de luta das campanhas promovidas pela instituição. No evento a seguir, assinalamos a menção a esse compromisso, ligado à função do diretor na qualificação do trabalho realizado:

*[Referindo-se à relação da Secretaria com os profissionais da mantenedora] Claro, nem todos conseguem ficar satisfeitos. Mas, ano passado, que não tinha supervisor, e nós trabalhando com a itinerância, conseguimos sanar alguns problemas que já tínhamos, que vinham de anos, sabe!? Nós conseguimos essa melhoria. Nós chegamos nas escolas e percebemos como melhorou. Então a gente faz aquela ponte, né?! O diretor também ele está lá presente. Nossos diretores eles vestem a camisa mesmo e estão lá (KARLOTA – técnica de EI)*

Nesse engajamento, também destacamos as transformações que as instituições vêm sendo chamadas a efetivar, resolvendo *os problemas que persistiam há anos* com as Secretarias de Educação, repercutindo em demandas de formação. Com a pesquisa, parecemos que emergem desafios na consolidação dos modos de gestão das IEICs, evidenciando embates entre as premissas próprias da EI e as bandeiras de lutas das mantenedoras, em que, geralmente, ganha destaque o âmbito da assistência.

Assim, integrando o segundo tema nessas reflexões, relativo à gestão institucional, percebemos uma hierarquia bem demarcada, em que a mantenedora, normalmente na pessoa de um diretor ou coordenador geral, define os princípios e encaminhamentos das ações nas instituições. Consultando os dados de perfil profissional, esse diretor ou coordenador, muitas vezes, não é formado em Pedagogia, tendo, marcadamente, a responsabilidade pelas demandas administrativas da instituição, ocupando esse cargo há mais de sete anos.

Prezando pelos objetivos da mantenedora, ele é responsável pela elaboração de parcerias e convênios, tanto dos termos com a Prefeitura, quanto pela captação de recursos em programas e projetos vinculados a empresas e demais colaboradores, num movimento articulando a atenção ao desenvolvimento das ações institucionais.

Além do diretor ou coordenador, que geralmente tem seu posto de trabalho na mantenedora (ou seja, fora das IEICs), temos também os coordenadores ou diretores dentro das IEICs, ocupando o lugar da gestão *in loco*. Nesse lugar, também é comum encontrar mais de um gestor, um funcionário da mantenedora e outro da Prefeitura, o que pode revelar desafios na organização e foco do trabalho da gestão.

Com os dados de perfil, é possível observar que nem sempre esses profissionais são formados em Pedagogia. Eles acompanham a rotina da instituição na relação com as famílias,

na relação com as Secretarias, nas ações com os trabalhadores da instituição (professores, porteiros, cozinheiros, serviços gerais etc.), na promoção de ações formativas aos profissionais, na definição das propostas pedagógicas e, também, na captação e administração de recursos, mas de um modo mais interno (com promoção de feiras, bazares, bingos etc.).

No diálogo com os dados, observamos que essas relações se dão em uma arena de forças, em que o diálogo sobre o currículo e a rotina busca concatenar as premissas da mantenedora com as premissas da Secretaria da Educação da Prefeitura, na (re)configuração, sempre processual, das IEICs. No evento a seguir, exemplificamos um pouco desse processo de negociação:

*Ontem foi passada para mim a nova reestruturação da creche, que é totalmente contrária também ao Regimento, [silêncio] com uma ideia de multisseriação, uma quantidade de aluno que não cabe dentro do cálculo que fizemos. Então são coisas que não batem! Que é onde eu tenho que parar, conversar, ver com a Prefeitura, ver com a mantenedora... E aí, sigo onde? Faço qual? Faço o quê? Para que lado? Porque tudo isso... são coisas que eu vi ontem! Foi passado para mim ontem à tarde! [fala levando as mãos à cabeça, puxando os cabelos para trás, como quem busca aliviar o rosto] (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Nesse processo, as equipes de secretarias Municipais de Educação são responsáveis por acompanhar, monitorar e avaliar as ações da instituição. Ainda com os dados de perfil, geralmente as equipes da Secretaria são constituídas por técnicos, formados em Pedagogia, que possuem agenda de trabalho nas IEICs. Então, agregando o terceiro tema, sobre a relação das IEICs com as Secretarias de Educação, percebemos que essa relação se efetiva a partir das visitas técnicas às instituições e, eventualmente, encontros de formação, se pedidos pelos membros de IEICs. Ao serem indagados sobre a frequência de visitas dos membros de Secretaria às instituições, era comum recebermos o retorno com sorrisos e silêncios:

*A gente fica em cima, pedindo. Faz formação. E tem aquele que não faz formação, não participa de formação. Não sou eu que tenho que determinar ou definir o que vai acontecer com você que não participa de formação ou não tem o perfil para estar aqui. Então eu preciso de um olhar da chefia, aqui com a gente, porque é muito fácil pedir para gente fazer um relatório. Tá, eu fiz um relatório, levei para secretária. Mas é muito fácil eu chegar aqui, trazer um relatório. Vocês estão lendo, mas vocês não viram! Vocês têm que confiar no que estou falando aqui [no relatório] (LAURA BEATRIZ – Pedagoga de IEIC).*

*E isso é verdade, viu!?* (ANALURE – Diretora em IEIC).

*Para colocar isso aqui, eu precisaria que vocês estivessem lá e confirmassem. Dissessem: 'Não, realmente, estive lá e o que ela colocou aqui é verdade'. Mas a gente não tem. Não estou falando mal, não. É a realidade. Infelizmente a gente não tem. E não é por falta de convite. De ofício a gente faz, a gente chama, a gente convida. 'Vem, olha'! Porque é na criança que a gente pensa (LAURA BEATRIZ – Pedagoga de IEIC)*

*E vocês recebem muita visita técnica da Prefeitura e da Secretaria? [risos e silêncio, elas se entreolham, suspiram] (PESQUISADORA).*

Nesse processo mais direto entre as equipes das secretarias e as instituições, cumpre não desconsiderar a força das premissas da mantenedora, por vezes impondo limites à dinâmica relacional, em especial, com restrições à liberação dos profissionais do trabalho. Nesse quadro, também é importante não desconsiderar as limitações das condições das IEICs. Tendo como marca a prioridade do atendimento às crianças, num quantitativo restrito de profissionais, não consegue ajustar sua dinâmica para, simultaneamente, manter o atendimento e liberar um grupo de profissionais para participar de ações promovidas pela Secretaria.

De todo modo, observamos a demanda dos diretores e dos pedagogos em IEICs por mais autonomia, talvez conseguindo driblar, no cotidiano as ações, essas dificuldades. Exemplificamos com o evento a seguir:

*Ano passado nós fizemos seminário com mais de dez palestrantes. Aliás, vinte, pois são dez em cada turno. Esse ano foi colóquio. Nós conseguimos parceria com o Ifes. Eles cedem auditório, a gente vai para o Instituto Federal. Agora nós vamos trabalhar leitura e escrita. Vem uma colega para cá, nós trazemos [cita nome], alfabetização [cita nome] para falar de inclusão. Acaba não tendo este diálogo com a conveniada, né!? Só que os professores eles desejam, eles ficam sabendo. Mas lá nós fazemos visitas. Só visita, porque temos que acompanhar ainda todas as instituições da rede. Lá não vamos com intenção de fazer assessoria, porque não cabe à Secretaria. Fomos lá, passamos, conversamos com o diretor. E os professores desejam. A pedagoga deseja participar dos eventos [...]. Então é mais questão da gestão, da mantenedora concordar, né!? (DINHA – técnica de EI).*

Por parte dos membros da instituição, os dados indicam desejo de relação mais estreita, por exemplo, com maior frequência no acompanhamento das atividades na instituição e promoção de encontros de formação. Por parte dos membros de Secretaria, observamos solicitude na dialogia com as IEICs, também com dados relativos à grande demanda de acompanhamento das instituições municipais, indicando que a agenda de trabalho é intensa. Integra essa discussão também a observação de que as IEICs possuem autonomia para desenvolver as suas ações, tendo implicações no trabalho desenvolvido, de modo que podem ocorrer processos formativos decorrentes dos órgãos gestores distintos (da gestão da mantenedora, da gestão interna da instituição e/ou da Secretaria de Educação), inclusive emergindo tensionamento de perspectivas, tal como no evento a seguir:

*Então, este sentimento de pertencimento é complicado, porque é do distrito. Ali o pertencimento é ao município, né, colega? [...] O que acontece, se eles tiverem que pagar alguma coisa, fazer alguma coisa, eles vão em outro*

*município que é a 10km, aqui é muito mais longe. Então, a relação com esse outro município é mais forte, até porque é onde está o mantenedor deles. Se vão ao médico, vão a esse outro município. A referência sempre será esse outro município em que fica o Instituto [mantenedora], que é mais próximo. E aí, lá eles têm uma relação boa com a Secretaria de Educação, tem um pertencimento, têm uma relação forte com esse outro município. E pela questão também de se acharem em uma escola que tem uma autonomia. Então assim: 'Ah, eu tenho parceria, sou autossustentável'. Tanto que depois conversei com a pedagoga, teve uma formação que ela fez uma fala e aí o tempo todo ela falava os colaboradores, nossos colaboradores. Os professores, nomeando os professores como colaboradores. Aí eu depois cheguei para ela e disse o que é o comprometimento de nós chamarmos o magistério de colaboradores, porque colaborador, qualquer um pode ser. E nós somos magistério, nós temos a docência. Então ela entendeu o que era, mas essa visão é uma visão empresarial (ANTONIETA – técnica de EI).*

Na produção de dados, percebemos que os enunciados evidenciam a arena de forças em disputa nas definições de encaminhar as ações nas IEICs. Demonstram os desafios na relação entre Secretarias, mantenedoras e diretores de IEICs, requerendo uma atenção ao desenvolvimento do trabalho (oscilando entre a ideia de autonomia, de exclusão e de responsabilidade), em especial, às ações com os profissionais que lá atuam, integrando mais um dos temas selecionados.

No quarto tema, observamos dados relativos às condições de trabalho dos profissionais em IEICs. Discutimos sobre os desafios da infraestrutura com compartilhamentos de sala entre turmas e entre os turnos, abordando: o material didático (fruto de doação ou comprado de uma editora); o material pedagógico (na maioria das vezes fruto de doação, não nos permitindo observar a qualidade e a autonomia na escolha dos materiais); a alimentação diferenciada das redes públicas ou que não atendem à necessidade das crianças; a demanda por atender a mais crianças; os salários que atrasam (seguindo um calendário distinto da rede pública); a administração de dois públicos de profissionais na mesma instituição (um contratado pela mantenedora e outro pela Prefeitura); a remuneração; o plano de carreira e os benefícios diferenciados do profissional da mantenedora e da rede pública, tudo isso no âmbito de municípios, nove deles localizados em cidades com cerca de 40 mil habitantes:

*[Risos gerais] stress sempre ocorre, né?! Sabe o que eu percebo que é um stress?! Quem é funcionário da mantenedora e quem é da Prefeitura. Então era o que acontecia. Existe uma diferença salarial. Eu tenho um professor pago pela mantenedora e eu tenho professor da Prefeitura. O professor da Prefeitura tem o salário maior do que o salário do professor da mantenedora e eles trabalham no mesmo espaço e desempenham a mesma função. Outro problema: o ticket de alimentação da Prefeitura era r\$500 e os funcionários da mantenedora não tinham. Agora nós contamos com um valor referente ao ticket. Agora eles recebem, mas acho que é r\$400. O deles acho que é r\$400. Entendeu?! Tudo é menor. É pouco. Mas, um tá ali... carteirinha assinada,*

*funcionário da mantenedora, e o outro é profissional da Prefeitura, efetivo ou em designação temporária. Então esse é um problema que a gente tem. E aí, entre eles, os professores, para mediar isso é um conflito, ainda mais para reunir. Teríamos que passar todo mundo para a Prefeitura. Nós queremos ser da Prefeitura. Eles querem. Mas a Prefeitura não pode absolver professor sem concurso público. Nós não podemos assumir esses professores sem concurso público. Então esse é um desafio dessa relação. Já melhorou um pouco; era pior. Depois que foi feito esse repasse do ticket, deu uma melhorada. Mais é um desafio. Até porque eles [a mantenedora] não têm processo seletivo. É indicação ou plano de carreira. Agora que eles não estão contratando mais ninguém. Eles têm funcionário a ó... [estala os dedos] que se aposentaram e permanecem na instituição. São funcionários antigos e, quanto mais ficam, mais recebem. Outra coisa interessante que eles fizeram, olha, por esse lado assim, é bacana e tudo, mas a gente também tem que fazer com bastante cuidado, porque depois somos nós... somos nós que repassamos o recurso. Eles promoveram, nós pagamos. Então, assim, eu tinha uma auxiliar de limpeza que fez faculdade, cursou Pedagogia, conhece toda a história, ela trabalha... ela pode ser uma assistente escolar da instituição e pode ser uma monitora, uma professora. Então eles fizeram isso. Promoveram as pessoas [cita exemplos]. A da creche aqui da ponta também foi assim (BRUNELLA – técnica de EI).*

Com esses dados, observamos diferentes condições de trabalho no âmbito das IEICs, implicando complexos processos interativos entre os profissionais e, destes, com a instituição e com suas instâncias gestoras. Cumpre observar que a autonomia presente na gestão institucional (quando vinculada à mantenedora), por vezes, informa outras lógicas aos processos de constituição das carreiras, marcadamente dispensando os concursos para ingresso e promoção. As condições de trabalho e configuração das carreiras, por conseguinte, impactam as orientações e desenvolvimento das ações pedagógicas, mais um tema a ser integrado nessas reflexões.

No quinto tema observando, os relativos às orientações e ao desenvolvimento dos currículos, as IEICs indicam acompanhamento dos documentos oficiais e clareza da especificidade das propostas pedagógicas da EI. Ainda que estejam integradas aos constrangimentos que assolam o conjunto dessa etapa da educação básica, marcadamente com a imposição de processos de escolarização cada vez mais cedo para as crianças, demonstram o acompanhamento das alterações na base legal. Nesse sentido, o evento o seguir expressa as preocupações envolvidas na abordagem da alfabetização, tratando do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic):

*A resistência do Pnaic para a EI, então o que é isso. Quando ela [a diretora da IEIC] fala de alfabetização: 'Ah, porque a alfabetização'. Eu nem me pego na alfabetização, me pego no processo de construção de identidade, de construção da criança, porque, se eu me pego nesse processo, eu entendo que estou produzindo alfabetização. Então... Já tem um tempo que estamos de*

*olho nisso. E vamos sistematizar lá com os seis anos. Mas a sistematização ela é processual, mas tem gente que, dependendo de sua concepção de alfabetização, com 40 anos você não sistematizou ainda. Então essa dor do Pnaic eu tenho, tenho essa dor do Estado. Eu tenho essas dores. Do escalonamento. Tenho essas dores. E nós somos, de certa forma, obrigados aqui, na Secretaria. De certa forma, somos obrigados a fazer, porque é obrigação, porque isso tem a ver com recurso, tem a ver com projeção, tem a ver: Aí não sei quem virou e falou lá: 'Ah, mas o Ideb do município'. Então, quem é esse cara, o que é isso de Ideb, o que significa. Então tem essa dor. Essa dureza, que nós não gostaríamos que um grupo, que realmente leu se apropriou e discutiu, não gostaria que fosse deste jeito. Olha, quem participou aqui da Prova Brasil sofreu. Porque você tem algo padronizado, você tem que ir para região tal, ir na região tal, fazer a região tal. E aí, quando você pensa que isso vai chegar para a EI... [se emociona]. Então para mim, Kallyne, porque estou há 17 anos na EI, porque acho que é um lugar que ainda somos livres. Nós não temos amarras! E eu não gosto de lugares que têm amarras! Mas estar na EI, percebemos que eles estão chegando. Eles estão vindo. Então é a primeira etapa, o desenvolvimento. O discurso que vem aí, é um discurso perigoso. Então precisamos também observar. As empresas também descobriram que há um filão, veja só o que vimos lá na conveniada (ANTONIETA – técnica EI).*

Com esse evento, destacamos a relevância de se perquirir os processos históricos pelos quais passaram as conveniadas e refletir sobre os desafios associados ao desenvolvimento das ações de parcerias na EI, considerando os desafios por responder às metas de ampliação do atendimento, garantindo a qualidade da oferta (implicada com desenvolvimento de ações formativas), próximo tema que traremos para a composição dessas análises.

No sexto tema, tratamos das bases legais relativas ao desenvolvimento das IEICs na articulação com as metas do Plano Nacional de Educação, no contexto de insuficiência de recursos e congelamento dos investimentos na educação. Nesse contexto, as IEICs ganham destaque como um lugar que viabiliza o atendimento na faixa etária da creche, absorvendo a demanda não atendida pela rede municipal:

*E a expectativa é que nós possamos construir uma creche, né!? Aí não sei também. Eu acredito também que, se a creche atender à demanda, esse convênio acaba. Se a gente conseguir atender a toda a demanda do município. Porque, hoje, a gente atende em período parcial e não integral. E lá o diferencial é que eles atendem de forma integral. E nós não temos condição hoje de atender de zero a um ano, mas nós atendemos dois a três anos (ANA CARLA – técnica de EI).*

Com esse evento, cabe observar que as IEICs, geralmente, atendem a questões que os municípios, via de regra, não abarcam nas suas redes, com destaque para o atendimento a crianças de menor idade e pela oferta do tempo integral. No que se refere ao atendimento integral não é consenso entre os gestores municipais a possibilidade de o município expandir

esse atendimento, justificando a manutenção do convênio, tal como no exposto no evento a seguir:

*Nós contabilizamos as crianças da conveniada no censo e com tempo integral. Porque, hoje, você manter uma creche, de zero a três, em tempo integral, demanda muito custo! Muito pessoal. Então eu acho que esse hoje, no momento, é o principal indicativo de manter o convênio. É isso (KARLOTA – técnica de EI).*

Com esses dados podemos, então, observar que as IEICs ganham uma configuração mais particular, notadamente com um atendimento na faixa da creche e mantendo a oferta em tempo integral. Se essa configuração pode apontar para demandas nos processos formativos, talvez possa também ser considerada na relação com as dificuldades de investimento nos processos formativos, tal como indicado quando tratamos da dificuldade em liberar e integrar os profissionais nas ações formativas oferecidas na Secretaria. Não podemos esquecer os desafios implicados no trabalho docente com as crianças pequenas, em que lógicas de maternagem suplantam a defesa dos processos de formação nesse contexto.

Retomando a hipótese de que a FC nas IEICs sofre os impactos próprios desse contexto, assinalamos que, com a pesquisa, captamos um tensionamento decorrente da transição da Lei nº 11.079/2004 para a Lei nº 13.019/2014. A pesquisa realizada nesse momento de transição permitiu localizar como as novas bases legais se constituem como um “divisor de águas”, chamando a reorganizar o atendimento nas IEICs e o estabelecimento de novas formas de dialogia entre as entidades parceiras, notadamente, convidando a Secretaria a assumir, mais diretamente, a responsabilização pelos processos educativos encaminhados nas IEICs:

*Sim... visitam, tem integração. Eu não vejo diferença. A gente assim está mais distante. Talvez estando e conversando lá com eles... mas a integração é tranquila. As crianças são nossas. As instituições são conveniadas, mas as famílias são do município. As crianças são do município. São crianças da rede. Nós compreendemos desta forma. Agora, o que a gente precisa repensar é esse quantitativo mesmo. É a forma como a instituição está organizada, observar com quem faz parceria e a forma como a Prefeitura repassa esse recurso e como ele é utilizado. Com esse quantitativo de pessoal, diante desse momento que a gente vive, o município está passando por um desafio. E esse novo convênio tem mostrado para nós que nós não podemos continuar, né?! No automático. A gente precisa realmente avaliar a qualidade, ver o que está sendo feito diferente, com a equipe. Como que as coisas estão realmente acontecendo, né! (BRUNELLA – técnica de EI).*

Com isso, emerge um quadro que aponta para novas transformações, gerando outras possibilidades tanto de recursos ao trabalho educativo quanto de ações de formação, tal como expresso no evento a seguir, que considera a possibilidade de adesão da conveniada na formação:

*Esse convênio tem ajudado muito o município. Essa parceria que a gente tem. Até o ano passado, o que vinha de material que era licitado para gente também dividíamos com eles. Então nós recebemos verba destinada para a EI, para compra de material. Quando tinha convênio, a gente também era contemplado. Eles foram contemplados com livros, brinquedos pedagógicos. Assim como iam para nossas pré-escolas. Então não sei esse ano como vai ficar, se esse convênio já foi verba predestinada para essas compras, isso aí não foi sentido comigo e discutido, porque tem pouco tempo que estou aqui e estou aguardando também a parceria deles, para formações, para ver se eles querem, se tem adesão (ANA CARLA – técnica de EI).*

Ao tomar a lógica da possibilidade de adesão, podemos assinalar a perspectiva de aproximar as condições entre os profissionais (atuantes na, conveniadas e nas instituições da rede municipal). Todavia, é importante não minimizar a condição de autonomia da conveniada na negociação de sua integração à política municipal de educação infantil. Uma autonomia que permite garantir as premissas que fundamentam suas ações (conforme assinalado no primeiro tema, muito marcadas por lógicas ligadas ao assistencialismo) e que não se aparta da observação do contexto que, por ora, ainda evidencia sua necessidade para garantir o atendimento, sobretudo, em face as metas do PNE (conforme assinalado).

Nesse jogo, surge o debate sobre a importância da construção de novas instituições, com destaque para a presença do Proinfância, evidenciando a relevância das políticas de colaboração entre os entes federados para o cumprimento das metas:

*Eles estão fazendo uma creche aqui [do Proinfância] e ela não aparece. Faz anos que estão fazendo e não aparece [risos]. Ia ajudar demais. [...] a gente sabe que é difícil [...]. Verba... (MADRE – diretora de IEIC).  
E chega verba? (PESQUISADORA).  
[...] aqui não. Eu estou aqui, né!? Encurralada nesse pequeno espaço, né?! Mas funciona! Funciona! Porque eu passeio muito com as crianças, saio com as crianças e elas não ficam aqui não. A gente leva no sítio aqui, pertinho... Mas tudo por minha conta (MADRE – diretora de IEIC).*

As discussões sobre o regime de colaboração entre os entes federados têm apontado avanços importantes para a implementação das políticas de EI, favorecendo as condições para o aporte de investimentos na construção de instituições, em articulação com a compra de

equipamentos e a oferta de assessoria pedagógica. Ainda assim, esses avanços são tímidos em relação às problemáticas que assolam a EI.

Na contemporaneidade deste relatório de tese, consideramos os desafios no cumprimento das metas, o congelamento dos investimentos e, sobretudo, as alterações nos Programas de apoio à EI. Percebemos uma guinada histórica na demonstração de interesses da União em colaborar com avanços na EI. Se, historicamente, essa lacuna no desafio da expansão era ocupada pelos movimentos sociais, permitindo configurar esta tese na abordagem das IEICs sem fins lucrativos, atualmente cabe não desconsiderar a observação dos interesses empresariais na elaboração de parcerias com a rede pública.

Com isso, queremos afirmar a presença de vários interlocutores, chamando a atenção para a presença de distintos interesses na negociação do papel da educação, implicando reposicionamentos na configuração das instituições, no delineamento dos quadros funcionais, nos investimentos em formação, nos propósitos para a gestão, no financiamento educacional etc.

Nesse quadro de reconhecimento de diferentes parceiros, trazemos, no sétimo tema, a abordagem da parceria com terceiros, movida pelas IEICS, em função de autonomia. No evento a seguir apresentamos um exemplo:

*Agora eles têm, à tarde, a relação próxima com o Instituto, então tem os funcionários. Desde o primeiro momento, foram funcionários pagos pela Prefeitura. Todas as formações. Assessorias. Tudo sempre foi pela Secretaria de Educação. Entretanto, são muitas as coisas que eles conseguem, diferente de outras instituições, de outras unidades escolares. Vem tudo por conta do Instituto, ou por conta dessa parceria. Por exemplo, a formação sobre sustentabilidade. Desde o início, a escola se constituiu nesse nível de parceria. Por exemplo, eu não sabia dos carrinhos de bebê que receberam de doação, aqueles do Shopping Vitória. Quer dizer, são coisas que você olha... [faz semblante de desconfiada]. Então, tem uma visão muito forte do privado ali, né!? Aí às vezes você tem até uma dificuldade com no setor público por conta disso, pois o privado vem muito forte. E a comunidade repara, professor repara... Mas a relação com o Cmei é uma relação muito boa, assim. Então existe é... As questões que são do município, que são da Secretaria de Educação, que estão, né? Então, se têm decretos; são decretos; se têm portaria, são portarias. Regimento. O documento, que é trabalho. O que é trabalhado lá é o documento do município (ANTONIETA – técnica de EI).*

Nos dados, vemos nas IEICs a presença dos colaboradores e a elaboração de parcerias que, se, por lado, informam sobre suas carências e demandas que precisam ser atendidas, por outro lado, dizem também da opção por alternativas que, por vezes, contrastam com os propósitos de uma instituição vinculada ao setor público. Então, podemos indicar um processo que se espraia no estabelecimento de vinculações, por mais sutis que se constituam,

lembrando a perspectiva bakhtiniana de muitos véus para compreender a face do objeto de estudo.

Na atenção a essas vinculações, no oitavo tema, observamos a vinculação com outros países e setores internacionais. Citamos a rede de colaboração entre diferentes organizações, com vistas à promoção da EI. Registramos a vinculação das IEICs com instituições de outros países, inclusive manifestada com visitas técnicas, encontros de formação e mobilização de parceria.

*A rede desta conveniada é estadual. Mas a rede deles, enquanto espaço de formação, é nacional e internacional! Porque esta mantenedora formou os primeiros professores do mundo. Não tinha outro espaço de formação. As pessoas vinham se formar aqui. Tinha angolanos, argentinos, portugueses, italianos. Sempre com a bandeira da pedagogia da alternância. Na Itália também tinha, mas na América Latina... Por exemplo, Angola, as pessoas vinham para cá. Recebia todo mundo! Recebia todo mundo lá no Centro de Formação (BRUNELLA – técnica de EI).*

Considerando que nosso foco é das instituições sem fins lucrativos, no entendimento de que essas instituições abarcaram uma mobilização da comunidade (podendo espraiar essa articulação), cabe observar que temos, no conjunto de instituições abordadas na pesquisa, um grupo diverso de instituições. Nas transformações ocorridas, conforme explorando nos capítulos iniciais desta tese, o convênio vem sendo marcado por uma aproximação ao empresariado, visando à parceria com fins lucrativos.

Nesse quadro, ainda que esse não seja o escopo de nosso estudo, com o evento que estamos apresentando, buscamos retratar que a configuração de IEICs ligadas às comunidades e movimentos sociais, por mais que possa ser questionada, representa um processo de articulação e iniciativa, por vezes, envolvendo a organização de mulheres e de instituições engajadas com o apoio às comunidades populares.

Com o avanço dos processos de privatização e mercantilização da educação, o convênio vai tomando outras formas e, sobretudo, as instituições que não se aproximam dessas novas configurações vão perdendo seu apoio institucional. Assim, parece que não se trata de abandonar a lógica do convênio, mas de se ajustar a nova configuração.

No escopo da nossa tese, ligada às IEICs sem fins lucrativos, captamos um processo esvaziamento dessas iniciativas, conforme expressado no evento a seguir:

*Então a filosofia da mantenedora é essa, relativa à integração do ser na sua própria comunidade. Que ele não saísse dali e do desenvolvimento do ser humano, que a filosofia da mantenedora é voltada para isso, para o ser humano. E é uma filosofia muito bonita, que falávamos em todos os encontros que tínhamos no Centro de Formação. Aí hoje, quer dizer, temos o centro, mas são raros os encontros. Tem um centro lá, você vai ver, onde fica o padre, enorme. Essa filosofia, ela finda até hoje. Ela bate nessa tecla*

*até hoje. Formação do ser humano, né?! Em todas as suas instâncias, né!? Então aí ela vinha... E aí o que aconteceu? Com o êxodo rural, esses braços foram se perdendo! Mas ficou o campo, né?! Por exemplo, de todas as creches que a mantenedora tinha, ela se reduziu a quatro e todas aqui, no município (FRANCISCA – diretora de IEIC).*

Reconhecendo esse movimento de aproximação dos setores públicos e privados (diminuindo a interação com instituições sem fins lucrativos e ampliando as parcerias com fins lucrativos), impactando a formação, apresentamos o evento a seguir, marcando outros tempos e interesses nas redes de parceria e de colaboração:

*Este ano, o que acontece é de gestão para gestão. A secretária, ela agora ela vem com o privado muito forte [...]. Então assim, alguns questionamentos com os movimentos sociais [...]. Aí vem com essa força do privado. Aí nós tivemos o 'Agrinho' estes dias. Um programa assim, com o Senar. Mas aí o Senar, esse órgão não governamental, mas aí quem está bancando? Até questionei o rapaz. Quem está bancando a formação do Senar é uma empresa de fertilizantes e uma outra empresa alimentícia. Então, quer dizer, você vai dar uma formação, você vai discutir sustentabilidade e aí quem está te patrocinando é uma empresa de agrotóxico. Então, quer dizer, é complexo. Aí agora eu acho que, de tanta discussão que o pessoal fez, eles trouxeram o tema da agricultura familiar. E colocaram pessoas. Porque antes você nem via gente. Agora que você está vendo gente. Tem umas duas semanas. Porque antes era só pasto, animal. Possivelmente houve questionamento nacional. Então eles colocaram também para dizer que tem. Então você faz parceria com o Sebrae e empreendedorismo. Então é empresa e a Educação vem junto, desde a EI. Então a gente tem que aprender a vender e a comercializar desde cedo. Esse pessoal vem chegando, vem procurando espaços. Temos um movimento de educação do campo. Temos a discussão, mas olha, nós temos uma concepção, nós temos uma linha de trabalho, tem que se adequar ao que a gente trabalha. Quando essa do 'Agrinho' chegou, nós dissemos que temos nosso documento, nosso referencial. E aí a pessoa pelo menos se obrigou a ler o documento, para tentar não chegar crua. Pelo menos obrigamos o outro a entender, porque tem uma parte de nossa carta que enviamos para o Cmei que fala assim: 'Como a dureza defendermos uma perspectiva, e no cenário nacional é totalmente outra. E assim, todos nós estamos sofrendo com o que está acontecendo no cenário nacional'. E nós não somos diferentes. Mas a gente sofre muito com esse processo (ANTONIETA – técnica em EI).*

Nesse aspecto, observar as IEICs na sua localização, geralmente distante dos centros urbanos e, em alguns casos, na articulação com a participação e as responsabilidades na FC implica considerar uma rede dialógica complexa, com várias entradas informativas, distintos participantes e a mobilização de diferentes interesses.

Concluindo este subtópico, recuperando os referenciais sobre a formação apresentados na tese, insistimos em afirmar a importância garantir a participação ativa dos professores na proposição, desenvolvimento e avaliação das atividades de formação. De todo modo,

entendemos os sujeitos ativos nas pautas em questão, uma vez que a dialogia implica observar que os enunciados ganham forma por variados caminhos, incluindo dizeres e também silenciamentos. Nesse sentido, no tópico a seguir, sintetizamos apontamentos dos professores, numa perspectiva mais coletiva, a partir de nossa participação em encontros de FC numa instituição.

### 7.3 Nas instituições de educação infantil conveniadas, atenção à formação continuada

Neste tópico, avançamos na abordagem da FC nas IEICs com dados apurados com a participação em uma iniciativa de FC. Com a incursão em três encontros de FC em uma IEIC, foi possível destacar indicadores referentes à metodologia encaminhada e à participação dos professores. Nossa escolha por essa experiência se justifica pelo fato de essa IEIC possuir suas ações articuladas com as ações da rede municipal. É uma, das quatro IEICs, que mencionaram desenvolver suas ações juntas com o modelo da Secretaria de Educação, sendo a que apresenta maior vinculação com a rede (não estabelecendo concepções distintivas da rede pública). Como todos os três encontros de FC mantinham a sequência, apresentamos recorte de um dos encontros, que reúne várias atividades (saudações iniciais, estudo sobre tema da formação, lanche compartilhado e informes).

Nesse acompanhamento, o DC foi um importante instrumento para o registro e análise dos dados e dele trazemos anotações de um encontro (dos três vivenciados). Nessa aproximação, observamos que a metodologia de FC desenvolvida não parece angariar muita adesão. A energia do carnaval estimula os sorrisos, os diálogos acalorados e as tensões, pois, ainda que presentes na formação em serviço, os professores demonstraram, de início, desmotivação para participar. Observando esses indicativos, notamos o desafio e o empreendimento de energia dos profissionais responsáveis em mobilizar o coletivo.

Todavia, uma vez mobilizados, os trabalhos passam a ser desenvolvidos, no caso com o apoio de uma técnica da Secretaria que vem apresentar a sua pesquisa, esforçando-se em mover articulações do tema com possíveis demandas das práticas dos profissionais. Assim, aos poucos, fomos convidadas a nos posicionar com um ou outro chamado para integrar a discussão sobre o temário do encontro de FC. Os professores ativos nessa circunstância também se esforçam em acompanhar o tema do encontro. Alguns tomam nota ou tiram foto dos slides e, entre um cochicho e outro, efetivam-se as colocações sobre o tema. A técnica da Secretaria, apresentando sua pesquisa de pé, lendo e fazendo menção aos slides, e os professores e eu sentados em semicírculo ouvindo, enquanto a irmã (que coordenara a

abertura dos trabalhos) providenciava a arrumação do lanche e do almoço, saindo e retornando à sala de encontro.

Reconhecemos o desafio do contexto (uma semana antes do carnaval), do tempo (quase uma hora e meia de duração da fala apresentada) e de fragilidades no envolvimento (poucos participantes se manifestavam com uma ou outra narração do cotidiano). Também cabe considerar os movimentos prévios de articulação que movem os processos formativos, compondo os atos responsivos dos professores às iniciativas de formação. Nesse sentido, no evento a seguir, percebemos que a irmã, gestora da instituição, informa qual será a metodologia. Notamos a sua dedicação no cumprimento do protocolo:

*O tema formação dava sequência à discussão sobre o trabalho pedagógico com bebês. Foi dito o que era solicitado pelos profissionais da instituição. No encontro anterior, havia focado na religiosidade e, neste, o tema era os encontros entre meninas e meninos, portanto, gênero. Os integrantes da Secretaria, também sempre muito esforçados, deixavam visível que se preparavam muito para a formação, estudando sobre o tema, que apresentavam por meio de slides. A convidada para abordar o tema é uma integrante da Secretaria. Ela expôs o recorte de sua pesquisa de mestrado. Antes dela começar a falar, a irmã (após a cena das palmas) cumprimenta e deseja boas-vindas, informando: 'Agora é com eles e depois a gente continua. E o almoço é meio dia'. Nessa hora, os ombros dos professores arrefeceram e a cabeça pendeu para o lado. Depois disso nos apresentamos e iniciou-se o momento de exposição da pesquisa da convidada, marcado por uma abertura que tematizava os referenciais teóricos utilizados, seguido da abordagem metodológica, finalizando com os enunciados das crianças sobre o tema encontros entre meninas e meninos em um grupo de pré-escola. Na parte do referencial teórico, a convidada diz: 'O corpo sempre fala. Vocês estão sentadas, de perna cruzada, mão na boca... então, o corpo sempre fala' e, após apresentar sobre o referencial teórico, dizendo '[...] que aquela parte era mais assim mesmo', creio eu que só ela falando. E, assim, vai tentando envolver os trabalhadores, traz uma imagem de um menino e uma menina na frente do espelho e convida as pessoas a falar. A imagem incentiva as pessoas a falar: 'Se você quiser, fala também. E vocês também, gente, como disse, é uma roda de conversa' (DC, 7-2-2018).*

As questões pontuadas pelos profissionais eram debatidas, mediadas e problematizadas. Na nossa observação, o retorno aos slides provocava o movimento dos corpos para uma passividade e, também, uma rede paralela, compondo-se com episódios correlatos ao tema e com outras demandas, tal como apresentamos no registro a seguir:

*Uma trabalhadora que estava próxima de mim levanta e fica em pé, encostada em uma prateleira, permanecendo atenta e concentrada aos slides. Essa trabalhadora muda de lugar. Ao andar, olha para mim, sorri, arqueia as sobrancelhas e se aproxima de uma outra trabalhadora, procurando conversa, lembrando a colega de um caso vivido na instituição, correlato com o tema. Depois de um tempo, puxa uma cadeira e senta ao lado dela e começa a conversar, cruzando as pernas e balançando-as no ar. O tema toma um 'braço' entre as duas e motiva uma intensa discussão, no abafado das vozes do cochicho entre as duas.*

*Os celulares começam a sair das bolsas. Uma das trabalhadoras entra no Facebook, outra lê algo tipo um edital de concurso em PDF, causando interesse em quem estava próxima. Enquanto isso, a irmã nos acompanha com os olhos. Alguém mostra a outra uma mensagem de Whatsapp, texto grande, que circula entre uma e outra. No outro canto, o texto de Whatsapp também circula, movendo discussões e cochichos, sugestões de resposta de texto e reflexões sobre o conteúdo das mensagens. Nesse momento, passa entre as professoras esse texto no Whatsapp e o tal PDF com algum brasão de Prefeitura.*

*A Irmã, séria com sorriso amarelo, concorda com a apresentação da técnica da Seme, que apresentava os slides com o tema formação – gênero e trabalho pedagógico com bebês –, ao mesmo tempo em que continua vigilante nos acompanhando com os olhos. Com o olhar profundo ela nos seguia a todo tempo, confesso que até eu fiquei com receio de ser repreendida e mantive um olhar fixo, acompanhando a formação, e outro olhar periférico observando o que ocorria em paralelo. Dos exemplos apresentados sobre gênero, a Irmã não ri, como os demais presentes, mas sempre balança a cabeça, sinalizando concordância.*

*Enquanto isso, acompanhando a formação, as trabalhadoras também continuam junto às análises do texto no celular e, ao mesmo tempo em que compartilham e refletem sobre o que está sendo apresentado, também olham o celular e fazem anotações da formação e também outras tantas, de diferentes naturezas.*

*A convidada, que continua apresentando o seu trabalho, chama a atenção dos presentes e, mudando o tom da voz, diz: ‘Olha que interessante e lê mais um evento da pesquisa’. Outra trabalhadora chega na janela grande da sala, típica de prédios antigos, escora, olha para fora e fixa o olhar em um passarinho que canta do lado, em uma árvore da calçada, parecendo invejar a liberdade do pássaro [...] (DC, 7-2-2018).*

Com os dados presentes nesse evento, assinalamos que a iniciativa de formação observada comporta uma variedade de processos interativos, colocando em interface temas e pautas em circulação, indicando a complexidade dos processos de formação. Se podemos observar dispersões, vigilâncias e coerções, podemos identificar também mobilizações e focalizações, compondo processos dialógicos envolvendo vários interlocutores e temas associados.

Assim, é importante entender esses momentos de FC no conjunto da constituição da FC, que pode comportar várias iniciativas (não somente, como essa, de metodologia com palestra). Cabe ainda observar que, por vezes, um tema tratado num encontro coletivo (como um quadro de possibilidades que evidencia também seus percalços) é levado para outros momentos e ações. De todo modo, cabe ainda considerar que, geralmente, o tempo de formação se materializa no final do expediente e/ou próximo a dias de feriados, chamando a atenção para as condições instadas nesses momentos.

De todo modo, manifestam a presença de temas relevantes, em especial no contexto das IEICs, com tema sobre a discussão de gênero a partir de pesquisa desenvolvida em programa de pós-graduação em universidade pública e a possibilidade de reunir as trabalhadoras em torno desta questão.

No caso de uma ação coletiva, observamos também dados relativos à partilha da comida como um elemento motivador do diálogo. O momento da comida se deu como um espaço potencializador da interação com os profissionais. Era entre uma menção ou outra sobre os alimentos trazidos que íamos desfiando os fios de conversa sobre as dimensões da vida, articuladas com as demandas profissionais:

*Após o encerramento deste momento, fomos para o lanche compartilhado e ainda dentro da sala (pois fiquei por último), o conteúdo da formação sobre gênero parece movimentar reflexões de quem fica, e ouço a Irmã falar com uma trabalhadora de mais idade: 'Jesus repreende!'. Aí eu disse meio que rindo e procurando conversa: 'Repreende o quê, irmã?', ao que ela me responde com um sorriso ríspido: 'Assunto nosso!' Nesse intervalo, com lanche compartilhado, circulei entre os subgrupos conversando com as trabalhadoras, que alegremente tomavam café.*

*A trabalhadora que lia o PDF informou com alegria que ia passar de auxiliar à professora, pois o município vizinho a convocou e, ao compartilhar a alegria comigo, informava sobre os procedimentos médicos que ia fazer na parte da tarde, falando com orgulho um por um, manifestando a felicidade de passar a integrar a rede pública como professora. Essa conversa também agrega outras trabalhadoras que, interessadas, se achegam para conversar sobre o interesse em integrar a rede pública de ensino, pois, segundo elas, a carreira, o próprio trabalho e os benefícios eram diferentes. Informaram a percepção de que a cultura de uma instituição pública era bem diferente de uma conveniada. Não tardaram a exemplificar, narrando o desafio no recebimento de uma doação que tiveram no Natal e os impactos disso na comunidade local (DC, 7-2-2018)*

Com isso, tomam relevância os dados referentes aos diferentes aspectos que constituem o perfil dos trabalhadores em IEICs (cargo, funções, salários, entre outros) nos processos de formação. De todo modo, da nossa observação geral no conjunto dos três encontros de formação, parece que o tema condições do trabalho docente (abarcando vinculações funcionais, valorização e reconhecimento) e atividades realizadas com as crianças são os maiores motivadores da continuidade da dialogia.

Desse modo, na observação de momentos destinados à FC, ainda que uma dispersão se evidencie, cabe não desmerecer os fios temáticos que são acionados pois, muitas vezes, o trabalho continua a ser o fomentador dos processos interativos, ainda que não seja propriamente no tema em apresentação/discussão no encontro de FC. Isso nos parece envolver

um grupo ampliado num único tema, que tem sido um desafio nos processos formativos, também nas IEICs.

Reunindo os dados dessa terceira ação da pesquisa (acompanhamento de ações de FC) com os dados de informações sobre as iniciativas de FC, acrescentando com a segunda ação da pesquisa (junto aos gestores), em cotejamento com as questões e objetivos da pesquisa, assinalamos que a FC em IEICs sem fins lucrativos se constitui de diferentes formas, com arranjos que revelam a articulação com o Poder Público e, mais consistentemente, com empresas privadas e instituições religiosas, carreadas pelas iniciativas das mantenedoras. Observamos que essa articulação se dá de diferentes formas, apresentando, em cada município pesquisado, uma configuração.

Buscando compor uma síntese, as iniciativas/ações de FC são dirigidas pela gestão pública municipal em seis municípios pesquisados (nos outros nove, a FC é desenvolvida pelas próprias IEICs). No caso de encaminhadas conforme as orientações da gestão pública, apuramos que, geralmente, essas atividades se desenvolvem na modalidade de encontros (quinzenais ou semestrais), reunindo os professores, em algumas vezes, incluindo os profissionais auxiliares.

Ainda quando a FC se efetiva sob a coordenação da gestão pública, na maioria dos casos não se efetiva uma distinção dos profissionais (quando vinculados à rede pública ou à conveniada) para participação na FC, em especial, quando realizada na própria instituição. No caso de projetos específicos, principalmente, quando se tem número de vagas limitadas, a prioridade de destinação é dirigida aos profissionais vinculados aos municípios.

Quando a FC ficava sob a responsabilidade das mantenedoras e/ou das próprias IEICs, apuramos estratégias de FC mobilizadas na modalidade de encontros, retiros, palestras e reuniões de estudo, contando com mediação de convidados (voluntários, pessoas físicas, familiares das crianças e outros), com a coordenação das próprias mantenedoras (institutos, instituições religiosas, etc.) ou mobilizando parcerias e contratação de serviços, entre outros.

Assim, as iniciativas de FC dirigidas às IEICs formam o conjunto multifacetado de ações, compondo uma distinção da responsabilização (a rede municipal ou a mantenedora). De todo modo, os dados indicam que as IEICs têm um bom relacionamento com o setor de educação da rede pública, mesmo quando não guardam grande proximidade.

Quanto aos sujeitos envolvidos na proposição, no desenvolvimento e na avaliação das iniciativas de FC em IEICs, no caso da proposta vinculada à rede pública, indica-se a configuração de equipes, que desenvolvem a proposta de formação (geralmente a partir da demanda das instituições), procedendo à execução dos encontros ampliados e orientando a

realização dos encontros mais internos e os momentos de planejamento (quando ocorrem nas instituições). Sobre a avaliação, os gestores municipais indicam desafios para prover tempos de formação, em especial, considerando o calendário letivo.

Quanto às condições (ligadas ao tempo/espço, recursos etc.), marca as iniciativas de FC das IEICs o exercício da dialogia com os pares, como percurso formativo. Destacam-se os encontros promovidos pela rede pública ou pela mantenedora e também os encontros mais informais nas salas de professores e as conversas à mesa (nos horários de lanches) e durante o trajeto até à instituição.

Assinalamos, como as ações mais consistentes, que as vivências de FC pelos professores são movidas pelo diálogo com os colegas de trabalho, com as discussões em redes sociais, leituras compartilhadas por algum membro da instituição e/ou temas de estudo (por vezes mobilizados pelas demandas do trabalho ou propostos por estudantes estagiários). Nesse quadro, destacam-se nos dados o desejo de integrar uma política de formação mais formalizada (em especial, daqueles que não estão integrados à FC mobilizada pela rede pública), garantida no tempo da jornada de trabalho.

Toma relevância, assim, a sustentação nos referenciais bakhtinianos e freirianos para destacar o processo de participação dos sujeitos no exercício das ações formativas. Nesse sentido, ampliar a noção de formação para além dos encontros agendados. Muitos professores que não contam com o espaço para a FC na IEICs, ainda que tenham esporadicamente alguns encontros, narram mudanças na sua atuação, em meio ao contexto de transformações na trajetória da instituição, chamando a atenção para o movimento formativo que integra a docência. Assim, é importante entender o trabalho docente também na sua dimensão formadora.

Nesse sentido, a aproximação progressiva das IEICs às redes de ensino parece mobilizar novos requisitos de atuação, em especial, tensionando a força das lógicas de assistência presente nas instituições. Assim, é importante nos aproximarmos dos sentidos dos sujeitos sobre suas ações (BAKHTIN, 2011), considerando as possibilidades de mobilizar respostas aos desafios profissionais que vivenciam. No entendimento de que a FC se constitui como um – não único – importante espaço de, em coletivo, mobilizar discussões sobre esses desafios, nossa hipótese é que as condições próprias das IEICs impactam a formação, que parece ganhar sentido considerando as condições para o trabalho.

Com os dados da pesquisa, aventamos que a mantenedora busca garantir a gestão da instituição e a responsabilização pelos processos formativos como via de fortalecer os seus propósitos. Parece-nos que fazer encontrar os propósitos próprios de cada IEIC com a política

pública de educação infantil constitui um desafio apontado com o estudo. Assim, ainda que em número mais reduzido, a pesquisa capta que alguns municípios estão buscando essa articulação, evidenciando dificuldades e tensionamentos.

Conforme os referenciais que sintetizamos sobre a FC, cremos ser preciso integrar as demandas e necessidades dos educadores, evidenciando a participação das professoras nas deliberações, exercendo os sujeitos o papel de cognoscentes (FREIRE, 1977), os dados ainda assinalam fragilidades nessas conquistas. Ainda assim, os professores se mostram ativos nas atividades e reivindicações, por vezes, chamando a pesquisa (e a pesquisadora) e a universidade a contribuir com essa tarefa.

Mesmo que seja importante evidenciar o reconhecimento de que os diferentes espaços do trabalho nas IEICs se constituem como espaço de formação, isso não pode inviabilizar a luta por políticas de formação que garantam espaço e tempo de dedicação e de estudo e o planejamento conforme previsto pela legislação (ALVES; CÔCO, 2018).

O quadro mobilizado com a pesquisa evidencia a relevância de atenção aos profissionais que atuam nas IEICs, entendendo que a dinâmica de trabalho desenvolvida requer o conhecimento da dimensão humana vivenciada nesses espaços, possibilitando o aprofundamento, a reflexão e a tomada de consciência sobre a realidade em que estamos inseridos (FREIRE, 1977). Desse modo, compreendendo que somos sujeitos históricos, compondo movimentos transformadores (CÔCO; ALVES, 2017b), finalizamos este capítulo perspectivando continuar fomentando reflexões sobre o tempo e o espaço em que nos situamos.

No caso das IEICs, observamos que tempo e o espaço (cronotopo) ecoam em políticas de desenvolvimento de uma EI plural, com a composição de uma política de convênio que apresenta distintas formas de desenvolvimento da EI, impactando a configuração das ações de FC, constituindo, portanto, diferentes discursividades no desenvolvimento do trabalho em IEICs. Se podemos indicar conquistas, em especial, na aproximação às redes de ensino, podemos também considerar que muito ainda há por fazer para garantir o direito à educação com qualidade social referenciada, implicando o reconhecimento e valorização profissional e também influenciando as ações de FC.

Marcando o tensionamento presente nas dialogias, em especial, entre os setores privados e o setor público de educação, repleta de ruídos e intercedentes (haja vista a especificidade das instituições religiosas), assinalamos a presença de distintas vozes na arena da EI, disputando o tom no projeto de mundo, da EI no mundo e da FC na IEICs. Nesse sentido,

passamos ao próximo capítulo, destacando nossa dialogia com os professores atuantes nas IEICs.

## 8 A FORMAÇÃO CONTINUADA NOS ESPAÇOS DE FRONTEIRA

Neste capítulo exploramos dados decorrentes da quarta ação da pesquisa, que compreendeu a iniciativa de diálogo com as professoras que trabalham nas IEICs. Nesse propósito começamos por apresentar um pouco do processo encaminhado para mover a interação com os professores. Em seguida, com os dados, apresentamos o perfil dos docentes. Na focalização da formação, avançamos para sintetizar reflexões na direção de observar as condições e caracterizar as iniciativas de FC, atentar para as vinculações dessas iniciativas com a política municipal de formação, considerar os responsáveis pelos processos de proposição, desenvolvimento e avaliação das iniciativas de FC em IEICs, buscando dar visibilidade aos indicadores informados pelos professores sobre a FC em IEICs.

### 8.1 Metodologia encaminhada na quarta ação da pesquisa

Para a dialogia com os professores, buscamos selecionar, inicialmente, três instituições a partir do critério de aproximação das IEICs com o setor de educação do município. Assim, organizamos o quantitativo de 15 IEICs pesquisadas em três blocos,<sup>60</sup> com recorte de uma instituição pertencente a cada bloco (por ordem de adesão). Feito isso, entramos em contato com as IEICs e solicitamos a continuidade da parceria para a pesquisa.

Com esse contato com as instituições, os convites para a quarta ação da pesquisa foram realizados diretamente aos professores, na sede de cada uma das três instituições (uma de cada bloco), ocorridos nos dias 22-3-2019 e 12-7-2019 (instituição primeiro bloco citado), no dia 17-5-2019 (instituição do segundo bloco) e 20-3-2019 (instituição do terceiro bloco citado). Nessa ocasião, inicialmente com uma conversa dialogada, apresentamos o convite para participação da pesquisa e, com as adesões, observando a demanda dos professores por conversar sobre o tema, avançamos para uma atividade de interagir com as contra palavras acerca do tema da pesquisa.

---

<sup>60</sup> Conforme explicado no capítulo quatro, o primeiro bloco é composto pelas instituições que possuem sistema de ensino vinculado à Prefeitura, o prédio é próprio e a organização e o funcionamento estão nos auspícios da mantenedora (2 instituições). Outro bloco é composto pelas instituições que possuem sistema de ensino inspirado nos moldes da prefeitura e têm total autonomia na execução do trabalho, possuem prédio próprio e a organização e funcionamento se inspiram no da Prefeitura, mas estão nos auspícios da mantenedora (10). Outro bloco é formado por instituições que possuem sistema de ensino próprio, o prédio é próprio e a organização e funcionamento estão nos auspícios da mantenedora (3). Duas delas requerem contribuição das famílias, lembrando uma lógica de mensalidade. Em onze delas os funcionários são contratados por carteira de trabalho, em duas o vínculo é estatutário ou por designação temporária e em duas é mesclado, parte do corpo profissional pertence à Prefeitura e parte à mantenedora.

Assim, foi possível desenvolver a pesquisa, também atenta aos diferentes sentidos do tema da FC em IEIC, o que, a partir da nossa leitura bakhtiniana, permite uma fundação mais sólida na abordagem ao tema e desenvolvimento das entrevistas (APÊNDICE A).

No que se refere à atividade de registrar as contrapalavras das professoras, após o convite de participação na pesquisa, explicamos que foi disponibilizada uma folha para que elas, se assim desejassem, registrassem seus sentidos sobre o convite, oportunizando a *resposta* ao convite e o registro das contrapalavras (BAKHTIN, 2010b) (palavras que ressoam em sentidos e instam ao dizer) referentes ao tema das IEICs. Do primeiro encontro em cada instituição, recebemos o aceite dos 43 participantes, permitindo gerar um produto, que reuniu sentidos acerca do tema da pesquisa: 13 de uma instituição, 4 da segunda instituição e 26 da terceira. Além disso, conforme informado no capítulo quatro, também registramos as vivências no diário de campo da pesquisa.

Acreditamos que essa ação possibilitou nos aproximarmos da realidade de cada instituição, constituindo-se como um fio de diálogo para o desenvolvimento da quarta ação da pesquisa (preenchimento do questionário de perfil e entrevista).

A leitura das contrapalavras registradas pelas professoras nos mobilizou a incluir na pesquisa a iniciativa de sugerir a produção de cartas endereçadas à pesquisadora e às IEICs participantes dessa quarta ação. A ideia era que, nessas cartas, as instituições pudessem narrar aspectos sobre a formação de professores, contextualizada pelo perfil e histórico da instituição. Tivemos a adesão de três instituições, com o retorno de três cartas.

Com isso, a partir do movimento de compartilhamento das cartas, observamos que, mesmo convergentes (assinalando a proximidade à assistência social, à demanda das famílias e à cultura da filantropia), as trajetórias das IEICs não se cruzam (por exemplo, na relação com a rede municipal), havendo pertinência no investimento em conhecer as distintas realidades das IEICs no Espírito Santo. Dessa forma, buscamos inspirar a interlocução entre elas. Ressaltamos que essa ação não estava incluída na elaboração inicial da metodologia da pesquisa e, mesmo ainda tendo como demanda o preenchimento do questionário e a produção das entrevistas, optamos por recorrer a esse procedimento como forma de mobilizar uma aproximação entre as IEICs envolvidas na ação da pesquisa.

Sabemos dos riscos com o tempo *cronos* (aquele medido pelo calendário social) estipulado para a produção e análise de dados, bem como a atenção ao foco da pesquisa, porém consideramos que, no movimento de produção da pesquisa com seres humanos, não podemos desconsiderar as manifestações que informam a demanda pela troca, pela interação, pelo diálogo com o outro (BAKHTIN, 2011). Neste caso, um outro próximo (em sua história

e perfil), porém distante ao olhar de quem percorreu as quinze instituições dos treze municípios selecionados no Estado.

No que se refere ao preenchimento do questionário, das 47 professoras convidadas, das três instituições, tivemos o retorno de 21 participantes (20 instrumentos de professores atuantes numa instituição e 1 instrumento de professor em outra instituição). Esse retorno integrou duas etapas: uma primeira de envio do formulário *on-line*, a pedido dos participantes; e a segunda do preenchimento *in-loco*. Ressaltamos que por se tratar de pesquisa com professores, nos abrimo-nos à possibilidade do preenchimento *on-line* (por meio da plataforma do *google docs*), pois acreditamos que a metodologia também informa à pesquisa indicativos das ações.

Assim, entendemos que a solicitação de desenvolver esta ação via *google docs* comunica sobre a informática como estratégia formativa de ponte de diálogo com os profissionais, embora, paralelamente, também revele a relação dos participantes com o tempo, visto que a solicitação se fundamentou na ausência de “[...] *tempo para sentar e responder o questionário com calma*” (DC, 27-3-2019). Tal análise possibilita observar que, se a tecnologia avança, a dinâmica oral presencial ainda se mostra como uma possibilidade de poder conversar, desenvolver os tópicos de diálogo e mobilizar memórias acerca do tema em foco, permitindo compreender um pouco mais da dinâmica da IEIC.

Embora a plataforma digital fosse solicitada pelos participantes, apenas sete responderam virtualmente. Quatorze eram optantes pelo questionário impresso, exigindo retornar às IEICs, administrar o que foi recebido por e-mail (um questionário), o que foi submetido na plataforma (seis questionários) e o que foi respondido presencialmente (quatorze questionários).

Desse modo, reunimos dados relativos a sentidos acerca do tema da pesquisa registrados pelas professoras no momento do convite (produto): 21 questionários de professores, 3 cartas coletivas e 1 entrevista com duas professoras que trabalham há mais tempo em uma das IEICs. No que se refere à entrevista, foi desenvolvida no tempo de planejamento das professoras, no dia 14 de julho de 2019, na sala da pedagoga, e teve a duração de cerca de 50 minutos, ficando a pesquisadora durante todo o turno (matutino e vespertino) na instituição. Antes de passar à dialogia com os dados, apresentamos o perfil do grupo que, instado pelo tema da formação, moveu as interlocuções que permitem compor essas reflexões.

## 8.2 Perfil

Com o retorno dos questionários dos 21 professores participantes (7 questionários on line e 14 presenciais), trabalhamos com um perfil do grupo que reúne professoras (14), assistente e/ou auxiliar (4), pedagogas (2) e educadora social (1). Atuam na educação infantil, na faixa da creche, com crianças de 0 a 3 anos (18), ou da pré-escola, com crianças de 4 a 5 anos (2) ou, ainda, com o conjunto da educação, crianças de e 0 a 5 anos (1). Informam, como vínculo empregatício, ter vinculação com as IEICs como trabalhadores estatutários (10), concursados (8), em designação temporária (1), com contratado (1) e não especificado (1). O perfil agrega uma frágil vinculação sindical, sendo filiados (5) e não filiados (16) ao sindicato da profissão. Com relação a partido político, também temos perfil de pouca vinculação. A maioria (19) não filiados.

As participantes se autodeclaram pardas (11), brancas (9) e não respondido (1). Dizem que têm filhos (17), não possuem (3) e não responderam (1). Não possuem companheiros morando na mesma casa (13), possuem outras pessoas morando na mesma casa (5) e não responderam (3).

Apresentam ter renda salarial individual na faixa de até três salários mínimos (r\$2.994,00) (11 pessoas), entre 3 a 5 salários mínimos (r\$ 4.990,00) (5 pessoas) e mais de 5 até 8 salários mínimos (r\$7.984,00) (2 pessoas). Quanto à renda familiar apresentam ter até 3 salários mínimos (8), até 5 salários mínimos (7) e mais do que 5 salários mínimos (6). Ainda no âmbito de remuneração, informam ter renda complementar (3) no ramo de vendas e cuidadora de idosos.

Sobre à trajetória de escolarização, indicam, na EI, não ter cursado (16), ter cursado creche ou pré-escola pública (4). Com relação ao ensino fundamental, declaram ter cursado ensino público (18) e privado (3). Quanto ao ensino médio, temos ensino público (16), ensino privado (3) e destaque para o magistério (2). Com referência ao ensino superior, informam ter cursado Pedagogia presencial (14) e em EAD (1), Comunicação (2), Direito (1) e Educação física (1), curso em andamento (1), não respondeu e informam não ter cursado graduação (16). Com relação à pós-graduação, responderam ter cursado (5), com especialização em educação infantil (1), curso de letras (1), administração escolar (1), educação de jovens e adultos e pedagogia social (1) e gestão (1). Sobre a contribuição da formação para o exercício da profissão, informam contribuições (contribuiu muito) do ensino médio (9), em parte (6), da graduação (11) e da pós-graduação (10).

NO que se refere à trajetória profissional, informam não ter tido experiência como estagiário (7), não responderam (7) ter tido experiência como estagiário em instituição pública (4), na IEIC em que trabalham (3). Informam não ter tido experiência como auxiliar ou assistente (15), ter tido experiência como auxiliar e/ou assistência em instituição pública (3) e/ou na própria IEIC em que trabalham (2) e/ou como auxiliar ou assistente em outra IEIC (2) e/ou em IEIC particular (1). Reconhecem ter tido experiência como professor regente na própria IEIC em que trabalham (13) e/ou como professor regente em instituição pública (6), como professor regente em instituição particular (3) e/ou em outra IEIC (3). Disseram ter experiências em gestão em instituição pública (2), em instituição particular (1), como pedagogos em outros níveis ou etapas (4), como professor regente em outros níveis ou etapas (3), como estagiário em outros níveis ou etapas (2) e como gestor em outros níveis ou etapas (1). Além disso, também informam outras experiências na educação (5), como auxiliar de serviços gerais (4) e professor especialista e assistente administrativo (1).

### 8.3 Interloquções sobre a formação no contexto do trabalho nas IEICs

Ainda com os dados do questionário, respondidos por 21 professores, sobre a formação continuada, informam ter participado nos últimos três anos de formação continuada (19) citando até três atividades significativas, ganhando destaque a reformulação do Projeto Político Pedagógico (8), as palestras sobre autismo (7) diversidade, laicidade e religião (5), gênero (4), literatura (2), educação especial (1), discussão sobre o plano de ação (1), palestra sobre trabalho com bebês (1), linguagem (1) e matemática (1). Com relação aos temas dos encontros de formação, informam os temas referentes à reformulação do Projeto Político Pedagógico (6), autismo (4), educação especial e diversidade (4), gênero (3), território (2), meio ambiente (2), currículo (2), políticas (1), literatura (1), matemática (1), não respondentes (6), realizadas no ano de 2017 e, com mais intensidade, em 2018 e 2019.

Formações estas organizadas pela Secretaria Municipal de Educação (15), pela IEIC (3), pela Ufes (1), pelo Ceafro (1) e não responderam (4). O local de encontro da formação foi a própria IEIC (16), escola particular de surdos (1), escola de filosofia (1), Secretaria de Educação (1) e não respondeu (1), cuja carga horária é de 5h (4), 3h (3), 4h (2), 10h (1), 20h (1), 40h (1), 100h (2), 120h (1) e não responderam (7). Com esses dados, reiteramos as indicações da importância do contexto de trabalho no encaminhamento das ações de formação, ainda que a carga horária se mostre bastante reduzida.

Sobre o tipo de atividade desenvolvida, informam palestras (6), dinâmicas e trabalhos em grupo (3), curso (1), grupo de discussão (1) e não responderam (8). A avaliação da atividade foi colocada como ótima e muito boa (5), boa (4), mais ou menos (1) e não responderam (8). Como atividade significativa destacam a ida a museus, parques, teatro, aulas de campo, contação de histórias, recreação, consumo sustentável (4), territórios (4), informática (3) e libras (2). O ano de desenvolvimento de 2018 (4), 2019 (3), 2017 (3), 2016 (2), 2015 (1), não lembra (1), não se aplica por não ter participado de formação (4) e não responderam (4). A metodologia de apostilas e estudo em casa (4), interação com plataforma digital (3), curso e palestras (3), estudo em casa (2), apresentação (1) e encontro presencial (1) e não responderam (7).

Sobre a rotina do trabalho, informam uma organização de ações com as crianças que comporta entrada, lanche, alimentação, troca, pátio e saída. Observamos que a formação e os momentos de interação e estudo não se evidenciam na resposta sobre a organização diária profissional, possibilitando refletir sobre o lugar da formação nas IEICs.

A partir das 21 respondentes do questionário, assinalamos um quadro de desafios afetos à profissão que, reunidos e agrupados, nos inspiram a abrir este capítulo sensível ao tema formação. Lembramos de que, para tratar desse tema, é preciso considerar (e não nos apartar) o foco de nossa pesquisa: as condições de trabalho dos profissionais que estão na EI, a memória do quanto avançamos na trajetória da constituição da EI, a afirmação do reconhecimento como motivador da profissão, o (re)conhecimento do tema das IEICs no Espírito Santo e os apontamentos diretos à formação de professores.

Os pseudônimos escolhidos pelas participantes, com nome de pássaros, provocam indicativos para a compreensão do contexto. Nesse sentido, destacamos: “As |Fênix”, “quando indagadas sobre a escolha do nome, informaram que, devido à sua história, haviam renascido das cinzas (quando a instituição se municipaliza); “As Guerreiras”; “As Fortes”; “As Poderosas”, pela superação e a intensidade da demanda de trabalho; “As Periquitas” que, além de terem uniforme todo verde-bandeira, cores de um periquito, fazem alusão à ideia de que ficam presas em uma gaiola; “Chiquinhas” que se inspiram na personagem do Programa Chaves, choram quando querem algo ou são contrariadas; e “Chiquititas”, personagens de crianças órfãs e unidas de uma novela.

Já os nomes fictícios individuais referem-se a apelidos ou nomes de pessoas que denotam um sentido afetivo às participantes (como nome de filha, amiga, diretora da instituição já falecida ou pessoa importante para a história da instituição). Estes nomes foram

escolhidos pelas próprias participantes, rendendo, inclusive, conversas informais, sobre a história e a relação daquele nome com a escolha da profissão ou sobre a história da IEIC.

Dessa forma, os dados de aproximação às professoras nos inspiram a acreditar que tratar da formação de professores é não desgarrar o tema do todo das problemáticas educacionais, é estudá-lo na relação com o cotidiano de trabalho, entendendo que o tema pode ser o foco, mas não pode ser o assunto exclusivo a ser tratado. Assim, considerando os aspectos mencionados, acreditamos que as contrapalavras informadas pelas participantes reúnem indicativos que nos movem a olhar atentamente para a especificidade da FC em IEICs. Vejamos as narrativas em destaque:

*Eu espero que a pesquisa seja muito boa. O meu dia hoje foi calmo, porque tem dia que dá vontade de pegar a bolsa e sumir. (As periquitas).*

*Acredito que a pesquisa terá grande importância no aspecto de melhor compreender o desenvolvimento da instituição em que trabalhamos. Também possibilitando o conhecimento de atividades desenvolvidas na mesma, através do compartilhamento de ações e ideias. (Chiquinha).*

*Essa pesquisa tende a troca de experiências, carências, angústias, frustrações que existem nas escolas conveniadas. As trocas de cartas marco para que isso aconteça, visando, assim, às angústias das instituições. (Guerreiras).*

Com isso, lembramos que tratamos nesta pesquisa de um contexto com condições de trabalho específicas, como o destaque que informa as “frustrações que existem nas conveniadas”. Também gera curiosidade pelos sentidos que provocam em um profissional que “quer pegar a bolsa e sumir” e com a condição de trabalho que anseia pelo “compartilhamento de ações e ideias”. Esse contexto, no encontro com histórias marcadas pela peculiaridade da oferta e de transformações significativas ao longo da trajetória de existência das IEICs, informa uma pista sinuosa e acidentada. Pista esta que, mesmo sinuosa e acidentada, acredita na beleza dos caminhos e dos encontros e paisagens possíveis de serem compostas ao longo dessa estrada.

Como nos mobiliza a refletir a imagem a seguir, falar do tema da FC em IEICs é reconhecer os avanços que não só a EI conquistou ao longo dos anos, mas também reconhecer a superação dos desafios na realização do trabalho, que dizem respeito, especialmente ao perfil das instituições e dos profissionais, conforme acenam as narrativas a seguir:

*Gostei de receber esse tema da pesquisa, pois me fez refletir o quanto já avançamos por sermos conveniados e ganhamos em qualidade de trabalho. Espero que essa pesquisa nos ajude a resgatar nossa história e conduzir nossas formações na valorização destas conquistas. (As Fênix).*

*Olá, Kaline! Espero que tenha sucesso em toda a sua pesquisa! Realmente o tema precisava ser discutido e trabalhado, visto com olhos críticos e sempre com esperanças para um futuro melhor. Trabalho há um tempo aqui na creche, já participei também de outras realidades. E pude observar diferenças que nos causaram manifestações. Sempre questioneei dizendo 'Aqui temos dois donos' e isso muitas vezes atrapalha. (As Fênix).*

*Esperança que a pesquisa seja uma grande aliada no contexto educacional, pois 'Não existe pesquisa sem ensino, nem ensino sem pesquisa', buscando sempre o melhor para os educandos. (As Fênix).*

*Esse momento foi importante para relembrarmos a nossa história e percebemos os avanços que tivemos ao longo dos anos. Espero que essa pesquisa contribua para maiores avanços. (As Fênix).*

*Que tenhamos o retorno da pesquisa. Que venha contribuir para mudanças nas conveniadas. Foi muito boa a sua pesquisa nos fez lembrar dos velhos tempos. (As Fênix).*

*Recebê-la aqui hoje foi muito bom, pois as instituições geralmente não são pesquisadas, não despertam interesse de grupos de pesquisa. A expectativa é resgatar a história, os pontos políticos (contribuição social) das instituições. (As Fênix).*

*Receber a pesquisadora Kaline é excelente, pois nos oportuniza ressignificar nossas práticas, nosso discurso e nos aproxima de outras realidades, conhecer realidades diversas nos fazem ter orgulho dos frutos da nossa caminhada, que em anos passados era marcada pela opressão, pelo comportamento ditador do gestor e pelo total desamparo por parte da Secretaria Municipal de Educação. Espero poder conhecer a pesquisa por completo e compreender melhor nossa história de luta, relembrando conquistas cada vez maiores, principalmente a valorização profissional e salarial que merecemos. (As Fênix).*

O conteúdo captado nos enunciados expressa avanços da educação pública, que se referem ao reconhecimento e valorização profissional atingidos ao longo da história, instigando à importância de se tratar da FC não só observando suas fragilidades, mas também os seus avanços, conquistas e indicativos de reconhecimento do contexto de trabalho, conforme apontam os enunciados.

Quanto aos indicativos, também captamos a demanda em conhecer a realidade das IEICs do Espírito Santo, pois, embora tenhamos mapeado a realidade da EI, as IEICs ainda se configuram como um tema silenciado no Estado, revelando tanto a demanda pelo (re)conhecimento do trabalho, como a aproximação ao contexto pesquisado, conforme as falas a seguir:

*É muito importante saber que há um pesquisador se preocupando com a formação continuada das instituições conveniadas de Educação Infantil. A expectativa com a pesquisa é que ela possa trazer um olhar mais minucioso dos órgãos envolvidos nas conveniadas para que possam assistir de verdade*

*todos os problemas encontrados pelas conveniadas desde a infraestrutura até o atendimento do público-alvo. (As fortes)*

*É interessante perceber que o tema formação já está sendo objeto de estudo, visando também espaços conveniados, tendo em vista, que as profissionais que atendem a essas unidades fazem parte do quadro público, digo, do quadro de funcionários públicos. (As fortes)*

Com o reconhecimento do trabalho, apuramos outro indicativo que se refere à aproximação do contexto, anunciando um possível isolamento, ao informarem o desconhecimento das IEICs no Espírito Santo (muito observado nas interlocuções e registros do DC) e na expectativa por conhecer outras IEICs, conforme aponta o enunciado: *Foi interessante a sua visita, pois até então desconhecia esse tipo de pesquisa. Minha expectativa é conhecer mais sobre o funcionamento de outras instituições e troca de conhecimento ao longo da formação. (As fortes)*

A demanda pelo reconhecimento e pela aproximação ao contexto das IEICs informa o interesse em conhecer as distintas realidades, na perspectiva de que essa aproximação possibilite o enriquecimento do trabalho, conforme tratam os dados observados.

Os indicativos apresentados apontam para as condições de trabalho, chamando a atenção para a intensificação da jornada. Nessa ótica, destacamos o desenho do olho com a lágrima, que circulamos na imagem anterior. Em nossa leitura, essa imagem nos permite reconhecer a situação em que se encontram os professores em IEICs. Em interface a isso, apontamos a parceria com as colegas de trabalho como elemento de fortalecimento (na imagem, utilizando a palavra, “contudo”, provocando a leitura de contrariedade aos desafios da jornada). A partir disso, acreditamos que esse tem sido um caminho que contribui para a superação dos desafios, reverberando no desejo de conhecer a realidade de outras entidades que possuem a mesma natureza e com elas interagir.

Na ideia da interação com o outro como um elemento indicativo de superação dos desafios cotidianos, ficamos atentas às narrativas, com olhar voltado aos apontamentos à formação de professores. Em nossa leitura, informam sentidos particulares da EI que reforçam a demanda pelo compartilhamento de estudos e de diálogo com o outro, pela atenção às relações estabelecidas no desenvolvimento de um convênio e pela perspectiva de conhecer a realidade vivenciada, como um aspecto que provoca o avanço entre pares no interior da profissão. Parece-nos, que se evidencia interesse de interlocução com os parceiros de trabalho e, ainda, de estudo sobre a configuração e a realidade particular das IEICs no ES.

Por fim, no decorrer desta produção, sensibilizada pelos indicativos mencionados nas contrapalavras, observamos uma mobilização de (con)versar, pautando aspectos em comum sobre a realidade vivenciada.

Os dados produzidos com as cartas nos inspiram a acreditar que as transformações ocorridas ao longo da história revelam avanços na EI, bem como enfatizam que a articulação entre as IEICs e as Secretarias é um elemento que fortalece as ações de formação. Não sem tensões, advindas dessas relações, os dados nos provocam a reflexão sobre a constituição de espaços de fronteira na formação de professores em IEICs.

Assim, ao requerer direitos iguais, sugerem a alteração de práticas, de mudança mútua e enriquecimento (BAKHTIN, 2011). Nesse percurso, reconhecemos que também saímos alterada, acreditando que, mobilizada pelo objetivo geral de analisar as dinâmicas de FC, observamos a afirmação da formação como um aspecto importante no exercício da profissão. Aspecto este que não pode ser banalizado, que carece de fomento e de atenção por parte das políticas públicas.

Se, por um lado, os dados mapeados nesta quarta ação informam histórico de avanços, por outro, ressaltam desafios na definição das ações, reconhecendo que tratar da FC é complexo e não se restringe a apontar um modelo, muito menos único, de encaminhar as ações de formação.

Essa observação soma-se aos dados produzidos nas quatro ações da pesquisa e informam um lugar em movimento com constantes ações formativas que acompanham (ou não) os percursos e desafios vividos na profissão. Sempre trazendo uma impressão sobre os convidados que participam do encontro (por exemplo, palestrantes), demonstrando o público (professores) ativo nesse processo, mesmo que por vezes seja esquecido no reconhecimento das políticas públicas ou silenciado no contexto de trabalho.

Entendemos, a partir das cartas, que um dado forte entre os profissionais que atuam nas IEICs é a afirmação da necessidade de articulação entre pessoas. Com a comunidade, com a Secretaria de Educação ou os pares do trabalho, os dados nos inspiram a refletir sobre a superação dos desafios ao longo da trajetória, pela via da articulação com o outro.

Assim, compreendemos que o levantamento de sentidos e as cartas produzidas com os professores, na ação quatro da pesquisa, possibilitaram avançar na sensibilidade com o tema, reiterando muitas questões já assinaladas na pesquisa. Buscando progredir um pouco mais no objetivo geral de analisar as dinâmicas de FC desenvolvidas no contexto das IEICs, encaminhando para uma síntese analítica no apêndice F, procuramos evidenciar algumas questões: os espaços de fronteira na formação de professores em IEICs (com dados sobre a

caracterização da FC em contexto municipal); as disputas de forças em contextos de formação de professores na EI (com dados sobre a caracterização do trabalho e indicadores informados a partir de entrevista com duas professoras mais antigas da IEIC, recortando indicativos sobre a FC em IEICs); a organização da formação de professores e as pretensões para tempos melhores na EI (com dados sobre as perspectivas das professoras acerca da FC em IEICs).

As duas professoras convidadas para a entrevista integram um coletivo de 25 trabalhadoras, na seguinte organização: No turno matutino Grupo 2, contamos com 4 trabalhadoras (2 auxiliares e 2 professoras), no Grupo 3, contamos com 3 trabalhadoras (2 auxiliares e uma professora) e no Grupo 4, contamos com 3 trabalhadoras (1 agente de suporte operacional, 1 professora e 1 estagiária). No turno vespertino Grupo 2, contamos com 4 trabalhadoras (2 auxiliares e 2 professoras), no Grupo 3 com 3 trabalhadoras (2 auxiliares e 1 professora), no Grupo 4, contamos com 3 trabalhadoras (1 agente de suporte operacional, 1 professora e 1 estagiária). Ainda, contamos com 1 professora de artes, 1 de educação física e 1 de educação especial, como também 1 pedagoga no turno matutino e uma pedagoga no turno vespertino. Totalizando 25 trabalhadoras.

- a) Espaços de fronteira na formação de professores de instituições de educação infantil conveniadas: a relação com o setor público

Neste tópico, buscamos responder ao objetivo de caracterizar as iniciativas de FC vinculadas às IEICs, apresentando dados sobre a caracterização da formação continuada no contexto municipal (a partir da ação 4). Com isso, exploramos o conceito de fronteira e de encontros a partir da análise de condições da formação indicadas pelos participantes da pesquisa:

*Nós temos a previsão de formação no calendário. Sabemos que é ponto facultativo e é colocado como dia de formação. Então, jogamos para a noite e não somos obrigados a fazer. Por exemplo, feriado de Corpus-Cristi. A gente joga que tem a formação (mas, na realidade, é ponto facultativo, não pode colocar isso no calendário) e aí passamos a formação para outro dia de noite. E tem a articulação com a unidade de saúde, que vem dar a formação e não pode ser de noite nem dia de sábado, pois eles não fazem. Então, sabemos que podemos contar com a Seme, mas esbarramos nestas questões específicas do calendário, que prevê estes encontros (FÊNIX 5, pedagoga).*

Nesse contexto, compreendemos que os apontamentos para a FC se iniciam com a contextualização acerca das condições para os encontros, que circunscrevem os momentos de

desenvolvimento dos trabalhos. Entendemos que a metodologia da oferta da formação também caracteriza a dedicação da política para a mobilização para o encontro, conforme podemos refletir a partir do evento a seguir, em que uma das duas professoras que trabalham há mais tempo na instituição (25 anos) analisa as transformações ocorridas ao longo dos anos, rememorando mudanças na política de formação:

Pensando a partir dos conceitos da filosofia bakhtiniana e freiriana, podemos considerar que ser significa conviver, “[...] ser significa ser para o outro e, através dele para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira. Olhando para dentro de si, ele olha *o outro nos olhos* ou *com os olhos do outro*” (BAKHTIN, 2011, p. 341). Nesse contexto, entendemos que, na trajetória da IEIC, carece analisar as transformações vivenciadas ao longo da história.

Portanto, entendemos que o referencial nos permite olhar o passado, identificando aspectos do presente, para perspectivar os dias que seguem, como nos inspira a pensar Bakhtin (2011), em seu conceito de memória de futuro, e Freire (1987) com o conceito de futuridade revolucionária. Nessa inspiração conceitual, procuramos compreender os desafios que despontam no contexto vivenciado, para, com isso, perspectivar ações que nos possibilitem avançar com as condições profissionais, em especial sobre FC na EI.

Associada a esses conceitos está a perspectiva de acreditar na atividade criadora do ser humano, potente em reverter os entraves vivenciados, conforme podemos refletir a partir do evento a seguir, quando indagamos à professora se, considerando toda a condição que tinha, no passado, antes da instituição se municipalizar:

*Se hoje é melhor? Sei não. Nós sofremos tanto, nem tinha formação às vezes. Não tinha nada de formação no início. Foi legal quando vivemos uma época em que as formações eram em outros espaços. Aí era muito bacana. Sempre com a Igreja, até hoje é. Você encontrava com pessoas diferentes, trocava experiências, conversava com pessoas de outras instituições, articulava os trabalhos. Hoje perdemos isso. Agora foi a noite e aqui dentro. Acho que pelo menos tínhamos que sair das escolas. Isso de sair das escolas e ir para outro ambiente. Saindo da escola, a gente vê que não é só a gente que tem problema. Troca de experiências com outro professor (FÊNIX 1)*

Desse modo, observamos que abordar o tema FC em IEIC permite pensar nas transformações ao longo do tempo, como avançamos, quais os avanços, desafios e perspectivas. A partir dos conceitos das filosofias freiriana e bakhtiniana, é preciso haver encontros, de diálogo. “[...] O educador e o povo se conscientizam através do movimento

dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo daquela crítica” (FREIRE, 1976, p. 109-110).

Portanto, analisamos que o diálogo, ao longo do tempo, e as interações entre os profissionais foram minando, dando lugar a outras metodologias de formação:

*Então, era bom porque as irmãs viam tópicos na gente. Tinha terapia de grupo. Ofertava para gente outros profissionais. Porque às vezes a pedagoga quer alguém da Prefeitura e não consegue. A mantenedora tinha as irmãs que tinham conhecimento na Prefeitura, então isso ajudava. Era muito produtivo (FÊNIX 2, professora).*

Metodologias estas que revelam as transformações na sociedade, na perspectiva de sujeitos que desenvolvem o trabalho e não são protagonistas de suas escolhas:

*O que acho que atrapalhou a formação é esse negócio de 200 dias letivos. Na Prefeitura toda escola funcionava e saía um grupo. Não tinha um grupo e a escola funcionava. Então o calendário trava. Eles podiam fazer essa jogada (FÊNIX 5, pedagoga).*

*Isso também é bom. É importante relatar porque eu acho muita responsabilidade jogar tudo para as pedagogas. Porque é a responsabilidade delas lá?! Elas não ganham para isso?! [referindo-se aos técnicos da Secretaria] (FÊNIX 2, professora).*

*As duas formações que vão ter são pedidas há muito tempo por nós. Quando apresentaram o calendário na reunião de diretoras, a gente pressionou. Ia ter a formação, mas a gente ia ter que se virar. Foi aí que lembrei do que estamos falando aqui e pontuamos (FÊNIX 5, pedagoga).*

Isso nos motiva a abordar a disputa de forças em contextos de formação de professores na EI, acreditando em dias melhores a formação. Evidenciamos, assim, a necessidade de atenção às condições da oferta da EI. Questionamos quem são os protagonistas, as suas intencionalidades e o tipo de FC desenvolvido e mobilizado, pois compreendemos, a partir da perspectiva teórica que sustenta este trabalho, que o sentido se constrói no encontro/confronto entre diferentes vozes que se manifestam no ato dialógico, e o acesso a ele requer a análise dos enunciados dos sujeitos e das contrapalavras que esses enunciados suscitam em outros sujeitos (BAKHTIN, 2006b).

Portanto, compreender a formação implica entender que está imersa no meio cultural. A formação se configura em IEICs em lugar de fronteira, uma vez que cada sentido não tem só um valor, portanto se confrontam. A partir disso mobilizam o que chamamos de fronteira (metaforicamente nos inspiramos na ideia de fronteira, estudada por Bakhtin, compreendendo que o movimento de configuração de uma conveniada se dá em um contexto social não delimitado, constituído por muitas e diferentes relações, com forças incidentes).

Desenvolvemos, então, a compreensão de que as IEICs no Espírito Santo se constituem como fronteiras. Derivadas das parcerias entre Poder Público e instituições filantrópicas, comunitárias ou confessionais, funcionam circunscritas por suas histórias e seus valores na sociedade, produzindo sentidos – ora legitimados, ora fortalecidos, ora rivalizantes, ora regulamentados e também tensionados pelas políticas públicas.

Sentidos estes que ressoam nas relações, provocando a nossa compreensão para a elaboração das perspectivas acerca do futuro da FC na EI, nesse contexto de compreensão, com a FC, situada em movimentos fronteiriços. Se, por um lado, o enunciado a seguir informa perspectiva de formação, por outro, também revela a fragilidade nas condições de trabalho após a municipalização:

*Isso. E vê que às vezes o nosso problema é algo pequeno. Então, isso a gente tinha de sair para outros lugares. Não que a formação dentro da escola seja ruim. Mas era muito interessante. A gente teve formação que rodávamos o Estado, conhecíamos várias localidades da mantenedora várias instituições. Olha, teve uma vez, quando eu era de outra mantenedora que fomos para Belo Horizonte. Ficamos uma semana lá. Dormíamos e comíamos na escola, pois os meninos não tinham aula. Era muito bom. De manhã e à tarde nós estudávamos e de noite a gente saía e quem nos estava acolhendo levava para passear. Era muito bom, trocávamos experiências, conhecíamos outras realidades. Esse encontro, essa troca é muito boa. Hoje não. Não que seja ruim as que temos aqui, elas também são importantes, mas você sair e encontrar com pessoas diferentes é muito bom. Encontrar com quem você não conhece, reencontrar antigos colegas com os quais já trabalhou junto. Isso é muito bom. Agora aquela formação que você chega lá, só escuta e vai embora, fica o tempo todo sentado, não dá (FÊNIX 1).*

Com isso, observamos o que podemos analisar, a partir do conceito de Bakhtin (2006), como um movimento de fronteira movediça, em que o tema formação vai tomando nuances ao longo da trajetória, ora com mais influência do Poder Público, ora menos, mas sempre tendo o diálogo e a sustentação ao corpo, à palavra, o que, em nossa compreensão, permite a sobrevivência por meio do encontro com o outro.

Reforçando a ideia das trocas de FC a partir das vivências, analisamos o quanto a perspectiva de futuridade é pertinente para fortalecer as práticas de criação e projeção da profissão. A partir da memória da professora, indica-se que na trajetória de constituição da IEIC, também vivenciavam formas de alargamento da formação, como as viagens e encontros de estudos em outros locais. A partir desse evento, permitimo-nos, fundamentada também em Bakhtin e Freire, compreender o encontro com o outro, ampliando nossa compreensão de mundo, pois no encontro acreditamos que “[...] possamos aprender as distâncias necessárias para nos transformarmos” (BAKHTIN, 2019, p. 35). Com isso, mobilizamos aprendizagens. Neste caso, aprendizagens relativas a um trabalho com criança pequena e suas famílias.

Assim, mesmo não estando na escola, fala-se com a escola, fala-se da vida na escola. Portanto, entendemos que essa sobrevivência, em um contexto tão difuso (de busca pela formação, pelos materiais e pelas condições de trabalho etc.), marca uma profissão em meio a essa fronteira (entre o Poder Público e as mantenedoras), resistida por meio do diálogo. Assim, analisamos que a formação, nesse contexto, é elemento que gradativamente se move junto aos sujeitos, por meio da palavra, das interações verbais. Nesse sentido, cada corpo, cada profissional sobrevive nessa fronteira movediça, alavancados pela perspectiva de um futuro melhor.

Portanto, inspirando-nos na filosofia bakhtiniana, analisamos que é pela via da articulação – de um profissional com o outro e do Poder Público com a mantenedora, que se consegue superar (e não se sufocar) com o movimento movediço. Entendemos essa força como uma mobilização em meio ao contexto de transformações. Tal como a nossa articulação corporal é fundamental para nossa sobrevivência, a articulação com o outro é também fundamental para nosso movimento corporal possibilitando nos movermos e, superar os desafios do cotidiano. Movimento este que, no contexto movediço, dá condições de não nos sufocarmos e superar os desafios vivenciados.

Para nós a formação tem um pouco disso, um pouco de fuga, de escape, de conversa, de riso, de carnavalização do cotidiano, de tensão. Logo, de aprendizagens e de levar com leveza as agruras vivenciadas, acreditando no outro e na transformação do contexto vivenciado, como nos inspira o enunciado a seguir:

*Prefeitura ofertava formação para nós também. Então além da formação de viagens e retiros com a mantenedora, tínhamos a da Prefeitura. Mas era sempre no auditório da Prefeitura. A gente ia duas vezes ou uma vez na semana. Eles pararam de fazer porque ficou tipo uma lavagem de roupa suja. Antes não, eram duas vezes na semana. A gente trocava experiências e ia quem queria. Fazíamos lanche coletivo. Eles, da Prefeitura, traziam experiência deles também, e até hoje temos vínculo. Onde nos encontramos fazemos festa, até hoje. Era mais corpo a corpo. Eram até os dinamizadores. Eu trabalhei uma época como estagiária. A secretária ia no CMEI e sentava no chão com a gente. Como era mesmo Fênix 1? Tínhamos com a Igreja também, mas aí era fora, era uma outra dinâmica (FÊNIX 2)*

Assim, a “lavagem de roupa suja”, mencionada no evento anterior, pode significar uma possibilidade de enfrentamento, de pontos contrastantes entre palavras, indicando que, dentro dessa fronteira, também se pode mobilizar a articulação necessária para superar, ou pelo menos refletir, as dificuldades e os elementos da vida profissional.

Nesses enunciados, analisamos quando os eventos informam, com um brilho no olhar, a memória de ter o tempo de encontro com o outro (inclusive com tensionamentos), mesmo em meio aos desafios das condições de trabalho.

Tal análise nos permite compreender que viver à margem dessa fronteira – ou na própria fronteira - dificulta a morte pelo Estado (a mantenedora ainda consegue desenvolver práticas de diálogo), pois estar à margem permite não ser refém do Poder Público e nem da mantenedora.

Determina, ainda, que siga os moldes de um ou de outro. As IEICs têm liberdade e autonomia no trabalho, motivando-se principalmente por seus princípios. Isso não quer dizer que o contraste não se evidencie e nem que sua autonomia esteja distante da importância de indagar os interesses que movem essa autonomia. Por vezes, também não valorizam os investimentos em formação.

Assim, procuramos compreender, a partir dos dados desta pesquisa, que as fronteiras também são fluidas e turvas, pois sofrem transformações com o tempo e a partir da caracterização de cada contexto. Encontram-se gerações, ficam marcas, ora velhas, ora jovens, mas sempre em movimento. Logo, reconhecemos que não é fácil mediar a FC. Carece-se de uma organização coletiva de interlocução e gestão, de reconhecimento das forças, das tensões e das disputas que coexistem nesse processo, pois, como diz Freire (2006, p. 87), a “[...] luta pela esperança é permanentemente e se intensifica na medida em que se percebe que não é uma luta solitária”.

#### b) Disputas de forças em contextos de formação de professores na educação infantil

Neste tópico buscamos responder ao objetivo de conhecer as vinculações das ações de FC associadas às IEICs com a política de FC dirigida ao conjunto dos profissionais da EI, apresentando dados sobre a caracterização do trabalho, também com destaque para a quarta ação da pesquisa. Neste tópico, exploraremos o conceito de força centrípeta e centrífuga a partir do conceito de fronteira movediça discutido no tópico anterior.

Nesse sentido, os dados apontam indicativos de forças em disputa, tanto na oferta da EI, quanto nas condições da FC:

*Tínhamos muitas formações pela mantenedora. Mas aí quem conta melhor para você é nossa cozinheira. Ela tem 41 anos aqui, na cozinha. Ela participava direto de todas as formações. Elas viajavam muito, ficavam a semana no Centro de Formação. Semana no polo da alternância. Aí aprendia a fazer sabão. Escola agrícola, né!? Eles fazem a comparação com antigamente. A mantenedora de antigamente e a de hoje. Eles falam que antigamente a mantenedora tinha dinheiro. Não é que tinha. Eu acredito que*

*antigamente as pessoas ajudavam mais, entendeu!? A mantenedora tinha muita ajuda, muita! Só que hoje eu acho que ela perdeu muito, né, Bruna!?[Bruna concorda]. Porque a mantenedora trabalha através de convênio ou trabalho voluntário. Aí vinham viajavam e faziam curso, faziam festa. Faziam formação de, de manter eles a semana toda no lugar. No Centro de Formação daqui ou de outro município. Cada época eles iam para um canto e ficavam lá. Hoje já não tem. E eles falam por que não tem, por conta de dinheiro (ROSE, pedagoga).*

A partir desse enunciado, podemos inferir questões sobre a participação dos professores nos encontros e o financiamento nas FCs. Ou seja, na trajetória do tempo, as transformações ocorridas nas IEICs. A questão fundamental aqui é o financiamento e a compreensão de convênio (em especial, da filantropia). Talvez à medida em que a EI passa a se consolidar como um direito, o financiamento às IEICs vai minguando, provocando impactos nos serviços oferecidos aos profissionais. Citamos aqui os encontros.

Assim, seria interessante indagar sobre as vinculações das ações de FC associadas tanto ao sistema municipal, quanto às mantenedoras. As possibilidades indicam impacto na política de FC dirigida ao conjunto dos profissionais da EI, ou seja, as ações de FC caracterizam trabalho de “mão na massa”, de aposta e exercício no encontro dos profissionais. Disso se evidencia, ainda, o quanto o tom dado à FC ressoa das forças de gestão. Os dados produzidos apontam indicativos de forças em disputa, quando se referem ao conceito de FC desenvolvido nas redes.

Numa fronteira movediça, quando articulado, o corpo gera movimento, possibilitando resistir às forças centrípetas, que afogam para o centro de desafios, isolando e sufocando os sujeitos (BAKHTIN, 2010; 2011). Com a força centrífuga (que gera força para fora), o movimento cria uma gradação de forças que impulsiona os sujeitos a saírem da condição de sufoco, seja carnavalizando ou encontrando caminhos alternativos para a resolução dos problemas, os sujeitos desenvolvem práticas de sobreviver, priorizando o atendimento às crianças. Nesse sentido, nossa aposta é em uma corrente de articulação, em que, a partir dos encontros, possamos se estabelecer diálogos de horizontes comuns. Horizontes estes que fortifiquem a aposta no acesso à educação como caminho de transformação social (FREIRE, 1977) no horizonte de uma futuridade revolucionária (FREIRE, 1987).

Reconhecemos que essa transformação não se dá de imediato e que tanto o acesso à educação, como o desenvolvimento da FC não resolvem de pronto os problemas educacionais, mas provocam a articulação entre os sujeitos, oportunizando o movimento de participação e possibilidade de mobilização para resistir, em especial, à disputa discursiva, podendo nos ajudar a superar os desafios vivenciados nas fronteiras.

Considerando as premissas do direito à educação, neste diálogo, as observações produzidas com esta pesquisa nos mostram que é necessário ficar atento aos indicativos apontados pelos professores. Citamos, em especial, as assertivas sobre a importância do diálogo nos encontros presenciais, o levantamento e escuta dos dilemas vivenciados, a reflexão dos desafios encontrados etc.

Portanto, acreditar na parceria na força das articulações e dos encontros (BAKHTIN, 2011). Compreender que as políticas desenvolvidas refratam nas ações de FC, interferindo na própria compreensão de formação do coletivo docente. A FC também pode ser considerada como alvo de desmonte, visto os dados relativos ao estudo do enfrentamento de questões das condições de trabalho e/ou da categoria docente (ARELARO, 2018; LAMARE, 2018; PERONI; ADRIÃO, 2018; VIZZOTO et al, 2019) revelando o avanço da privatização, inclusive em nível internacional (KUEHN et al., 2018).

Nesse sentido, acreditamos que tratar da FC nas IEICs se constituiu como uma oportunidade de agregar pistas ao debate da formação sobre os rumos que temos tomado, especialmente a afirmação da FC como um aspecto fundamental para o exercício do trabalho docente.

Para proceder à análise, convidamos a recorrer à trajetória percorrida até aqui, entendendo que, com o passar do tempo, as mantenedoras das IEICs sem fins lucrativos parecem, então, perder a força de autonomia sobre os modos de funcionamento na instituição.

Nesta pauta, não podemos deixar de citar os dados relativos à perspectiva de convênio com fim lucrativo. Embora não seja nosso foco, observamos, nos contextos das IEICs e das Secretarias, as transformações ocorridas ao longo do tempo. Trazemos novamente uma outra dimensão da fronteira (explorada no tópico anterior) e a confluência das vozes na oferta e desenvolvimento da FC. Vozes dos profissionais (os que já estão e os que chegam), vozes da comunidade, vozes do sistema privado, vozes da mantenedora e do sistema público. Todas imersas, nessa dimensão, com uma intensidade na onda do neoconservadorismo e dos avanços da privatização.

Neste tema, exemplificamos com um dado relativo à reconfiguração dos convênios, em decorrência das alterações na legislação (ALVES; CÔCO, 2019). Citamos, em especial, a demanda por desenvolver o termo de colaboração para a liberação do funcionamento da IEIC conforme apontam dados expostos pelas participantes:

*A dificuldade que houve foi que essa pobre aqui coitada [aponta para Danielle], junto com Helena, elas se debruçaram em cima de situações de documentação formatava. Levavam para apreciação. Tinha que mexer, não era assim, vamos começar de novo. Então a dificuldade foi nessa*

*formatação. Apenas! E não nas relações, entendeu!? Houve essa parceria entre, no caso, Helena, que era a representante da entidade privada, a secretária, a Prefeitura. Ninguém ficou medindo forças. O que houve era porque era uma coisa nova e ninguém sabia qual exatamente era a formatação dessa documentação. Então é como se ela tivesse que ter sido, ter criada sem um modelo, sem uma situação anterior. Não é isso, Danielle?! (MARIA, membro equipe de EI).*

Desse modo, complexificamos a compreensão das fronteiras, pois atenuam-se as forças centrípetas (que agem empurrando o corpo para dentro). Para nós, essa leitura, a partir do referencial bakhtiniano (BAKTIN, 2006, 2010, 2011), inspira-nos a analisar que, imersa na fronteira movediça (explicada no tópico anterior), a articulação entre os pares (por exemplo, nos encontros na FC) é um ato de resistência à força centrípeta. Articulados, esses pares geram movimento e mobilizam-se provocando a força centrífuga (expulsando a força para fora) e, conseqüentemente, contribuindo para a sobrevivência na fronteira movediça na chegada à margem, no respiro e exercício do movimento e da autonomia.

Essa exemplificação, a partir da metáfora, pode contribuir para analisarmos a importância do movimento coletivo de reflexão e articulação com o trabalho, a crença nas parcerias e o diálogo com o outro, pensando, a partir da filosofia de Bakhtin, na aposta na palavra como lugar de formação, que compreende que:

*Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2010, p. 117)*

Compreendemos isso na ideia, metaforicamente, de que, ao estudar a FC em IEICs, estamos estudando um fenômeno de fronteira (neste caso, dinâmico e não delimitado), movediço (sufocado pelas forças sociais) que ressoa na força centrífuga (neste caso, força da articulação).

Com isso, defendemos a ideia do poder da mobilização e da articulação, especialmente no campo discursivo, nas possibilidades e formas de escapar a partir da mobilização, do encontro, conforme nos motivam a elaborar os enunciados da pesquisa:

*Danielle: Acho que é porque tem interesse. Quando tem interesse... Nesse caso vi interesse das duas partes, da Prefeitura e da mantenedora em fazer o termo. Tínhamos total interesse de formar parceria, porque dependemos da instituição e não queremos um município cheio de escola particular de fora (MARIA, técnica do setor de convênio).*

Com isso, percebemos que a organização entre os profissionais incentiva a aposta em dias melhores para a educação, dias em que tenhamos autonomia e crença no encontro com o outro. Dias em que reconheçamos as disparidades na forma de conceber o mundo, mas que, junto a isso, também tenhamos a esperança de horizontes comuns e de dignidade para a humanidade (FREIRE, 1977), conforme buscamos apontar no próximo tópico, ao desenvolver a reflexão sobre a organização da formação de professores e a perspectiva para tempos melhores na EI.

c) A organização da formação de professores e as perspectivas para tempos melhores na educação infantil

Neste tópico, buscamos responder ao objetivo de mapear os responsáveis pelos processos de proposição, desenvolvimento e avaliação das iniciativas de FC em IEICs e de observar as condições associadas às ações de FC desenvolvidas nas IEICs, apresentando dados sobre o tempo, o contexto, os sentidos e as palavras apontadas pelos profissionais, também a partir da quarta ação da pesquisa.

Ainda buscamos explorar o conceito de memória de futuro no tempo a partir da fronteira movediça e das forças centrípetas e centrífugas que atuam constantemente no campo discursivo. Iniciamos agregando que, nessa força centrípeta que nos move a lutar pelo diálogo e pela autonomia, não podemos deixar passar as narrativas sobre os avanços da tecnologia e das metodologias de encontro.

Assim, neste tópico que tematiza a organização da FC, mencionamos sobre o avanço da massificação da profissão via a educação a distância:

*A questão não é que a gente quer também falar que a EAD é ruim, mas também não pode dizer que é tudo de bom. Precisa de vontade do profissional. De querer ir lá à noite e fazer. E tem os temas também do meio ambiente (tá, meio ambiente). Mas o que pega realmente para nós aqui não é isso. Você não vê discussão sobre formação, o que pega aqui para nós (PROFESSORA 1)*

*Mas você está dizendo de qual formação? (PROFESSORA 2)*

*Porque esse é um estudo, é a Prefeitura dando a oportunidade da gente estudar. Tem que pagar por isso. Nós estamos tendo a oportunidade de cursar, de estudar e se especializar. É um tipo de formação. São 43 cursos. Sempre mandam alguma coisa (PROFESSORA 3).*

*Ah tá, porque aquela formação que a gente teve aqui na instituição, sobre o autismo. Deus do céu! Aquela mulher não sabia o que estava falando. Primeiro que disparou a falar da pesquisa dela, de mestrado, doutorado, sei lá (Professora 2).*

*Isso! Não é dizer que não é importante. Que o encontro aqui não é importante e que a formação lá à noite não é importante, mas a gente sente que poderia ser melhor (PROFESSORA 1) (DC, 12-7-2019)*

Com isso, procuramos encontrar caminhos que considerem as transformações do tempo, entendendo o lugar dos encontros, do giro nas participações e a importância da troca e da articulação entre saberes para o exercício da profissão docente. Nessa perspectiva nos formamos mutuamente (BAKHTIN, 2011), pois compreendemos os seres humanos como seres de relações e não só de contatos. Não apenas estar no mundo, mas *com* o mundo, aberto e em diálogo com a realidade (FREIRE, 1980).

Nossa compreensão permite considerar o conceito de leitura de mundo (FREIRE, 2001) nas transformações do tempo, as vivências profissionais e as expectativas da FC para o trabalho, evidenciando a relevância do encontro de FC para atualização dos conhecimentos e das transformações ocorridas no mundo:

*A formação de informática foi muito boa. A gente tinha aulas e apostilas on-line que nos ensinavam a trabalhar com as plataformas digitais, fazer quadrinhos, palavra-cruzada, orientava para o trabalho com as crianças, então nos ajudava. Eu ia para casa dela, almoçava, a mãe dela fazia o almoço e a gente passava a tarde toda na formação. Era em um auditório, mas não ficava só ali (FÊNIX 1)*

A partir disso, respondendo às questões da pesquisa, somos instados a pensar nas possibilidades que os dados indicam para a FC. Seria o trabalho a partir das realidades? Seria o compartilhamento de novidades do tempo presente? Seria a memória dos aspectos que “davam certo”? Que possibilidades de trabalho temos atualmente, com o avanço das tecnologias? Quais organizações de encontros são possíveis a partir da produção de conhecimento acumulada que temos? Podemos buscar indicativos de caminhos na memória de como fazíamos, agregando elementos de como fazemos e o público-alvo de nossos encontros, conforme nos insta a refletir o seguinte evento da pesquisa:

*Fotografia, vídeo, portfólio... Era época muito produtiva quando tinha essa articulação deles [Seme] com a mantenedora. Era uma formação científica, como um trabalho científico mesmo, de coisas que fazíamos no CMEI. De uns cinco anos para cá não temos mais, de zero a três acabou quase tudo. Tem muito para alfabetização. Agora tudo é alfabetização. Desses grupos de estudos que fizemos, que você participou, quantos foram voltados especialmente para creche? Para o zero a três. Das pós-graduações que foram ofertadas pela Prefeitura, praticamente só tinha um tema direcionado de zero a quatro. A Prefeitura não faz oferta para esse público, sendo que é a maioria (FÊNIX 3).*

Nesse enunciado, além da questão da metodologia e das possibilidades que se descortinam com aprendizagens da atualidade, destacamos possíveis retrocessos na EI no que se refere à pequena infância (zero a três). As IEICs, como vimos ao longo deste trabalho, atendem, em sua maioria, a essa faixa etária. Entretanto se cruzando com os dados de perfil, que abrem este capítulo, observamos que as formações parecem ter focalizado temas emergentes na política pública, como a alfabetização e a educação especial.

Com isso, mesmo avaliando de forma positiva as FCs os profissionais apontam desafios relativos ao tema trabalho (evidenciando, pelo que pudemos observar, a demanda por considerá-los como protagonistas, seja na escolha do tema, seja na metodologia adotada). Isso nos move a acreditar que, na organização da FC, a participação precisa ter os professores como principais sujeitos, sujeitos de nossa história (FREIRE, 2006), responsáveis e interagindo, no centro do trabalho, não uma transmissão de conhecimento (FREIRE, 1977).

A política de formação, a própria organização e o desenvolvimento de suas ações informam sentidos que vêm de cima, numa política verticalizada da FC, que considera pouco a participação dos professores. Isso não significa delegar a eles a responsabilidade da FC, mas mobilizar a articulação entre quem oferta e quem participa da formação, como percebemos a partir do diálogo com as respondentes:

*Era muito bom porque a gente tinha esse contato. Quando a gente sai do ambiente da escola, você sai e conhece, tínhamos muito contato com as pessoas. Tanto com as que passavam as formações, tanto com as de outras escolas. Era Secretária e as que também estavam em sala de aula. [cita nomes], muita gente boa. Era colega nossa de trabalho e, depois de um tempo, foi para Seme. Em alguns momentos, tinha essa articulação entre mantenedora, Prefeitura [Secretaria] e instituição. Isso era muito bom (FÊNIX 1).*

Com esse enunciado, importa destacar a relevância de, nos contextos de desafios, portanto, de fronteiras movediças, atentarmos para a articulação e o encontro com o outro, pois talvez façam morada, nesse encontro, possibilidades de organizar mecanismos de enfrentamento às forças centrípetas que têm nos sufocado na oferta da EI, marcando o tempo presente de lutas pela democracia na educação (ALVES; CÔCO, 2019):

*Eu já peguei de 2000 para cá. Era muito de troca de experiências, promovidas pela Seme. Eram dois ou três dias seguidos de formação, palestras. Dividíamos em sala. Temas legais e produtivos, a partir do que a gente falava e problematizava. Era estudo mesmo e todo mundo falava (FÊNIX 3).*

Sabemos que a afirmação e a crença no encontro também denunciam nossas fragilidades e desafios de autoformação. Diante disso, indagamos: como pensar a formação a partir de nossa realidade, se também reconhecemos que somos apegados às experiências e às memórias de modelos engessados? Reconhecemos que a FC deixa marcas, instigando a proposições para a elaboração das perspectivas futuras. Vejamos, no próximo evento, indicativos da metodologia que reconhecem a especificidade da FC para o trabalho com bebês:

*A gente usa até hoje os referenciais curriculares nacionais para a EI (Rcnei). Para nós está ótimo. Falam que o Rcnei está defasado e tudo, mas não trazem outra coisa para somar. Na época eles traziam a prática de acordo com os indicativos do Rcnei. Tinha um monte de berço, colocávamos lençol em cima dos berços e fazíamos casinha. Não tinha túnel. E estudávamos também. Indicavam livros para ler, textos (FÊNIX 3).*

*Lá era dividido por área, faixa etária. Íamos nos baseando nos Rcnei. Tinha tenda de circo na sala! O lúdico! Os bebês aprendem muito com o lúdico e nós também. E o Iguatemi adorava um lúdico. Eles vinham e sentavam e colocavam em prática. Não era vir aqui falar blá, blá, blá como muitos chegam. A gente sentado, alguém com o Datashow falando de pesquisa. É interessante? É! Mas e o fazer junto e a criatividade? É isso aí que é a EI! (FÊNIX 2),*

A partir de nossa leitura de Freire (2006, p. 62), entendemos que a memória contribui para compreender a história, com base na ideia de que, o “[...] futuro é feito por nós mesmos, através da transformação do presente”. Logo, instigando-nos a refletir que mesmo em um contexto difuso, é preciso fortalecer a crença de que ainda é possível acreditar na mobilização e na articulação como meios de superação e enfrentamento às ameaças educacionais.

Ao afirmar, portanto, a força e a participação do trabalho docente na FC, não tratamos de provocar o isolamento docente e a delegação da responsabilidade pela formação, mas de pensar juntos na aposta de ressignificação do futuro, a partir das experiências acumuladas. Na oferta da EI, pautar também as condições da FC, não apenas considerando como uma frase silenciada nos termos de colaboração ou de convênio, mas acompanhando, participando e estando próximo da oferta em IEICs.

Assim, encaminhamos a conclusão desta tese na expectativa de dias melhores para a educação, compreendendo que, se, na vida, o tempo *cronos* é implacável, o *kairós* é passível e infinito em suas possibilidades. Os processos formativos, portanto, acenam para a necessidade de nossa história capixaba tomar corpo na historiografia brasileira, dando-nos a oportunidade de projetar o futuro a partir dos elementos de nosso passado. Afinal, uma pesquisa que reuniu

tanta gente nos possibilita concluir e inspirar a tese de que nos formamos em conjunto, aprendendo com o outro, e estamos sempre passíveis a transformações.

## CONCLUSÕES

Concluindo a apresentação do relatório final da tese, acreditamos na continuidade da reflexão sobre o tema FC, ciente do não esgotamento da temática. A aposta nesta pesquisa possibilitou a aproximação às IEICs do Espírito Santo, ampliando a compreensão sobre suas realidades e os contextos formativos. Conforme nossa hipótese, as IEICs guardam características próprias de iniciativas de formação marcadas pela autonomia de suas perspectivas, em especial, as precariedades nas condições de trabalho, como a participação, a *pelo tempo de estudo, de reflexão, de formação, tendo os professores como protagonistas desse processo.*

Também guardam particularidades relativas à dimensão de alargamento das vivências profissionais, por exemplo, com a interação e o diálogo entre os profissionais nos retiros, viagens, passeios e eventos que buscam afirmar a relevância do excedente de visão para o desenvolvimento da FC, na perspectiva de que os encontros entre mim e o outro permitem ver os acontecimentos de diferentes pontos de vista e, na relação dialógica, possibilita refletir e alavancar a produção de conhecimento.

Ainda sobre essa hipótese, observamos que quanto mais próximos estivermos do sistema municipal, mais evidências teremos de proximidade ao que preza a base legal da EI (guardando principalmente a atenção aos eixos de interação, brincadeira e especificidade do trabalho com bebês numa lógica educacional). Os princípios de laicidade e obediência às normativas legais nacionais demonstram a necessidade de atenção das políticas públicas à FC em IEICs.

Além disso, embora no campo discursivo se afirmasse uma caracterização próxima da instituição pública, observamos que as IEICs ainda guardam formas de se relacionar com a comunidade e com os professores com características próprias, marcadas pela assistência à família, atenção à dimensão pessoal do professor e seus familiares, filantropia, doações, o que, conseqüentemente, influencia a FC. Diferencia-se, assim, do conjunto das instituições públicas de EI (em especial a organização e funcionamento).

Isso implica a FC, pois requer estudo e conhecimento da realidade, propriedade sobre a história e cultura institucional, compreensão da disparidade na gestão e domínio da filosofia da mantenedora, o que agrega desafios tanto para as ações diretas com as crianças, quanto para o planejamento e exercício do plano de trabalho, por vezes, difuso na compreensão entre o que o sistema municipal e a mantenedora preconizam.

Retomando o percurso até aqui, lembramos que partimos da problemática de como se constitui a FC nas IEICs sem fins lucrativos, tendo como questões associadas as iniciativas/ações de FC dirigidas aos professores das IEICs, observando como essas iniciativas compõem o conjunto da política pública de FC dos municípios, os sujeitos envolvidos na proposição, no desenvolvimento e na avaliação das iniciativas de FC em IEICs, as condições (ligadas ao tempo/espço, recursos etc.) que marcam as iniciativas de FC das IEICs e os indicadores das vivências de FC destacados pelos professores das IEICs.

Com essas questões, desenvolvemos ações de pesquisa buscando alcançar o objetivo geral de analisar as dinâmicas de FC desenvolvidas no contexto das IEICs, a partir dos objetivos específicos de caracterizar as iniciativas, conhecer as vinculações das ações com a política municipal de FC, mapear os responsáveis (considerando proposição, desenvolvimento e avaliação das ações), observar as condições que marcam a FC e destacar os indicadores informados pelos professores.

Para responder à problemática, às questões e aos objetivos da pesquisa, procedemos a quatro ações na pesquisa (mapeamento das instituições presentes no contexto do Espírito Santo, visita aos municípios e IEICs, observação dos encontros de FC, perfil dos professores, e entrevistas a duas professoras mais antigas de uma IEIC).

No trabalho com a tese de que a FC sofre impactos da política de convênio, observamos aprendizagens nas particularidades distintivas nas IEICs. Para além do que já é indicativo das produções acadêmicas, pesquisamos a especificidade da trajetória da FC nas IEICs no Espírito Santo.

No que se refere à tradição do atendimento, situam-se em contextos mais afastados dos centros urbanos, atendendo à classe popular na faixa etária de zero a três anos, geralmente também agregando algum tipo de assistência à comunidade (por exemplo, cesta básica, refeições na instituição, informações acerca de algum serviço de saúde, assistência social ou até mesmo escuta e intermédio de conflitos existentes no bairro).

Focalizando a problemática de como se constitui a FC nas IEICs, observamos uma configuração de diferentes modos, destacando-se, para a maioria das instituições, um distanciamento das ações vinculadas à rede municipal. Com isso, enfatizamos iniciativas próprias das IEICs, geralmente em vinculação com os propósitos da mantenedora (com destaque para a comunidade local, assistência social e a característica de vinculação religiosa das instituições).

Quanto aos responsáveis vinculados à proposição, desenvolvimento e avaliação das iniciativas de FC, assinalamos a observação de fragilidades na configuração de uma política

de FC, emergindo um conjunto de iniciativas distintas que, em muitos municípios, não informa uma organicidade consistente que possa caracterizar uma política sólida de FC. Ainda assim, essas iniciativas indicam os esforços por reconhecer a importância da FC, mesmo que sejam incipientes as ocorrências e, especialmente, a regularidade. Em algumas instituições não há ações de FC que não seja algum encontro anual de organização do trabalho.

Nesse caso, alguns momentos são destinados à resolução de questões administrativas, voltadas à organização do trabalho educativo com as crianças, especialmente a elaboração do Plano de Ação ou do Projeto Político-Pedagógico. Podemos, ainda, aventar que os professores são considerados nas iniciativas, até porque são ativos na participação, enunciando avaliações conforme as possibilidades de dizer. Ativos mesmo com o silenciamento que comunica discordância e que deseja maior participação das ações de proposição, desenvolvimento, planejamento e execução da formação. Todavia, pareceu-nos que, ainda que tenha presença, fica o indicativo de participação e de proposição ativa, no horizonte de compor conjuntamente uma política de FC, seja no âmbito das IEICs, seja no âmbito municipal.

Os dados apontam para o contexto de trabalho específico em que se situam as IEICs sem fins lucrativos, com destaque para a organização da FC. Consideramos que a oportunidade de desenvolver esta pesquisa permite compor indicativos que nos inspiram a qualificar a FC, incluindo não só as especificidades de se trabalhar em uma IEIC sem fins lucrativos, mas também as vivências e indicativos de participação dos trabalhadores em IEICs.

Nessa abordagem, permanecemos defendendo a importância da FC, atentando para as particularidades das IEICs. No quadro do convênio, temos um grupo de instituições que efetivam seu trabalho em proximidade com as oportunidades formativas dirigidas aos profissionais pelo sistema público. Porém, observamos contextos que mobilizam o fazer docente à margem desses processos formativos. Isso precisa ser considerado não só na oferta, mas também no acompanhamento e na avaliação da FC em IEICs.

Com isso, em alguns casos, a mantenedora se ocupa de encaminhar iniciativas de formação. Em outros, a FC se dilui nos requisitos do trabalho educativo, numa informalidade que vai se constituindo por iniciativas mais pessoais e na interação entre pares. Assim, com a tese, insistimos na necessidade de fortalecer as políticas públicas de FC e, nestas, a participação dos professores, ou seja, o profissional e as crianças como centro da FC, tendo no horizonte a qualidade da oferta.

Temendo os riscos de tempos sombrios para a educação brasileira, afirmamos a importância de valorizar as possibilidades de dizer e de garantir espaços que mobilizem as

reflexões, investindo em mover os processos formativos. Nesse sentido, concluímos que há outras possibilidades de analisar as IEICs, mas, sobretudo, não podemos perder de vista a bandeira de luta em prol de melhores condições de trabalho para os professores da EI. Isso inclui, especialmente, dedicação ao direito à FC. A partir daí, indagamos sobre os silenciamentos acerca da FC nas IEICs, pois é um direito dos profissionais da educação pública, e também quais são os efeitos dessa afirmativa nos direitos dos profissionais que trabalham nas IEICs sem fins lucrativos,

As vozes encontradas nas IEICs revelam tonalidades e instigam a perquirir os diferentes contrastes que são ofertados aos professores. De distintos lugares, os trabalhadores informam, de modo geral, que reconhecem a heteroglossia. Ou seja, que as vozes têm hierarquia. Encontramo-nos com muitos outros: profissionais de limpeza, porteiros, estagiários, auxiliares, professores, pedagogos, diretores, membros de equipe em secretaria e secretários de Educação. Sempre com o olhar atento à FC, compreendemos que, para todos, portanto, o encontro com o outro é um princípio formativo.

O tom entre o Poder Público e a mantenedora, de formadiferente do que imaginávamos no início deste estudo, não é tão unísono. Possui diferença não só em cada localidade, mas também em cada época, em cada tema ou desafio a ser superado. A depender da concepção de encontro e de articulação de cada trabalhador, a FC se dá com força distinta. Quanto mais crença nos encontros entre trabalhadores, mais mobilização para a FC.

Mesmo que a FC seja ofertada numa fronteira de tensionamentos, nas disputas e defesa do lugar do encontro, observamos, pistas que nos permitem acreditar na articulação como um elemento potencializador do trabalho.

As disputas de sentidos emergem entre tantos dados que preenchem a lacuna de nossas planilhas da tabulação. Nelas, após um distanciamento, verificamos pontos de vista distintos, marcando o lugar dos desafios das condições de mobilizar a formação (calendário, dias letivos, financiamento, interesse, participação, criação etc.).

Também reconhecemos as disputas no sentido de formação, com nuances mais voltadas aos valores da mantenedora do que aos do Poder Público, entendido, por vezes, como uma contrapartida de execução do trabalho, como uma autonomia de desenvolver as ações educativas, diferenciando as IEICs das instituições totalmente públicas.

Se, por um lado, isso é visto como uma força ao trabalho, por outro, revela indicativos de libertação e de autonomia na condução das ações ou de responsabilização do trabalho, menos carga de preocupação. De todo modo, os professores são alvo dos encontros de FC.

Nem sempre consultados sobre os temas e as decisões dos encontros, existe, no tempo do planejamento, a oportunidade de elaborar com seus pares os desafios, análises e compreensões do trabalho. Vivemos esses momentos juntas, nos pontos de ônibus, nas caronas, nos lanches coletivos, inspirando-nos a buscar a ideia de que a FC também ocorre em encontros outro e em aprendizagens com o outro, geralmente quando o tema em questão é desafiador ao profissional, ou quando é ponto de tensão.

Nesse sentido, reconhecemos que também buscamos, em algumas partes, viver o sufoco de defender uma tese no tensionamento entre palavras, o que inclui acreditar na potência da contradição, na palavra outra, compreendendo que o movimento de articulação também pode ser por forças distintas, com enfrentamentos. Esse tensionamento, em nossa perspectiva, também é formativo, uma vez que nos permite elaborar, tensionar o pensamento e alavancar análises.

Percorrer 13 municípios e 15 IEICs, conversar com, no mínimo, 40 mulheres e um homem, fez nos perceber que a força da nossa profissão está no encontro. A FC se configura, portanto, como um lugar (reconhecemos, também protocolar), de encontrar e de se articular, mobilizando a sobrevivência nos desafios do tempo.

Logo, escrever a tese e perquirir a tese de que a FC em IEICs no Espírito Santo guarda características próprias, com diferentes textos e contextos, é poder reconhecer que os trabalhadores são ativos no processo de FC, que as vozes produzem sentidos sobre o trabalho agregando aprendizagens. Reconhecer as características próprias é também apostar no reconhecimento de quem atua no trabalho direto com as crianças, como protagonista das ações de FC. Assim, ao conhecer a história e as transformações vivenciadas pela EI, em especial pelas IEICs, podemos encontrar pistas para as concepções e dinâmicas de FC.

No entanto, isso não significa a defesa de um ou outro modo de oferta da EI, mas compreender que a FC de professores se fortalece quando oportuniza o contato com o outro, outras pessoas, outros lugares, outros territórios e, ainda, quando é acompanhada, discutida e avaliada pelos envolvidos e/ou responsáveis, pontuando a metodologia, as formas de se encontrar, as programações, as temáticas e os modos de conceber o trabalho institucional.

A vivência de outros Estados, de diferentes pessoas e culturas, alarga a formação profissional, permite o encontro, o conflito com nossas próprias concepções, sacode a compreensão de mundo. Possibilita-nos viver a pesquisa conversando com tantos outros, o que nos inspira a defender a ideia de que o encontro é potente em aprendizagens. Portanto, insistimos que oportunizar diferentes encontros para a elaboração da FC é acreditar na reunião das palavras, na dança (por vezes também conflituosa) como lugar de aprendizagens. É

acreditar na rua, na praça pública, no encontro com diferentes outros e na articulação entre os pares para desenvolver o trabalho.

Aprendemos que viver o percurso, o caminho e a trajetória é também viver os percalços e os desafios do cotidiano. Concluimos nos inspirando na ideia de que na FC produzimos sentidos, que a todo tempo são alterados pelos encontros com o outro. Então, entendemos que estamos em constante relação de alteridade.

Assim, este trabalho também se efetivou nessa aposta, uma vez que nos encontramos com diferentes sujeitos que, selecionados para a interlocução com o tema da pesquisa, oportunizou-nos dialogar com as produções científicas em diferentes espaços, alterando-nos mutuamente. Nesse sentido, a partir da pesquisa, foi possível estar em quatro eventos (ALVES; CÔCO, 2016; ALVES, 2018; ALVES; CÔCO, 2018; ALVES, 2019) e trabalhar com periódicos (ALVES, 2018; CÔCO; ALVES, 2019a; 2019b), o que instou teias dialógicas no compromisso de tematizar a formação. Nesse compromisso, convidamos à continuidade de aprendizagens, visto que o propósito é valorizar novos encontros.

## FONTES

BRASIL. Câmara dos Deputados. Senado Federal. *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009e*. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 12 jul. 2017.

BRASIL. Conselho da Educação. Ministério da Educação. *Portaria do Conselho Nacional de Educação nº 1, de 2014*. Orienta para a reunião acerca da Política Nacional de Formação de Professores para a Educação. Brasília, DF, 2014b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192). Acesso em: 19 jul. 2014.

BRASIL, Conselho da Educação. Ministério da Educação. *Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016*. Brasília, DF, 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm). Acesso em: 23 maio 2016.

BRASIL. Conselho da Educação. Ministério da Educação. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF 2015. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&Itemid=30192). Acesso em: 19 jul. 2014.

BRASIL. *Lei do Plano Nacional de Educação nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em: 19 jul. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Crêchios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. Organização de Maria Malta Campos e Fúlvio Rosemberg. 6. ed. Brasília, DF: MEC, SEB, 2009d. 44 p. il. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 7 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações sobre convênios entre Secretarias Municipais de Educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil*. Brasília: MEC, SEB, 2009c. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 7 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Integração das instituições de educação infantil aos sistemas de ensino: um estudo de caso de cinco municípios que assumiram desafios e realizaram conquistas*. Brasília, DF: MEC, SEF, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 7 jan. 2015.

BRASIL. Secretaria de Governo da Presidência da República. *Entenda o MROSC: Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil: Lei nº 13.019/2014*. Organização de Laís

de Figueirêdo Lopes, Bianca dos Santos e Viviane Brochardt. Brasília, DF: Presidência da República, 2016c. Disponível em: [http://portal.convenios.gov.br/images/docs/MROSC/Publicacoes\\_SG\\_PR/LIVRETO\\_MROSC\\_WEB.pdf](http://portal.convenios.gov.br/images/docs/MROSC/Publicacoes_SG_PR/LIVRETO_MROSC_WEB.pdf). Acesso em: 3 abr. 2017.

BRASIL. Senado Federal. *Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 11 de setembro de 2016*. Brasília, DF, 2016a. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em: 30 ago. 2018.

BRASIL. Conselho da Educação. Ministério da Educação. *Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009a*. Estabelece Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=2298&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=2298&Itemid). Acesso em: 22 jun. 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 2002a. DF: Senado; 1988a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 22 jun. 2013.

BRASIL. *Deixa eu falar!*. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 1 jul. 2013.

BRASIL. *Dúvidas mais frequentes na educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 24 set. 2013.

BRASIL. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=859). Acesso em: 24 set. 2013.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base*. Brasília, DF: Inep, 2015b. Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>. Acesso em: 4 jul. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. *Legislação de Indicação CNE/CEB nº 3/2009, que propõe a elaboração de Diretrizes Nacionais para os Planos de Carreira e Remuneração dos Funcionários da Educação Básica*. Pública de 5 de maio de 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=5064-parecercne-seb9-2010&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5064-parecercne-seb9-2010&Itemid=30192). Acesso em: 22 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica*. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>. Acesso em: 24 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. *Lei do Piso Salarial do Magistério*. 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm). Acesso em: 22 jun. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos*. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. *Orientações sobre convênios entre Secretarias Municipais de Educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta de educação infantil*. Brasília, DF: MEC, 2008a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/orientacoes\\_convencios.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2008/orientacoes_convencios.pdf). Acesso em: 21 abr. 2016.

BRASIL. *Plano Nacional da Primeira Infância*. Rede Nacional da Primeira Infância. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/PPNI-resumido.pdf>. Acesso em: 1 jul. 2013.

BRASIL. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. Disponível em: <http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/educacao/>. Acesso em: 19 jul. 2014.

BRASIL. Portaria Interministerial nº 8, de 5 de novembro de 2015b. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 6 nov. 2015a. Seção 1, p. 212.

BRASIL. Senado Federal. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* nº 9.394/96. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2013.

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.019/2014. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 31 de jul. de 2014.

BRASIL. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 11.079/2004. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 30 de dezembro de 2004.

BRASIL. *Lei nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015*. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil (...). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

ESPÍRITO SANTO. Assembleia Legislativa. Lei nº 492, de 11 de agosto de 2009. Institui o Programa de Parcerias Público-Privadas do Estado do Espírito Santo e dá outras providências. *Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo*, Vitória, ES, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/111079.htm). Acesso em: 5 jun. 2017.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Conselho Estadual de Educação. Resolução nº 3.777, de 28 de outubro de 2014. Fixa normas para a Educação no Sistema de Ensino do Estado do Espírito Santo e dá outras providências. Resolução n. 3.777. *Diário Oficial [do] Estado do Espírito Santo*, Vitória, ES, 28 de out de 2014. Disponível em: <http://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil/RESOLU%C3%87%C3%83O%20DO%20CEE%203.777-2014.pdf>. Acesso em: 1 set. 2017.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA Maria Isabel de. Apontamentos a respeito da formação de professores. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). *Formação de educadores: artes e técnicas, ciências políticas*. São Paulo: Editora Unesp, 2006. p. 177-188.
- ALMEIDA, Gleiciele Magela de. *O trabalho docente das auxiliares de creche*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
- ALVES, Kallyne Kafuri. *Infraestrutura em Instituições de educação infantil conveniadas Na Região Sudeste*. 2018. 14. In: I CONFERÊNCIA NACIONAL POPULAR E EDUCAÇÃO. *Anais [...]* CONAPE: Belo Horizonte, 2018. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ALVES, Kallyne Kafuri. *Instituições de educação infantil conveniadas e formação de professores: indicadores da produção acadêmica em contexto de ataques, lutas e resistências*. 39. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO (ANPED). *Anais [...]* Niteroi: Anped, 2019. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ALVES, Kallyne Kafuri. A luta pela afirmação do direito à educação infantil nos desafios de sua expansão. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 4, n.1, p. 238-253, jan. 2018. Disponível em: <http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/425/653>. Acesso em: 1 fev. 2018.
- ALVES, Kallyne Kafuri. *Planejamento pedagógico em instituições de educação infantil conveniadas na Região Sudeste*. 2018. 14. In: Associação Nacional de Pesquisadores em Educação (Anped Regional). *Anais...* Campinas: Anped, 2018. Acesso em: 10 ago. 2019.
- ALVES, Kallyne Kafuri. *Sentidos da educação infantil para as famílias que buscam vagas nessa etapa da educação básica: ressonâncias na formação e no trabalho docente*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, ES, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1521/1/Sentidos%20da%20educacao%20infantil%20para%20as%20familias%20que%20buscam%20vagas%20nessa%20etapa%20da%20educacao%20basica%20ressonacias%20na%20formacao%20e%20no%20trabalho%20docente.pdf>. Acesso em: 23 set. 2016.
- ALVES, Kallyne Kafuri Alves; CÔCO, Valdete. *Diálogos com os familiares sobre a educação infantil na fila de vagas para matrículas*. Trabalho apresentado na 12ª Reunião Sudeste da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação, São João Del Rei, 2014b.
- ALVES, Kallyne Kafuri Alves; CÔCO, Valdete. Encontros entre o público e o privado: nas lutas ideológicas, a produção de sentidos para a oferta da educação infantil. *Círculo de Rodas Bakhtinianas*, n. VI, 2016a. Disponível em: [https://www.dropbox.com/s/1mktpaulxypar6o/VI\\_CIRCULO\\_2016\\_Literatura\\_Cidade\\_Cultura\\_Popular.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/1mktpaulxypar6o/VI_CIRCULO_2016_Literatura_Cidade_Cultura_Popular.pdf?dl=0). Acesso em: 14 nov. 2016.
- ALVES, Kallyne Kafuri Alves; CÔCO, Valdete. Formação continuada nas instituições de educação infantil conveniadas. In: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS, 5., 2016b, Florianópolis. *Anais eletrônicos [...]*. Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://grupeci.ufsc.br/trabalhos/>. Acesso em: 14 nov. 2016b.
- ALVES, Kallyne Kafuri Alves; CÔCO, Valdete. O direito à educação infantil: a busca por matrículas no cenário do Espírito Santo. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Espírito Santo,

- v. 19, n. 1, p. 105-124, 2014b. Disponível em:  
[www.periodicos.ufes.br/educacao/article/download/10250/7036](http://www.periodicos.ufes.br/educacao/article/download/10250/7036). Acesso em: 25 maio. 2017.
- ANJOS, Cristiane Rêgo dos Anjos; CRUZ, Rosana Evangelista da. Parcerias público-privadas no contexto educacional: a expansão em discussão. *Roteiro*, Joaçaba, v. 42, n. 2, p. 281-310, maio./ago. 2017. Disponível em:  
<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/13265/pdf>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- ARAÚJO, Ana Lúcia Soares da Conceição. Centros de educação infantil comunitários: contrastes e perspectivas. Trabalho apresentado no Gt07 educação de crianças de zero a seis anos. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 32., 2007, Caxambu: Anped, 2007. Disponível em:  
<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT07-5877--Int.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Avaliação das políticas de educação infantil no Brasil: avanços e retrocessos. *Zero-a-Seis*. v. 19, n. 36, p. 206-222, jun. 2018.. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p206/35615>. Acesso em: 3 jul. 2018.
- ASTORI, Fernanda Bindaco da Silva. *Os sentidos das experiências compartilhadas pelas professoras em processos de formação continuada na rede municipal de ensino de Marilândia*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, ES, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010b.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. 7. ed. São Paulo: Hucitec; 2010c.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.
- BALBÉ, Marta Maria Gonçalves. *A contribuição da formação continuada para os professores da educação infantil da Instituição Adventista do Paraná: Região Norte*. 2011. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em:  
[http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=13019](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=13019). Acesso em: 25 abr. 2016
- BALL, Stephen John., OLMEDO, Antonio. A “nova” filantropia, o capitalismo social e as redes de políticas globais em educação. In: BALL, Stephen John, (org.). *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.

- BALL, Stephen John; Privatising education, privatising education policy, privatising educational research: network governance and the “Competition State”. *Journal of Education Policy*, v. 24, n. 1, p. 83-99, 2009. Disponível em: <http://eric.ed.gov/?id=EJ826693>. Acesso em: 12 abr. 2014.
- BARBOSA, Ivone Garcia et al. Políticas públicas para a educação infantil em Goiânia: A luta por um projeto político-social. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO (ANPED), 28., 2000, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt071456int.pdf>. Acesso em: 21 abr. 2016.
- BARBOSA, Silvia Neli Falcão; BARROS, Camila dos Anjos. “Nossa, que audácia!”: tensões, polêmicas e desafios da gestão da educação infantil municipal. Trabalho apresentado no Gt07 Educação de Crianças de zero a seis anos. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 34., 2011, Natal. *Anais [...]* Natal: 2011. Disponível em: <http://34reuniao.anped.org.br/images/trabalhos/GT07/GT07-1087%20int.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.
- BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 20 n. 62 jul. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n62/1413-2478-rbedu-20-62-0679.pdf>. Acesso em: 19 maio. 2016.
- BATISTA, Paulo Rogério. *As parcerias público-privado na oferta de educação infantil: o caso das creches conveniadas no município de São Paulo*. 2014. Dissertação (Mestrado Educação) Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Paulo, 2014.
- BEZERRA, Egle Pessoa. *Parceria público-privada nos municípios de Brotas e Pirassununga: estratégias para a oferta do ensino?* 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.
- BONAMINO, Alicia Maria Catalano de. O público e o privado na educação brasileira: inovações e tendências a partir dos anos de 1980. *Revista Brasileira de História da Educação*. Dossiê “O público e o privado na educação brasileira”. Campinas, Autores Associados e SBHE. n. 5, p. 253-278, jan. 2003. Disponível em: <http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1065/RBHE5.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2016.
- BORGHI, Raquel Fontes; ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. As parcerias público-privadas para a oferta de vagas na educação infantil: um estudo em municípios paulistas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 92, n. 231, p. 285-301, maio. 2011. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/534>. Acesso em: 15 abr. 2016.
- BRANDÃO, Isabel Cristina. *Políticas públicas em educação infantil*. Trabalho apresentado no GT07 Educação de Crianças de zero a seis anos: In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 27., 2004, Caxambu. *Anais[...]* 2004. Disponível: <<http://27reuniao.anped.org.br/gt07/t072.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2015.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BREJO, Janayna Alves. *Estudo comparativo das políticas nacionais de formação de professores da educação infantil no Brasil e na Argentina (1990 - 2010)*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas,

- Programa de Pós-Graduação em Educação, Campinas, 2012. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?view=000864986>. Acesso em: 20 abr. 2016.
- BRZEZINSKI, Iria; GARRIDO, Elsa. *Formação de profissionais da educação (1997-2002)*. Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- BUFALO, Katia Silva; RUIZ, Maria Jose Ferreira. Uma ponte para o futuro: políticas educacionais e parcerias público-privadas. *Educação em Análise*, Londrina, v. 2, n.1, p. 37-58, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/29921/22864>. Acesso em 15 maio 2018
- CAMPOS, Roselane Fátima. A educação infantil no contexto pós-reforma: institucionalização e regulação no Brasil e Argentina. Trabalho apresentado no Gt07 Educação de Crianças de zero a seis anos. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 32., 2009, Caxambu, 2009. *Anais[...]* Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT07-5895--Int.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2017.
- CANAVIEIRA, Fabiana Oliveira. “Caos calmo”: (in)constâncias no cenário da política de educação infantil brasileira. Trabalho apresentado no Gt07 Educação de Crianças de zero a seis anos, In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 35., 2012, Porto de Galinhas, *Anais...*, 2012. Disponível em: [http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2512\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-2512_int.pdf) Acesso em: 10 ago. 2015.
- CARIA, Neide Pena. *A parceria de empresas educacionais de iniciativa privada com as redes municipais de educação do sul de Minas Gerais*. 2012. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: [http://www.sapientia.pucsp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=15369](http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=15369). Acesso em: 20 abr. 2016.
- CASAGRANDE, Ana Lara. *As parcerias entre o público e o privado na oferta da educação infantil em municípios médios paulistas*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio Claro, São Paulo, 2012. Disponível em: [http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90172/casagrande\\_al\\_me\\_rcla.pdf?sequenc e=1](http://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/90172/casagrande_al_me_rcla.pdf?sequenc e=1). Acesso em: 20 abr. 2016.
- CÔCO, V.; SALGADO, R. G. Meta 1: Reafirmando o direito à educação infantil: *Caderno de Avaliação das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024*, Brasília: Anpae, v. 1, p. 7-9, 2018. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2018/01/cadernolanlispne.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2018.
- CÔCO, Valdete et al. Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. In: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS (GRUPECI), 5., 2016, Florianópolis, SC. *Anais do V Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias*. Florianópolis, SC: Centro Editorial e Gráfico da UFSC, 2016. p. 173-176. Disponível em: [grupeci.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/03/Resumos-V-GRUPECI.pdf](http://grupeci.ufsc.br/wp-content/uploads/2017/03/Resumos-V-GRUPECI.pdf). Acesso em: 25 maio. 2017.
- CÔCO, Valdete et al. Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores. In: SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS

(GRUPECI), 6. 2014, Goiânia, GO. *Anais do IV Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias*. Goiânia, GO: Centro Editorial e Gráfico da UFG. Cegraf, 2014. p. 1-45. Disponível em: <https://www.grupeci.fe.ufg.br/>. Acesso em: 25 maio. 2017.

CÔCO, Valdete et al. Problematizações no campo da educação infantil em interface com os atravessamentos da formação e atuação de educadores: pesquisas associada. In: III SEMINÁRIO DE GRUPOS DE PESQUISA SOBRE CRIANÇAS E INFÂNCIAS: (GRUPECI), 3., 2012, Aracaju. Anais [...]. Aracaju: Grupeci, 2018. Disponível em: <http://www.grupeci.pro.br/>. Acesso em: 25 maio. 2017.

CÔCO, Valdete. Interfaces da formação inicial com a educação infantil: aprendizagens recíprocas. In: RANGEL, Iguatemi Santos; NUNES, Kézia Rodrigues; CÔCO, Valdete. *Educação infantil: redes de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos*. Petrópolis, RJ: De Petrus, 2013. p. 107-124.

CÔCO, Valdete; ALVES, Kallyne Kafuri. Gestão da dinâmica institucional: aprendizagens formativas nos horários de entradas e saídas na educação infantil. *Revista Educação e Temática Digital*, v. 19, n. 1, 2017a. Campinas, São Paulo, Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635586/15207>. Acesso em: 13 mar. 2017.

CÔCO, Valdete; ALVES, Kallyne Kafuri. *Recorrido histórico de la constitución del marco legal de la educación infantil: conquistas y amenazas a los derechos de los niños*. In: INTERNATIONAL STANDING CONFERENCE FOR THE HISTORY OF EDUCATION, 39., 2017b, Buenos Aires, 2017b Argentina. Anais [...] Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/sites/default/files/PROGRAMA%20DEFINITIVO-12.06.17.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017.

CÔCO, Valdete; GALDINO, Luciana. Gestão democrática: inserção dos gestores nas instituições de educação infantil. *Contrapontos* (Univali), v. 16, n. 1. p. 300-320, 2016. Anais... Disponível em: <http://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/7791>. Acesso em: 25 maio. 2017.

CÔCO, Valdete; SOARES, Divina Leila. Interloquções formativas: leituras do mundo do trabalho docente na educação infantil. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL – (COLE), 18., 2012, Campinas, SP. *Anais do 18º Congresso de Leitura do Brasil*. Campinas, SP: FE/Unicamp, ALB, 2012. p. 134-135. Disponível em: [https://linhamestra21.files.wordpress.com/2012/08/lm\\_21\\_18\\_cole.pdf](https://linhamestra21.files.wordpress.com/2012/08/lm_21_18_cole.pdf). Acesso em: 25 maio. 2017.

CÔCO, Valdete; SOARES, Leticia Cavassana. Vivências com referenciais bakhtinianos no Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (GRUFAE). *Aleph*, v. 25, p. 120-133, 2016. Disponível em: <http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/339>. Acesso em: 13 jun. 2017.

CÔCO, Valdete; VENTORIM, Silvana; ALVES, Kallyne Kafuri Alves. Políticas públicas de formação continuada na educação infantil. *Linguagens, Educação e Sociedade*: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI, Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, ano 20, n. 32, p. 104-136, 2015. Disponível em: <http://leg.ufpi.br/ppged/index/pagina/id/1766>. Acesso em: 2 jun. 2017.

CÔCO, Valdete; VIEIRA, Maria Nilceia de Andrae. Contextos e práticas de avaliação na educação infantil. *Nuances*, Unesp, Presidente Prudente: Unesp, v. 25, n. 2, p. 36-55, 2014. Disponível em: <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/3087/2705>. Acesso em: 25 maio. 2017.

- CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO (Espírito Santo). Resolução nº 173/99, de 3 de novembro de 1999. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 7 dez. 1999.
- CORREIA, Maria Aparecida Antero. *As parcerias público-privadas na educação infantil de 0 a 3 anos no município de São Paulo*. Relatório de Pesquisa científica, 2009. Disponível em: <http://www4.fe.usp.br/pesquisa-arquivos/public5/trab/a019.html>. Acesso em: 30 nov. 2014.
- COSTA, Marcio. Criar o Público não-estatal ou tornar público o Estatal? In: ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera (orgs). *O público e o privado na educação: interfaces entre o Estado e a Sociedade*. São Paulo: Xamã, 2005.
- COSTA, Tatiana Gonçalves. *Movimentos sociais e direito à educação infantil em São Gonçalo: perspectivas e dilemas da política de convênios entre poder público e creches comunitárias*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Processos Formativos e Desigualdades Sociais, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: [http://ppgedu.org/ffp/?page\\_id=24](http://ppgedu.org/ffp/?page_id=24). Acesso em: 25 abr. 2016.
- DEIMLING, Natalia Neves Macedo; BORGES, Fabiana Vigo Azevedo; CORRÊA, André Garcia. A formação continuada de professores a partir de pesquisas acadêmicas: tendências e perspectivas. *Atos de Pesquisa em Educação*, Blumenau, v. 11, n.1, p. 65-91, jan. 2016. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/4448>. Acesso em: 23 maio 2016.
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação continuada de professores. In: DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Livia Maria Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.
- DOURADO, Luiz Fernandes. A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 29, n. 2, p. 367-388, maio 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/43529>. Acesso em: 23 maio. 2016.
- FARENZENA, Nalú. Oferta de educação básica no Rio Grande do Sul: divisão de responsabilidades e financiamento. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 22, n. 1, p. 85-107, jan. 2006. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/18723/10946>. Acesso em: 22 set. 2016.
- FERREIRA, Vanessa de Souza. *Creches comunitárias e democracia participativa: novas perspectivas à infância uberlandense (1983-1988)*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Paraná, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/914/1/CrechesComunitariasDemocracia.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2016.
- FLEURI, Reinaldo Matias. *Perfil profissional docente no Brasil: metodologias e categorias de pesquisas*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.
- FLORES, Maria Assunção. Discursos do profissionalismo docente: paradoxos e alternativas conceptuais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 59, out. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n59/03.pdf>. Acesso em: 19 maio 2016.
- FLORES, Maria Luiza Rodrigues. *Movimento e complexidade na garantia do direito à educação infantil: um estudo sobre políticas públicas em Porto Alegre (1989-2004)* 2007.

- Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12217/000615839.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 abr. 2016.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 12. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.
- FREIRE, Paulo. *A propósito de uma administração*. Recife: Imprensa Universitária, 1961.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade: e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira / Prefácio de Jacques Chonchol. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em Processo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FÜRKOTTER, Monica et. al. O que a formação contínua deve contemplar?: O que dizem os professores. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 849-869, jul./set. 2014. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade). Acesso em: set. 2017.
- GALDINO, Luciana. *Gestão institucional na educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2016. Disponível em: <http://www.educacao.ufes.br/pos-graduacao/PPGE/detalhes-da-tese?id=9777>. Acesso em: 25 maio. 2017.
- GARCIA, Jakeline de Jesus. *Organização dos espaços físicos de uma instituição de educação infantil do campo*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
- GATTI, Bernardete. A formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 6 jun. 2016.
- GERALDI, João Wanderley. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Educação, arte e vida em Bakhtin*. São Paulo, SP: Autêntica, 2013.
- GONÇALVES, Janice. Parques infantis em São Paulo: infância, educação e saúde no Projeto Modernista. *História Ciência e Saúde-Manguinhos*. Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702010000300020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702010000300020). Acesso em: 1 set. 2017.
- GRUPO DE ESTUDOS SOBRE POLÍTICA EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. *Pesquisa trabalho docente na educação básica no Brasil: sinopse do survey nacional*. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; VIEIRA, Livia Maria Fraga (coord.). Belo Horizonte, MG: UFMG, 2010. Disponível em:

[http://trabalhodocente.net.br/images/publicacoes/28/SinopseSurveyNacional\\_TDEBB\\_Gestardo.pdf](http://trabalhodocente.net.br/images/publicacoes/28/SinopseSurveyNacional_TDEBB_Gestardo.pdf). Acesso em: 12 jul. 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICAS. *As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil*, 2010 a 2012. Disponível em: [ftp://ftp.ibge.gov.br/Fundacoes\\_Privadas\\_e\\_Associacoes/2010/fasfil.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Fundacoes_Privadas_e_Associacoes/2010/fasfil.pdf). Acesso em: 23 ago. 2017.

KRAMER, Sonia. Currículo de educação infantil e a formação dos profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polêmicas. In.: BRASIL. *Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil*. Brasília: 1994. Disponível em: <http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/educacao/>. Acesso em: 19 jul. 2014.

KRAMER, Sonia; TOLEDO, Leonor Pio Borges de; BARROS, Camila. Gestão da educação infantil nas políticas municipais. *Revista Brasileira de Educação*, v. 19, n. 56, jan. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n56/v19n56a02.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2016.

KUEHN, Larry. MATHISON, Sandra. ROSS, Wayne. The many faces of privatization. *IPE/BC Occasional Paper*. Vancouver, BC, n. 1, June 2018. Disponível em: <http://instituteforpubliceducation.org/wp-content/uploads/2018/06/Many-Faces-of-Privatization-IPEBC-Occasional-Paper-1.pdf>. Acesso em: 27 set. 2018.

LAMARE, Flavia de Figueiredo de. A obrigatoriedade da pré-escola no contexto das parcerias público-privadas. *Roteiro*, v. 43, n. 2, p. 781-813, 2018. Disponível: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/14184/pdf>. Acesso em: 30 ago. 2018.

LAS CARRERAS DOCENTES EM AMERICA LATINA. *La acción meritocrática para el desarrollo profesional*. Oreal/Unesco. Santiago, Chile. 2015. Disponível em: [http://www.politicadocentesalc.cl/images/stories/Biblioteca/Carreras\\_docentes.pdf](http://www.politicadocentesalc.cl/images/stories/Biblioteca/Carreras_docentes.pdf). Acesso em: 24 jun. 2016.

LOVATTI, Renata Rocha Grola. Formação e docência na educação infantil do campo: dizeres docentes. Dissertação 2014. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-graduação em Educação. Vitória, 2014. Disponível em: [http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_8320\\_FORMA%C7%C3O%20E%20DOC%CANCIA%20NA%20EDUCA%C7%C3O%20INFANTIL%20DO%20CAMPO%20DIZERES%20DOCENTES.pdf](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_8320_FORMA%C7%C3O%20E%20DOC%CANCIA%20NA%20EDUCA%C7%C3O%20INFANTIL%20DO%20CAMPO%20DIZERES%20DOCENTES.pdf). Acesso em: 25 maio 2015.

MANENTE, Ellyrrandro Habbibs Santos; CÔCO, Valdete. Práticas pedagógicas e formação docente intermediadas nos encontros com os bebês. *Revista Zero a Seis*, v. 19, n. 35 p. 11-28 jan. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n35p11/34161>. Acesso em: 31 maio 2017.

MENEZES, Cláudia Celeste Lima Costa. *Educação infantil: a interseção entre as políticas públicas, a gestão educacional e a prática pedagógica: um estudo de caso no município de Itabuna – Bahia*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/12711>. Acesso em: 20 abr. 2016.

MENEZES, Rachel Reis. *As escolas comunitárias rurais no município de Jaguaré: um estudo sobre a expansão da Pedagogia da Alternância no Estado do Espírito Santo/Brasil*. 2013. Disponível em: <http://educacao.ufes.br/pos-graduacao/PPGE/detalhes-da-tese?id=6742>. Acesso em: 10 ago. 2015.

- MORGADO, Suzana Pinguello. *A parceria público-privado na educação infantil: os programas PIM e fundo do milênio para a primeira infância*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós- Graduação em Educação. Paraná, 2011. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2011-Suzana.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2016.
- NASCIMENTO, Elisabet Ristow. *Perfil, prática educativa e formação em serviço dos professores da educação infantil: o “caso” dos Centros de Educação Infantil – CEIS conveniados de Curitiba*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação, Paraná, 2010. Disponível em: [http://tede.utp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=462](http://tede.utp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=462). Acesso em: 25 abr. 2016.
- NEIVERTH, Thaisa. *A transição do financiamento das creches conveniadas em Florianópolis: entre o Fundeb e a focalização*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/93316/263914.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 abr. 2016.
- NÓVOA, António. *O regresso dos professores*. Oeiras. 2011.
- NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- NÓVOA, António. *Profissão professor*. 2. ed. Porto: Porto Ed., 1995.
- OLIVEIRA, Conceição Regina Pinto de. *A configuração das Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF) e as práticas pedagógicas da educação Infantil*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6056/1/Conceicao%20Regina%20Pinto%20de%20Oliveira%20-%20Pre%20textuais.pdf>. Acesso em: 25 maio. 2015.
- OLIVEIRA, Jaqueline dos Santos; BORGHI, Raquel Fontes. Arranjos institucionais entre o poder público municipal e instituições privadas para oferta de vagas na educação infantil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v94n236/08.pdf>. Acesso em: 1 set. 2015.
- OLIVEIRA, João Ferreira de; GOUVEIA, Andrea Barbosa; ARAÚJO, Heleno. (org.). *Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024*. Brasília: Anpae, 2018.
- OLIVEIRA, Maria Cristina de. *A educação infantil pública de Campinas e a formação continuada de professores: de qual formação falamos?* 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Campinas, Programa de Pós- Graduação em Educação, São Paulo, 2011. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.pucampinas.edu.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=723&PHPSESSID=d990f591f53129814e23304f4f29abdf](http://www.bibliotecadigital.pucampinas.edu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=723&PHPSESSID=d990f591f53129814e23304f4f29abdf). Acesso em: 25 abr. 2016.
- PAULINO, Verônica Belfi Roncetti. *Sentidos que emergem do/circulam no trabalho docente na educação infantil*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/1153>. Acesso em: 25 maio 2015.
- PENA, Alexandra Coelho. *As histórias de vida de profissionais de creches comunitárias da baixada fluminense-RJ*. Barcelona: Esbrina, 2013.

- PEREIRA, Carlos Eduardo de Queiroz. *Parcerias público-privadas: novo modelo brasileiro de concessão de serviços públicos e novos desafios para o controle*. Brasília: Editora, 2006. Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2053994.PDF>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- PERONI, Vidal. ADRIÃO, Theresa. Apresentação da seção temática: Privatização da Educação Pública. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 5-7, jan. 2018. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol18iss1articles/apresentacao.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2018.
- PINAZZA, Mônica Appezzato. Formação de professores da educação infantil. In: PINAZZA, Mônica Appezzato; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. 1 CD-ROM.
- PINTO, Rosane Lima Silva. *Público e o privado na educação brasileira: do debate intelectual ao texto legal*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: [http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao\\_rosane\\_lima\\_da\\_silva\\_pinto.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao_rosane_lima_da_silva_pinto.pdf). Acesso em: 26 abr. 2016.
- PIRES, Daniela de Oliveira. O histórico da relação público-privada no Brasil: o enfoque jurídico. In.: *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013.
- PPP BRASIL. O observatório das parcerias públicos-privadas. *Glossário*. Disponível em: <http://www.pppbrasil.com.br/portal/>. Acesso em: 23 mar. 2016.
- REIS, Marcela Leal Lemos. Formação e trabalho das equipes gestoras de educação infantil. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/1593/1/FORMA%C3%87%C3%83O%20E%20TRABALHO%20DAS%20EQUIPES%20GESTORAS%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL.pdf>. Acesso em: 23 set. 2016.
- REIS, Paulo de Tarso da Silva. *Expansão da educação infantil no município de Belo Horizonte por meio de parceria público privada*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Centro de Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/02/dissertacao-2010-paulo-de-tarso-da-silva-reis.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2016.
- ROCHA, Eloisa Acires Candal. *30 anos de educação infantil na Anped: caminhos da pesquisa: zero a seis anos*. Florianópolis: UFSC, 2008. p. 52-65. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2008n17p52/6082>. Acesso em: 18 dez. 2013.
- ROSEMBERG, Fulvia (org.). *Creche*. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1989.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. *Fundação Carlos Chagas: Cadernos de Pesquisa*, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, n. 115, p. 25-63, mar. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a02n115.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2013.

- SALVADOR, Evilasio (coord.). *Privatização e mercantilização da educação básica no Brasil*. Brasília, DF: Universidade de Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, 2017. Disponível em: [http://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro\\_pesquisa\\_unb\\_cnte\\_final\\_web.pdf](http://www.cnte.org.br/images/stories/2017/livro_pesquisa_unb_cnte_final_web.pdf). Acesso em: 15 fev. 2018.
- SANTOS, Joedson Brito dos. *O Fundeb e a educação infantil no município de Itabuna*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-92QP7K/parcerias\\_p\\_blico\\_privadas\\_no\\_ensino\\_fundamental\\_e\\_na\\_educacao\\_infantil.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-92QP7K/parcerias_p_blico_privadas_no_ensino_fundamental_e_na_educacao_infantil.pdf?sequence=1). Acesso em: 20 abr. 2016.
- SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Estado, mercado e educação: arranjos e tendências. *Educação Unisinos*, v. 21, n. 2, p. 146-154, maio 2017. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2017.212.03/6100>. Acesso em: 3 set. 2017.
- SOARES, Divina Leila. *Salas extensivas da EI: desafios para a oferta, implicações para a formação*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Educação, Vitória, 2013. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2361>. Acesso em: 25 maio 2017.
- SOARES, Leticia Cavassana, CÔCO, Valdete; VENTORIM, Silvana. Formação continuada na educação infantil: interfaces com o brincar. *Holos*, (Natal, On-line), v. 1, n. 1. p. 91-106, 2016. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3953>. Acesso em: 25 maio 2017.
- SOARES, Leticia Cavassana. *Produzindo sentidos sobre o brincar em processos de formação continuada*. 2017. Dissertação (Mestrado em Universidade Federal do Espírito Santo), Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2017.
- SUSIN, Maria Otilia Kroeff. *A qualidade na educação infantil comunitária em Porto Alegre: estudo de caso em quatro creches conveniadas*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre. Disponível em: [http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18264/000727754.pdf?sequence=1&locale=pt\\_BR](http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18264/000727754.pdf?sequence=1&locale=pt_BR). Acesso em: 10 ago. 2015.
- SUSIN, Maria Otilia Kroeff. PERONI, Vera Maria Vidal. A parceria entre o poder público municipal e as creches comunitárias: a educação infantil em Porto Alegre. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, n. 2, p. 185-201, maio. 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/24769>. Acesso em: 22 set. 2016.
- TAVARES, Johelder Xavier. *Escola no parque: processos de institucionalização da educação infantil na cidade de Vitória (ES) no século XX*. 2010. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Vitória, 2010.
- TAVARES, Johelder Xavier; NANDOLPHO, Sandro. *A escola no parque: processos de institucionalização da educação infantil na cidade de Vitória (ES) na segunda metade do século XX*. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2011, Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. Disponível em: [http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/conteudo/res/trab\\_647.htm](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/res/trab_647.htm). Acesso em: 1 set. 2017.

TRINDADE, Syomara Assuite. *Experiências formativas de professoras na construção da Proposta Curricular da Escola de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Feira de Santana*. 2014. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2014. Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15808/1/Tese\\_Final.pdf](https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/15808/1/Tese_Final.pdf). Acesso em: 25 abr. 2016.

TRIPODI, Zara Figueiredo. DELGADO, Victor Maia Senna. RODRIGUES, Érica Castilho. Permeabilidade estatal e atores privados na oferta da educação infantil: o que dizem os Planos Municipais de Educação (2014-2024)? *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, p. 1. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v23/1809-449X-rbedu-23-e230064.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Centro de Formação Continuada de Professores. *CultivEduca: valorizar o educador faz toda a diferença*. BR nº 512014001340-5, 7 nov. 2014. Disponível em: <http://cultiveduca.ufrgs.br/pg.index.html>. Acesso em: 15 jun. 2016.

VIEIRA, Livia Fraga; SOUZA, Gizele de. Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades. *Educação em Revista*, p. 119-139, 2010. Número especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe1/06.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2014.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. *Educação da criança pequena na legislação educacional brasileira do século XX: abordagem histórica do Estado de Minas Gerais (1908-2000)*. Trabalho apresentado no Gt07 educação de Crianças de 0 a 6 Anos. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu, 2007. Disponível em: <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT07-3692--Int.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade. Avaliação institucional na educação infantil: percursos formativos. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2015. Disponível em: [http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2464/1/tese\\_9022\\_Nilceia%20-%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20completa%20vers%C3%A3o%20final%20-%20PDF%20-%20%2027.11.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2464/1/tese_9022_Nilceia%20-%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20completa%20vers%C3%A3o%20final%20-%20PDF%20-%20%2027.11.pdf). Acesso em: 25 maio 2017.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; REIS, Marcela Leal Lemos; CÔCO, Valdete. Movimentos dialógicos, palavras e contrapalavras nas vivências de um grupo de pesquisa. In: 19º CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL (COLE), 19., 2014, Campinas, SP. *Cadernos de Atividades e Resumos*, Campinas, SP: Associação de Leitura do Brasil, v. 1. p. 445-445, 2014.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; CÔCO, Valdete. Avaliação e currículo na educação básica: a especificidade da educação infantil. *Práxis Educativa UEPG*, v. 11, p. 812-831, 2016. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8969>. Acesso em: 25 maio. 2017.

VIEIRA, Marle Aparecida de Oliveira. *Educação infantil do campo e formação continuada dos educadores que atuam em assentamentos*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2016. Disponível em: [http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2464/1/tese\\_9022\\_Nilceia%20-%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20completa%20vers%C3%A3o%20final%20-%20PDF%20-%20%2027.11.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2464/1/tese_9022_Nilceia%20-%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20completa%20vers%C3%A3o%20final%20-%20PDF%20-%20%2027.11.pdf). Acesso em: 25 maio. 2017.

VIEIRA, Marle Aparecida Fidéles de Oliveira; CÔCO, Valdete . Educação infantil do campo e formação de professores. *Cadernos Cedes*, v. 37, p. 319-334, 2017.

VIEIRA, Marle Aparecida de Oliveira; CÔCO, Valdete. Da educação rural à educação do campo: percursos históricos da educação infantil a partir das produções acadêmicas e da legislação brasileira. In: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lucia Jacob (org.). *Documentação, memória e história da educação no Brasil: diálogos sobre políticas de educação e diversidade*. Tubarão, SC: Copiart, v. 1, p. 83-105.

VIEIRA, Marle Aparecida Fidéles de Oliveira; CÔCO, Valdete. O pensamento de Paulo Freire no contexto da formação de educadores do MST. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 9, n.1, p. 159-173, jan. 2018.

VIEIRA, Sandra Aparecida Bassetto. Os parques infantis da cidade de São Paulo (1935-1938): análise do modelo didático-pedagógico. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v. 4, n. 1, 2004. Disponível em:

<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/view/75>. Acesso em: 1 set. 2017.

VIZZOTTO, Liane; CORSETTI, Berenice; PERGORARO, Júnior, Aurélio. A evolução das normas legais na relação público-privada para a educação. *Revista Práxis Educacional*, v. 15, n. 31, p. 58-79, jan. 2019. Disponível em:

<http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4659/3663>. Acesso em 22 jul. 2019.

XAVIER, Libânia Nacif. Oscilações do público e do privado na história da educação brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*. Dossiê “O público e o privado na educação brasileira”, Campinas: Autores Associados e SBHE, n. 5, p. 233-253, jan. 2005.

Disponível em:

<http://201.147.150.252:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1065/RBHE5.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2016.

ZARPELON, Geovani. *A relação público-privada na educação infantil: um estudo sobre os convênios com entidades privadas na Rede Municipal de Educação de Joinville/Sc* . 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/95544>. Acesso em: 4 abr. 2016.

ZUCOLOTTI, Valéria Menassa. *A constituição do início da carreira docente: diálogos com professoras iniciantes na educação infantil*. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2014.

WANDERLEY, Luis Eduardo. Educação popular e processo de democratização. In: BEZERRA, Aida; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 62-78.

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A – INSTRUMENTOS PROFESSORES (LEVANTAMENTO DE PERFIL, TÉCNICA RELÓGIO E ROTEIRO PARA ENTREVISTA)

### 5.1 INSTRUMENTO PARA LEVANTAMENTO DE PERFIL – GOOGLE DOCS

Senhor/a

Buscamos dados sobre a formação continuada (FC) no contexto das instituições de educação infantil conveniadas (IEICs). Contamos com sua colaboração, uma vez que suas informações são muito importantes no conhecimento das múltiplas realidades da EI no Espírito Santo. Informamos que sua identidade será preservada (pelo pseudônimo escolhido por você). Em caso de dúvidas, entre em contato com a coordenação desta pesquisa.

#### A) IDENTIFICAÇÃO DO RESPONDENTE

<b>1 – Respondente</b>
Função:
Etapa de atendimento da instituição em que você atua: ( ) Educação infantil (0 a 3 anos) ( ) Educação infantil (4 a 5 anos) ( ) Educação Infantil (0 a 5 anos)
Telefones para contato:
E-mail:
Redes sociais:
Tipo de vínculo empregatício (na IEIC):
Nome:
Pseudônimo:

#### B) PERFIL DO RESPONDENTE

<b>1</b>	<b>Data de nascimento:</b>	<b>2</b>	<b>Sexo:</b> ( ) Feminino ( ) Masculino	<b>4</b>	<b>Filiação sindical</b> ( ) Não ( ) Sim
<b>2</b>	<b>Município de Residência:</b>	<b>5</b>	<b>Filiação a partido político</b> ( ) Não ( ) Sim	<b>6</b>	<b>Filiação a movimento social</b> ( ) Não ( ) Sim
<b>3</b>	<b>Raça:</b> ( ) Preto/Negro ( ) Branco ( ) Pardo ( ) Amarelo ( ) Indígena ( ) Não Sei				
<b>4</b>	<b>Estado Civil:</b> ( ) Solteiro/a ( ) Casado/a ( ) Divorciado/a ( ) Separado/a ( ) Viúvo/a ( ) Vive com companheiro/a ( ) Outro				
<b>5</b>	<b>Composição familiar:</b> Filhos ( ) Não ( ) Sim. Se positivo, número de filhos..... Outros que convivem na mesma casa, além de companheiro e filho(s): ( ) Não ( ) Sim. Se positivo, número.....				
<b>6</b>	<b>10.1 Renda pessoal em salário(s) mínimo(s) (SM), considerando o(s) cargo(s) efetivo(s), com a função de gestor</b> ( ) Até 3 SMs (R\$ 2.811,00) ( ) Mais de 3 (R\$ 2.811,00) até 5 SMs (R\$ 4.685,00) ( ) Mais de 5 (R\$ 4.85,00) até 8 SMs (R\$ 7.496,00) ( ) Mais de 8 (R\$ 7.496,00) até 10 SMs (R\$ 9.370,00) ( ) Mais de 10 (R\$ 9.370,00) até 20 SMs (R\$ 18.740,00) ( ) Acima de 20 SMs (a partir de R\$ 18.740,00)	<b>10.2 Renda familiar mensal</b> ( ) Até 3 SMs (R\$ 2.364,00) ( ) Mais de 3 (R\$ 2.364,00) até 5 SMs (R\$ 3.940,00) ( ) Mais de 5 (R\$ 3.940,00) até 8 SMs (R\$ 6.304,00) ( ) Mais de 8 (R\$ 6.304,00) até 10 SMs (R\$ 7.888,00) ( ) Mais de 10 (R\$ 7.888,00) até 20 SMs (R\$ 15.760,00) ( ) Acima de 20 SMs (a partir de R\$ 15.760,00)	<b>10.3 Renda complementar</b> - Exerce outra atividade: ( ) Sim ( ) Não Se positivo: - o valor médio mensal da renda complementar: ..... - o ramo de atividade: .....		



### C) FORMAÇÃO CONTINUADA

11-Participou de formação continuada no interior da IEIC nos últimos três anos: ( ) Não ( ) Sim. Se sim, destaque até três atividades mais significativas							
Ano	Temas tratados	Quem oportunizou	Local	Carga horária	Tipo de atividade	Sua avaliação da atividade	
12-Participou de formação continuada fora da IEIC nos últimos três anos: ( ) Não ( ) Sim. Se sim, destaque até três atividades mais significativas							
Ano	Temas tratados	Quem oportunizou	Quem oportunizou	Local	Carga horária	Tipo de atividade	Sua avaliação da atividade

#### 5.2 ROTEIRO DE ENTREVISTA: ANÁLISE SOBRE A CARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO

Tópico	Detalhamento
<b>1 Experiências vivenciadas</b>	As dinâmicas de trabalho em uma instituição conveniada (possíveis distinções e aproximações do trabalho realizado nas demais instituições da rede de ensino), principais atividades de formação realizadas.
<b>2 Avaliação das experiências vivenciadas</b>	Identificação das ações de formação continuada vivenciadas por iniciativa pessoal, na dinâmica de trabalho na instituição conveniada e/ou ofertadas pela rede municipal.
<b>4 Expectativas com a formação</b>	Parcerias, desafios, avanços, conquistas, planejamento, formação, conhecimentos e perspectivas

**APÊNDICE B – SÍNTESE DE LEVANTAMENTO DE DADOS (LOCALIZAÇÃO DE INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EI NO ESPÍRITO SANTO)**

N	MUNICÍPIO	QUANTITATIVO DE IEIC - SEM FINS LUCRATIVOS	IDENTIFICAÇÃO DO CONVÊNIO	FONTE DO DADO	OBSERVAÇÕES
1.	AFONSO CLÁUDIO	0		1ª ação da pesquisa	
2.	ÁGUA DOCE DO NORTE	0		1ª ação da pesquisa	
3.	ÁGUIA BRANCA	0		1ª ação da pesquisa	
4.	ALEGRE	4	Não identificada	Cultiva Educa / 1ª ação da pesquisa	Secretaria informa que já teve, mas que não tem mais
5.	ALFREDO CHAVES	4	Não identificada	Cultiva Educa / 1ª ação da pesquisa	Secretaria informa que não possui esse tipo de instituição
6.	ALTO RIO NOVO	0		1ª ação da pesquisa	
7.	ANCHIETA	4	Organização da Sociedade Civil - Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo	Cultiva Educa/ 1ª ação no da pesquisa	Professores são vinculados à Prefeitura
8.	APIACÁ	0		1ª ação no da pesquisa	
9.	ARACRUZ	0		Cultiva Educa / FNDE /1ª ação no da pesquisa	
10.	ATÍLIO VIVÁQUA	0		1ª ação da pesquisa	
11.	BAIXO GUANDU	0		1ª ação da pesquisa	
12.	BARRA DE SÃO FRANCISCO	1	Adventista	Cultiva Educa	
13.	BOA ESPERANÇA	0		1ª ação da pesquisa	
14.	BOM JESUS DO NORTE	1	Não identificada	1ª ação da pesquisa	
15.	BREJETUBA	0		1ª ação da pesquisa	
16.	CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM	0		1ª ação da pesquisa	
17.	CARIACICA	1	Organização da Sociedade Civil - Fundação Fé e Alegria do Brasil	1ª ação da pesquisa	Professores e formação vinculados à instituição
18.	CASTELO	1	Entidade religiosa não informada	1ª ação da pesquisa	Formação pela instituição a partir de plano de intervenção pedagógica
19.	COLATINA	0		1ª ação da pesquisa	
20.	CONCEIÇÃO DA BARRA	0		1ª ação da pesquisa	
21.	CONCEIÇÃO DO CASTELO	0		1ª ação da pesquisa	

22.	DIVINO SÃO LOURENÇO	0		1ª ação da pesquisa	
23.	DOMINGOS MARTINS	1	Instituto Eike Batista	1ª ação da pesquisa	Professores são vinculados à Prefeitura
24.	DORES DO RIO PRETO	0		1ª ação da pesquisa	
25.	ECOPORANGA	0		1ª ação da pesquisa	
26.	FUNDÃO	0		1ª ação da pesquisa	
27.	GOVERNADOR LINDEMBERG	0		1ª ação da pesquisa	
28.	GUAÇUI	0		1ª ação da pesquisa	
29.	GUARAPARI	1	Entidade religiosa não informada	1ª ação da pesquisa	Parceria com a Prefeitura em vias de encerramento, pela Prefeitura não ter autonomia
30.	IBATIBA	0		1ª ação da pesquisa	
31.	IBITIRAMA	0		1ª ação da pesquisa	
32.	IBIRAÇU	0		1ª ação da pesquisa	
33.	ICONHA	0		1ª ação da pesquisa	
34.	ITAGUAÇU	0		1ª ação da pesquisa	
35.	ITAPEMIRIM	0		1ª ação da pesquisa	
36.	ITARANA	0		1ª ação da pesquisa	
37.	IRUPI	0		1ª ação da pesquisa	
38.	IÚNA	0		1ª ação da pesquisa	
39.	JAGUARÉ	0		1ª ação da pesquisa	
40.	JERÔNIMO MONTEIRO	0		1ª ação da pesquisa	
41.	JOÃO NEIVA	0		1ª ação da pesquisa	
42.	LARANJA DA TERRA	0		1ª ação da pesquisa	
43.	LINHARES	1	Não identificada	Cultiva Educa	Não informado
44.	MANTENÓPOLIS	0		1ª ação da pesquisa	
45.	MARATAÍZES	0		1ª ação da pesquisa	
46.	MARECHAL FLORIANO	0		1ª ação da pesquisa	
47.	MARILÂNDIA	0		1ª ação da pesquisa	
48.	MIMOSO DO SUL	0		1ª ação da pesquisa	
49.	MONTANHA	0		1ª ação da pesquisa	
50.	MUCURICI	0		1ª ação da pesquisa	
51.	MUNIZ FREIRE	0		1ª ação da pesquisa	
52.	MUQUI	0		1ª ação da pesquisa	
53.	NOVA VENÉCIA	1	Associação Espírita	Cultiva Educa /FNDE	Secretaria informa que não possui
54.	PANCAS	1	Não identificada	Cultiva Educa	Secretaria não informa ter profissionais habilitados para informações sobre a EI

55.	PEDRO CANÁRIO	2 3	Não identificada	FNDE Cultva Educa	Discrepância não apurada: contato 1ª ação da pesquisa sem sucesso
56.	PINHEIROS	0		1ª ação da pesquisa	
57.	PIÚMA	0		1ª ação da pesquisa	
58.	PONTO BELO	0		1ª ação da pesquisa	
59.	PRESIDENTE KENNEDY	0		1ª ação da pesquisa	
60.	RIO BANANAL	0		1ª ação da pesquisa	
61.	RIO NOVO DO SUL	0		1ª ação da pesquisa	
62.	SANTA MARIA DE JETIBÁ	0		1ª ação da pesquisa	
63.	SANTA TERESA	0		1ª ação da pesquisa	
64.	SANTA LEOPOLDINA	0		1ª ação da pesquisa	
65.	SÃO GABRIEL DA PALHA	1	Comunitária	Cultiva Educa	Secretaria informa que não possui
66.	SÃO DOMINGOS DO NORTE	0		1ª ação da pesquisa	
67.	SÃO JOSÉ DO CALÇADO	0		1ª ação da pesquisa	
68.	SÃO MATEUS	0		1ª ação da pesquisa	
69.	SÃO ROQUE DO CANAÃ	0		1ª ação da pesquisa	
70.	SERRA	0		1ª ação da pesquisa	
71.	SOORETAMA	0		1ª ação da pesquisa	
72.	VARGEM ALTA	4	Não identificada	CutivEduca/1ª ação da pesquisa	Secretaria informa que não possui
73.	VENDA NOVA DO IMIGRANTE	0		1ª ação da pesquisa	
74.	VIANA	0		1ª ação da pesquisa	
75.	VILA PAVÃO	0		1ª ação da pesquisa	
76.	VILA VELHA	6	Três comunitárias e Três filantrópicas não identificadas	FNDE/ CultivaEduca 1ª ação da pesquisa	Formação é independente. A instituição conveniada se responsabiliza por tudo
77.	VILA VALÉRIO	0		1ª ação da pesquisa	
78.	VITÓRIA	1	Filantrópica não identificada	OBSERVAÇÃO DO CONTEXTO	

**APÊNDICE C – ROTEIRO DA PRIMEIRA AÇÃO NO CAMPO (ENTREVISTA POR TELEFONE)**

- a)** Conferência do panorama quantitativo do atendimento da EI no município (apurado com dados do Fnde/Fineduca);
  
- b)** Existência (e no caso de positivo o quantitativo) de instituições conveniadas de EI no município.
  
- c)** No caso positivo, configuração da instituição (tipo de convênio - filantrópica, comunitária ou confessional), quantitativo e idade das crianças (faixa de atendimento: creche e/ou pré-escola), quantitativo e tipo profissionais.
  
- d)** No caso positivo, responsável pela formação.
  
- e)** No caso positivo, outras observações a respeito do convênio na EI no município.

## APÊNDICE D – INSTRUMENTO GESTORES (ROTEIRO DE ENTREVISTA)

### FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS

Senhor/a Gestor/a,

Buscamos dados sobre a formação continuada (FC) na rede municipal de ensino, em especial, na articulação com o contexto das instituições de educação infantil conveniadas (IEICs). Contamos com sua colaboração, uma vez que suas informações são muito importantes no conhecimento das múltiplas realidades da EI no Espírito Santo. Informamos que sua identidade será preservada (pelo pseudônimo escolhido por você). Em caso de dúvidas, entre em contato com a coordenação desta pesquisa.

#### I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(S) RESPONDENTE(S)

<b>1 – Respondente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Nome:			
Pseudônimo:			
Função:			
Telefones para contato:			
E-mail			
Página de internet para acompanhar as atividades do setor:			
Perfil do respondente (cargo/função, experiência profissional, vinculação com as IEIC e outros)			

#### II – DADOS SOBRE A CARACTERIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO CONTEXTO MUNICIPAL

<b>Tópico</b>	<b>Detalhamento</b>
1 Quantitativo de instituições	Comunitárias, filantrópicas ou confessionais
2 Entidades vinculadas	Identificação da mantenedora das IEIC, certificação Entidade Beneficente, relação da mantenedora com as IEICs
3 Caracterização do convênio	Histórico, base legal, tempo de vigência, financiamento e recursos, responsabilidade das partes (município, mantenedora e instituições), acompanhamento e avaliação
4 Setor responsável pelo estabelecimento e acompanhamento do convênio	Nome, número de funcionários, atribuições associadas

5 Ações desenvolvidas pelo setor responsável pelo convênio	Caracterização e formas de articulação com outros setores
6 Documentos orientadores ao trabalho da Secretaria com as IEICs	Conhecimento e aproximações Orientações do Governo Federal Orientações do Estado ou Município Normas próprias
7 Documentos orientadores ao trabalho educativo na EI do município (considerando as IEICs)	Tipologia e formas de construção (considerando a participação das IEIC)
8 Ações de destaque da Secretaria para a EI municipal	Caracterização considerando a inclusão ou exclusão das IEICs
9 Setor responsável pela formação continuada	Caracterização e formas de articulação com outros setores (considerando as IEICs)
10 Ações de formação continuadas desenvolvidas pelo Sistema Municipal (considerando as IEICs)	Caracterização (tipologias, formas de proposição, implementação e avaliação, público participante), considerando a inclusão ou exclusão das IEICs

### III – DADOS SOBRE A CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS

<b>Tópico</b>	<b>Detalhamento</b>
1 Histórico de funcionamento	Tempo de funcionamento e de vínculo de convênio com o município Processo inicial de convênio Articulação com outras instituições
2 Faixa etária de atendimento	
3 Quantitativo	
4 Organização do atendimento	Horário, agrupamento das crianças, calendário letivo
5 Quadro funcional	Cargos/funções, jornada, remuneração, vínculo empregatício, Pertencimento
6 Gestão	Designações, responsabilidades, desafios
7 Documentos orientadores ao trabalho educativo	Tipos (regimento, PPP e outros) e processos de construção
8 Ações de formação desenvolvidas nas instituições	Dinâmicas, temas, responsáveis, formações específicas, planejamento Perspectivas futuras
9 Apoio e acompanhamento da Secretaria à IEICs (em especial, para as ações de formação).	Ações, periodicidade, responsáveis...
10 Formas de encaminhar a articulação das IEICs com o conjunto da rede municipal	Ações
11 Relação com familiares	Formas de interação movidas pela instituição, solicitação de pagamentos (mensalidades, taxas, colaborações etc), exigências de participação
12 Relação com a comunidade local onde se situa a IEICs	Formas de interação movidas pela instituição e/ou pela comunidade
13 Particularidades da instituição em relação as outras instituições conveniadas e as instituições próprias da rede de ensino	

**APÊNDICE E – INSTRUMENTO PARA ABORDAGEM DAS EXPERIÊNCIAS DE  
FORMAÇÃO (ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO)**

**INICIATIVAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA**

**I Caracterização da iniciativa de formação continuada**

<b>Tópico</b>	<b>Detalhamento</b>
<b>1 Tipologia</b>	Seminários, intercâmbios, grupos de estudos, produção de documentos (proposta pedagógicas), produção de materiais, outros
<b>2 Forma de desenvolvimento</b>	Período, local de realização, carga horária, vinculação com a jornada de trabalho, presencial e/ou à distância, parcerias estabelecidas, certificação, dinâmica de funcionamento
<b>3 Responsáveis e processos de deliberação</b>	Na proposição, no desenvolvimento e na avaliação
<b>4 Público-alvo</b>	
<b>5 Levantamento de referências/avaliação sobre a iniciativa</b>	Indicativos dos proponentes Indicativos dos executores Indicativos dos participantes

**OBSERVAÇÕES**

## APÊNDICE F – ARQUITETÔNICA METODOLÓGICA REALIZADA

Questões	Objetivos	Eixos de análise	Aspectos envolvidos	Fonte dos dados - Ação
a) Quais iniciativas/ações de FC são dirigidas pela gestão pública municipal da EI aos professores das IEICs?	a) caracterizar as iniciativas de FC vinculadas às IEICs;	1 Iniciativas de formação continuada (integra o segundo movimento de organização e análise dos dados)	Formação continuada nas instituições	Entrevista – Ação 01, 02 e 03
			Perspectiva da pesquisa implicando na formação	Ação 01, 02 e 03
			Participação da universidade na formação de professores	Ação 01, 02 e 03
			Concepção de formação continuada	Ação 01, 02 e 03
b) Como as iniciativas de FC dirigidas às IEICs compõem o conjunto da política pública de FC dos municípios?	b) conhecer as vinculações das ações de FC associadas às IEICs com a política de FC dirigida ao conjunto dos profissionais da EI;	2 Participação e responsabilidades (integra o segundo movimento de organização e análise dos dados)	Cobrança de engajamento e envolvimento dos profissionais com as IEICs	Entrevista – Ação 01 e 02
			Gestão institucional e suas especificidades em IEICs	
			Relações das IEICs com as Secretarias de educação	
			Condições de trabalho	
			Desenvolvimento do currículo nas IEICs.	
			Bases legais	
c) Quem são os protagonistas quanto à proposição, ao desenvolvimento e à avaliação das iniciativas de FC vinculadas às IEICs?	c) mapear os responsáveis vinculados aos processos de proposição, desenvolvimento e avaliação das iniciativas de FC;		Parceria das IEICs com terceiros e com a instituição pública	
			Vinculação com o cenário internacional.	
d) Que condições (ligadas ao tempo/espço, recursos etc.) marcam as iniciativas de FC das IEICs?	d) observar as condições associadas às ações de FC vinculadas às IEICs;	3 Condições (integra o primeiro movimento de organização e análise dos dados)	Histórico da instituição	Questionário e Entrevista – Ação 02, 03 e 04
			Características da instituição	
			Localização da instituição	
			Política de doações	
			Articulação com a comunidade	
			Plano de carreira	
e) Quais indicadores das vivências de FC são destacados pelos professores das IEICs?	e) Destacar os indicadores informados pelos professores sobre a FC vinculada às IEICs.	4 Manifestações dos professores	A desenvolver	Questionário e Entrevista – Ação 02,03 e 04

Fonte: Da autora.

## APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Universidade Federal  
do Espírito Santo

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “**FORMAÇÃO CONTINUADA (FC) EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS (IEICs)**”. A pesquisa, sob a responsabilidade de KALLYNE KAFURI ALVES, busca conhecer as ações de FC voltadas às IEICs, com o seguinte detalhamento:

#### JUSTIFICATIVA

A realização da pesquisa se justifica pela relevância de se refletir sobre o tema formação de professores, em especial, a formação continuada, abordando um contexto específico, a saber, o contexto das Instituições de educação infantil conveniadas.

#### OBJETIVO(S) DA PESQUISA

O objetivo geral da pesquisa é analisar as dinâmicas de FC desenvolvidas no contexto das IEICs. Assim, apresenta como objetivos específicos: caracterizar as iniciativas de FC vinculadas às IEICs; conhecer as vinculações das ações de FC associadas às IEICs com a política de FC dirigida ao conjunto dos profissionais da educação infantil; mapear os responsáveis vinculados aos processos de proposição, de desenvolvimento e de avaliação das iniciativas de FC; observar as condições relacionadas com as ações de FC vinculada às IEICs; levantar os indicadores destacados pelos professores sobre a FC vinculadas às IEICs.

#### PROCEDIMENTOS

A proposição metodológica baseia-se em quatro procedimentos: a) procedimentos de entrevistas aos órgãos gestores da educação infantil dos municípios do Espírito Santo que compõem IEICs em suas redes; b) observação em iniciativas de FC (possíveis ações realizadas por instituição ou de iniciativa dos professores, que preveem a reunião entre os docentes, com vistas ao aprimoramento das práticas realizadas, não correspondendo à observação de sua atuação em sala de aula, apenas o encontro entre os profissionais); e c) realização de entrevista semiestruturada com professores, com vistas a conhecer a realidade do trabalho docente na instituição. Os procedimentos serão registrados e analisados a partir das transcrições das entrevistas (com codificação do nome dos municípios e utilização de pseudônimos do nome dos sujeitos), anotações em diário de campo, uso de fotografia e gravação de áudio.

#### DURAÇÃO E LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa acontecerá nos espaços da Secretaria de Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo e da IEIC, dos municípios participantes no período de agosto de 2017 a novembro de 2018, em horários a combinar com os participantes, com duração de entrevista estimada para até 2h.

#### RISCOS E DESCONFORTOS

Caso haja possibilidade de constrangimento, desconforto, estresse, cansaço e/ou quaisquer riscos na realização dos procedimentos, será permitida pausa e facultado ao participante responder ou não à pergunta. A pesquisadora estará à disposição a qualquer momento para esclarecer dúvidas acerca da pesquisa. Considerando os procedimentos utilizados (entrevista com gestores, realização de observação em atividades de formação, entrevista com profissionais das instituições), assinalamos que os participantes receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa. Os procedimentos poderão ser interrompidos a qualquer momento que o participante desejar, havendo garantia de sigilo das respostas obtidas. Assegura-se aos participantes sua liberdade para participar como voluntários, com a possibilidade de retirar seu consentimento ou interromper sua participação quando desejar, podendo também manifestar desejo de não participar da pesquisa. Além disso, o participante poderá optar pela colaboração parcial, concordando em responder a entrevistas, porém não autorizando a captura de

imagens, vídeos, fotos, ou a gravação do áudio da entrevista (nesse caso, serão registradas no instrumento). Sua identidade será resguardada durante todas as fases da pesquisa, bem como a confidencialidade dos dados, inclusive após a publicação.

2 de 2

## **BENEFÍCIOS**

Com a realização da pesquisa, haverá possibilidades de reflexão sobre as práticas de FC, especialmente no que se refere ao trabalho educativo, considerando a especificidade da docência nas IEICs.

## **ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA**

O pesquisador estará presente em todas as etapas e procedimentos da pesquisa, comprometendo-se a esclarecer quaisquer dúvidas a qualquer momento em que cada participante desejar.

## **GARANTIA DE RECUSA EM PARTICIPAR DA PESQUISA E/OU RETIRADA DE CONSENTIMENTO**

O(A) Sr.(a) não é obrigado(a) a participar da pesquisa, podendo desistir a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes de sua recusa. Caso decida retirar seu consentimento, o(a) Sr.(a) não mais será contatado(a) pelos pesquisadores.

## **GARANTIA DE MANUTENÇÃO DO SIGILO E PRIVACIDADE**

Os pesquisadores se comprometem a resguardar sua identidade durante todas as fases da pesquisa, inclusive após publicação.

## **GARANTIA DE RESSARCIMENTO FINANCEIRO**

Os participantes não irão arcar com nenhum custo nem receberão qualquer compensação financeira, com a possibilidade de retirar seu consentimento ou interromper sua participação quando desejar. Assim, não haverá compensação financeira pela participação na pesquisa, mas, em caso de despesa para a participação, haverá ressarcimento.

## **GARANTIA DE INDENIZAÇÃO**

É garantido o direito à indenização em caso de dano decorrente da pesquisa, pois, de acordo com o item IV.4.c da Res. CNS nº 466/12, não se deve exigir do participante, sob qualquer argumento, renúncia ao direito à indenização por dano decorrente da pesquisa.

## **ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS**

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema, o(a) Sr.(a) pode contatar o(a) pesquisador(a) KALLYNE KAFURI ALVES no telefone (27) 9-99994-7334, e-mail: [kallynekafuri@hotmail.com](mailto:kallynekafuri@hotmail.com). Em caso de denúncia e/ou intercorrências na pesquisa, o(a) Sr.(a) pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa, localizado na Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras, Vitória-ES, CEP 29075-910, *Campus* Goiabeiras, Sala 7 do Prédio Administrativo do CCHN/Ufes, Telefone: 3145-9820, e-mail: [cep.goiabeiras@gmail.com](mailto:cep.goiabeiras@gmail.com). O CEP/Ufes tem a função de analisar projetos de pesquisa visando à proteção dos participantes dentro de padrões éticos nacionais e internacionais.

## **CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos e que, voluntariamente, aceito participar do estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

\_\_\_\_\_ (Assinatura)

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa “**FORMAÇÃO CONTINUADA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL CONVENIADAS**”, eu, KALLYNE KAFURI ALVES, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4 (se pertinente), da Resolução CNS nº 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

\_\_\_\_\_ (Pesquisador)

