

# *Uma análise das percepções de diretoras de creche sobre as melhorias da qualidade do berçário*

*An analysis of daycare principal's perceptions about nursery quality improvements*

Luciene Ferreira<sup>1</sup>

Paulo Sérgio Garcia<sup>2</sup>

**Resumo:** Este estudo tem o objetivo de analisar as percepções de um grupo de diretoras de creches sobre a melhoria da qualidade do berçário. Para coleta de dados foi elaborado um questionário qualitativo. Os resultados mostraram que as diretoras consideram várias questões para melhoria da qualidade dos berçários. Entre elas, a melhoria da infraestrutura, da formação de professores e de diretores, da mediação do diretor, na aproximação entre família e creche, nas ações das autoridades educacionais. Uma questão preocupante trata-se do fato de que as profissionais não reconhecem a melhoria do espaço social como condição para a melhoria da qualidade do berçário. Esse achado se constitui em uma parte relevante desta pesquisa, pois situa a creche como única responsável pela formação e pelo desenvolvimento de bebês e crianças. Os dados deste presente estudo podem ser utilizados no contexto de formação inicial e continuada.

**Palavras-chave:** Qualidade na educação infantil. Berçário. Avaliação da qualidade. Diretores.

**Abstract:** This study aims to analyze the perceptions of a group of daycare principals about nursery quality improvements. A qualitative questionnaire was conducted for data collection. The results showed that the principals consider several issues to improve the quality of nurseries. Among them are improvements in school infrastructure, in teachers and principals' education, in the principal's work, towards a closer rapport between family and daycare centers, and in educational authorities' actions. A matter of concern is the fact that these professionals do not recognize improvements in a social space as a condition for improving the quality of nurseries. This finding constitutes a relevant part of this study, as it places the daycare center as the only one responsible for the babies' and children's education and development. The data from this study can be used in the context of preservice and further/continuing education.

**Keywords:** Day care center. Education. Nursery. Principals. Quality.

---

<sup>1</sup> Pedagoga. Mestrado em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (2020).E-mail: panthylu@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2011). Pós-Doutorado (2015) com a realização de estudos em escolas no Brasil e na Itália. Professor titular da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (Departamento de Educação) e coordenador do Projeto de Observatório da Região do Grande ABC Paulista, onde desenvolve pesquisas ligadas às escolas públicas, às avaliações educacionais, políticas educacionais. E-mail: paulo.garcia@prof.uscs.edu.br

## Introdução

As origens mais recentes da discussão sobre a qualidade estão na Constituição Federal de 1988, no inciso VII, do artigo 206, que indica “garantia de padrão de qualidade” como um dos fundamentos da educação (BRASIL, 2009); na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2017), inciso IX do artigo 3º; no parecer do Conselho Nacional de Educação e Câmara para a Educação Básica 7/2010, de 7 abril de 2010, e na Resolução 4/2010, de 13 de julho de 2010.

No âmbito da Educação Infantil, a qualidade é tema de discussão no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998); nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006); nos Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009); nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), entre outros documentos. Há, também, uma discussão sobre a qualidade na Educação Infantil promovida pelos especialistas que atuam nesta área, como os pesquisadores Moss (2002), Peixoto e Araújo (2017), Ribeiro, Ribeiro e Gusmão (2005), Campos (2013), Myers (2011) e Campos *et al.* (2011). Esse grupo de pesquisadores trouxe para o debate conceitos, ideias e abordagens políticas que estão ancorando as narrativas sobre a qualidade na Educação Infantil, pois trata-se de um conceito subjetivo, polissêmico, multidimensional, histórico e social. Outros estudos mostraram a importância do diretor escolar para a Educação Infantil, em geral (GRIGOLI *et al.*, 2010; PARO, 2007) e para a creche, em particular (ZABALZA; CERDEIRINÃ, 2015).

Neste contexto, os diretores, profissionais que atuam na administração e na organização da escola, na gestão de pessoas e da comunidade, que participam da estruturação pedagógica da escola, podem, efetivamente, fazer avançar a qualidade escolar, em geral, e, em especial, no berçário, a partir de suas experiências e de seus conhecimentos adquiridos ao longo da carreira. Inserido neste cenário, este estudo analisa as percepções de um grupo de diretoras de creches, do município de Santo André, uma cidade da região metropolitana de São Paulo, sobre a melhoria da qualidade do berçário.

## Gestão Escolar e Qualidade na Educação Infantil

O diretor escolar exerce sua liderança em movimento, pois orienta e mobiliza os atores escolares em função de objetivos, buscando melhorias na

qualidade da escola. Para Fullan (2014), o gestor é um agente de mudanças contagiosas. Trata-se de um profissional que é capaz de organizar a gestão de pessoas, a gestão pedagógica, a administrativa, a financeira, a de estrutura e a de comunicação (CURY, 2002; SOUZA, 2009). Esse profissional usa as diretrizes e políticas educacionais públicas para elaborar e reelaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Ao mesmo tempo, atua na implantação do planejamento escolar, a fim de tornar visível as intenções da escola em termos de identidade e de melhorias.

No grande ABC, um estudo (OBEDUCGABC, 2015) revelou que todos gestores escolares da Educação Infantil eram mulheres com, aproximadamente, 47 anos de idade, quase 90% formadas em Pedagogia em faculdades privadas, com algum tipo de especialização e carga horária média de trabalho de 40 horas semanais. Para Garcia e Miranda (2017), o diretor tem, além de outras questões, uma participação decisiva na formação dos professores no contexto escolar:

A formação profissional realizada na escola (em serviço) se refere a um conjunto de atividades planejadas, organizadas, orientadas e mobilizadas pelo diretor, com o intuito de desenvolver, ou levar o professor a adquirir, competências profissionais, que se traduzem por habilidades, conhecimentos e atitudes com o foco na responsabilidade social, na transformação e melhoria das práticas profissionais e da escola, na aprendizagem do aluno e no desenvolvimento social. Um processo articulado com o desempenho, monitoramento e avaliação docente (GARCIA; MIRANDA, 2017, p.215-216).

Esses autores indicaram que uma das funções mais relevantes da gestão escolar está associada à formação de professores. Grigoli *et al.* (2010) também sinalizou que o diretor, juntamente com sua equipe, atua na mediação da formação contínua dos professores, ação que exige observação sobre o trabalho dos professores, suas práticas e realização de feedback. De fato, o diretor e sua equipe na Educação Infantil atuam, fundamentalmente, para promover a qualidade escolar. De acordo com Zabalza e Cerdeirina (2015), este é um processo que requer liderança e comprometimento. Paro (2007, p.102) sinaliza na mesma direção, indicando que a “figura do diretor de escola é ainda um dos determinantes mais importante da qualidade dos serviços desenvolvidos pela instituição escolar”.

Um estudo realizado no Grande ABC, especificamente em São Caetano do Sul, indicou que a Gestão Democrática (GD) na Educação Infantil pode potencializar a qualidade escolar ou atenuá-la. Ela pode melhorar qualidade de

vida das crianças, valorizar a diversidade, trabalhar para superar preconceitos e discriminações, buscar a construção da democracia e investimentos para a escola e aproximar a comunidade da instituição, entre outras coisas (OBEDUCGABC, 2017). Este estudo mostrou ainda que, para os diretores, a qualidade atrela-se ao desenvolvimento de fatores físicos, humanos e pedagógicos. No primeiro caso, está a questão da melhoria da infraestrutura escolar que está associada à aprendizagem da criança (salas de aula, laboratórios, matérias e equipamentos, entre outros) e a concepção do espaço escolar como um espaço social. Como indicaram Garcia e Miranda (2017), a infraestrutura escolar, que engloba as instalações (salas de aula, laboratórios, biblioteca, entre outros), os equipamentos (computadores, TV, Vídeo, entre outros) e materiais (livros, jornais, bonecas, carrinhos, entre outros), “abriga, sustenta e possibilita a criação e a organização de ambientes de aprendizagem para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil” (p. 140).

No segundo caso, a questão humana; é preciso que mais profissionais atuem na Educação Infantil, sobretudo professores, e, ao mesmo tempo, que se assegurem condições de trabalho e formação adequadas a esses profissionais e aos gestores. No terceiro, pedagógico, é necessário trabalhar no planejamento, de forma colaborativa, criando um compromisso entre todos pela melhoria da qualidade do atendimento às crianças; transformando a instituição em um local de interações, aprendizagens, experiências sociais e realizações, envolvendo as percepções de mundo construídas pelas crianças nas dimensões cognitivas, sociais, afetivas e culturais, criando situações em que a criança possa vivenciar sua infância plenamente por meio de experiências significativas, respeitando as características de cada faixa etária e as diferenças.

A atuação do diretor é complexa, ampla e diversificada. Seu trabalho passa pela liderança de pessoas e pela gestão democrática, envolve a gestão financeira, administrativa e pedagógica, e toda a mediação da comunicação. (PARO, 2007; ZABALZA; CERDEIRINÃ, 2015).

Para Bondioli (2004, p. 15), a qualidade pode advir a partir da reflexão sobre as práticas, o contexto escolar, as tradições, entre outras questões. Para a autora, a reflexão frequente sobre a prática é uma forma de “fazer a qualidade”. Ela sinaliza ainda que “[...] qualidade é uma construção de significados em torno da instituição e do serviço, uma reflexão compartilhada que enriquece os participantes, uma troca e uma transmissão de saberes” (BONDIOLI, 2004, p. 24). De acordo com Corrêa (2003), um dos principais fundamentos para a qualidade

da Educação Infantil atrela-se aos direitos da criança e, desta forma, o atendimento público das crianças torna-se o primeiro desafio da qualidade.

Para Penn (2011), a qualidade da Educação Infantil somente pode ser alcançada se ela estiver envolvida em uma rede ampla que engloba o sistema de saúde, a família, a legislação, recursos humanos, entre outras entidades. Peixoto e Araújo (2017), por sua vez, sinalizam que uma Educação Infantil de qualidade tem custos e, nesse sentido, é necessário refletir sobre a geração de novas fontes de recursos financeiros. Esses autores indicam que a falta de um valor mínimo pré-estabelecido do custo aluno (Custo Aluno Qualidade -CAQ) afeta a garantia da qualidade.

Um estudo do Observatório da Educação do Grande ABC (2017), especificamente na Educação Infantil, mostrou que a qualidade está relacionada à identificação de demandas, da escola e das crianças, de planejamento, de ações, do compromisso daqueles que atuam na escola e do trabalho cooperativo. A pesquisa mostrou que a qualidade tem ligações com elementos físicos (infraestrutura, entre outros), humanos (profissionais), pedagógicos (planejamento, estratégias de ensino). No campo da qualidade, pesquisadores como Luck (2009), insistem que a avaliação e o monitoramento são essenciais para a melhoria na qualidade da Educação.

### *O Berçário como local de aprendizagens*

Goldschmied e Jackson (2006, p. 13) indicaram que “apesar dos grandes avanços em nosso conhecimento acerca de como um bebê se desenvolve desde antes do seu nascimento até a maturidade, neste país estamos ainda longe de dar sério reconhecimento à importância dos primeiros anos de vida”. De fato, a primeira infância ainda carece de olhares mais atentos em termos de políticas e de conhecimentos por parte dos profissionais, que atuam nesta faixa etária, sobretudo sobre os bebês.

Os bebês necessitam de um ambiente estimulador para ter contato com outras crianças pequenas, com os adultos e com o espaço. Tal situação de interação favorece as aprendizagens e o desenvolvimento. Neste contexto, o berçário é o local apropriado para que os bebês possam interagir com apoio e estímulo dos profissionais que lá atuam.

O berçário é um importante espaço para estimular atividades livres, mediadas e acompanhadas pela professora. Tal mediação auxilia o bebê na internalização, exploração e no seu desenvolvimento. É importante compreender o berçário não somente como um local para o cuidar, pois esta fase da educação infantil tem suas especificidades próprias e os bebês necessitam realizar diversos tipos de atividades para o desenvolvimento global. De acordo com Goldschmied e Jackson (2006, p.129), esta fase do bebê e da criança no berçário:

[...] é um período de crescimento e desenvolvimento extraordinariamente rápidos, porém, a menos que pensemos com cuidado como dar conta de suas necessidades particulares, a experiência para as crianças, em especial no âmbito do cuidado em grupo, pode facilmente tornar-se negativa e limitadora.

O espaço do berçário requer profissionais capacitados para lidar com crianças nessa faixa etária, com professoras que conheçam os aspectos básicos do desenvolvimento dos bebês e que estejam aptas para criar práticas educativas mediadoras. Como indicaram Goldschmied e Jackson (2006, p. 27):

Todos os educadores que trabalham com o cuidado de crianças precisam entender a importância educacional de seu trabalho, para que as experiências das crianças pequenas, das quais eles cuidam, sejam não somente satisfatórias em si mesmas, mas promovam qualidades como curiosidade, criatividade, concentração e persistência em face de dificuldades, o que será útil a elas nos anos seguintes na escola.

Profissionais que atuam no berçário necessitam estudar e refletir sobre as possibilidades do espaço, pois as práticas pedagógicas precisam atender as necessidades dos bebês. A rotina, por exemplo, deve assistir o bebê e não a escola. Ela deve se constituir pela flexibilidade e ser adequada aos ritmos da criança e não das professoras, considerando que os ritmos “mudam à medida que eles crescem, de maneiras que não se assemelham à rotina da creche” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 99).

A alimentação também necessita ser adequada e favorecer o desenvolvimento saudável dos bebês que estão, provisoriamente, afastados do leite materno. Os autores supracitados indicaram que “O tipo de comida oferecido às crianças na creche é importante, não somente por causa de seu impacto imediato em sua saúde e seu desenvolvimento, mas porque estabelece as bases para hábitos alimentares futuros” (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 190).

O berçário é um local apropriado para as brincadeiras, contatos com os livros, música, arte, entre outras questões. Essas devem ser atividades prazerosas e estimuladoras. De acordo com Melo, Brandão e Mota (2006), a atividade é qualquer ação em que a criança se envolve em uma prática pedagógica. Neste contexto, quando realizada no berçário, deve ser vista e atribuída valores educativos. Para os profissionais que atuam no berçário, as atividades são valiosos instrumentos de avaliação. Desta forma:

Prestar atenção à ação da criança e em suas atividades, nas atuais práticas pedagógicas, representa, por parte do professor, ou professora, não apenas à consideração a um sujeito ativo com potencialidades, direitos e linguagens que lhe são próprias, mas a consciência de que é pela observação atenta a essa criança, que sua ação docente pode ser melhor avaliada e adequada a situações que favoreçam a qualidade do processo de desenvolvimento desse pequeno sujeito[...] (MELO; BRANDÃO; MOTA, 2006, cp. 11, p. 130).

Para os mesmos autores, atividades lúdicas são oportunidades para o desenvolvimento motor e psicológico das crianças pequenas, pois propiciam “liberdade, a criatividade e o envolvimento da criança”. (p. 81). O berçário requer materiais para ser utilizados de natureza simples, pois a criatividade nessa fase é relevante. Desta forma, caixas de papelão, por exemplo, podem contribuir com o desenvolvimento dos bebês.

## *Metodologia*

Este estudo, parte de uma dissertação de mestrado, analisou as percepções de um grupo de diretoras de creches, do município de Santo André, uma cidade da região metropolitana de São Paulo, sobre a melhoria da qualidade do berçário. Este município foi selecionado em virtude do crescimento no número matrículas de crianças nos berçários, ocasionado pelo processo de judicialização que tem crescido na cidade de Santo André (XIMENES; OLIVEIRA; SILVA, 2019).

Esta pesquisa utilizou-se da abordagem qualitativa, visto que, como afirma Chizzotti (2003, p. 221) ela “implica uma partilha com pessoas, fatos e locais”, retirados dos significados que “são perceptíveis ao autor que interpreta e traduz em um texto”. Participaram deste estudo 10 diretores de creches. Eles foram selecionados a partir de dois critérios: 1) o profissional tinha de atuar no berçário e 2) ter mais de três anos na mesma escola, indicando que ele conhece o contexto e pode contribuir para melhorá-lo. Os dados foram coletados por meio

de um questionário qualitativo, que levantou informações sobre o perfil do diretor, em termos de informações pessoais e profissionais, e suas percepções sobre a melhoria do berçário.

O questionário qualitativo é o estudo da diversidade (não da distribuição) em uma população. Para Jansen (2012), com este instrumento pode-se estudar a diversidade de um tema dentro de uma população dada, sem restrições quanto ao número de ciclos empíricos ou a forma de gerar códigos: quer seja por dados, prévia à investigação ou apoiada na teoria. Fink (2003) recomenda a análise do questionário qualitativo para a exploração de significados e experiências.

As informações sobre percepções dos diretores sobre a melhoria do berçário foram coletadas por meio de uma escala do tipo Likert. Este instrumento é utilizado pelas ciências sociais para compreender vários tipos de objetos de estudo. Nela, as pessoas expressam seu grau de concordância ou discordância acerca de uma afirmação, um item. Na presente pesquisa optou-se por um sistema de quatro categorias, excluindo-se o ponto neutro. A partir de 2015, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) passou a utilizar a escala com apenas quatro posições, sem a opção neutra para que o respondente seja obrigado a se posicionar. Schreiner e Sjoberg (2004) sinalizaram que usar a opção neutra na escala pode levar a respostas imprecisas, tais como ausência de conhecimento ou interpretação.

A escala, que pode ser apreciada no quadro 1, foi criada por um grupo de pesquisadores (3) e de diretores (4), que não participaram do estudo. Ela foi testada junto a alguns diretores (6) para que fosse calibrada para o uso na pesquisa<sup>1</sup>. Os itens da escala estão dispostos em categorias que podem ser vistas no quadro 2:

<b>Quadro 2: Categorias do estudo</b>	
<b>Categoria</b>	<b>Itens</b>
Infraestrutura	P01, P03 e P12
Formação dos professores	P04 e P18
Formação do diretor	P17
Planejamento da rotina	P02
Trabalho colaborativo	P19
Relações interpessoais	P07 e P20
Mediação do diretor	P05, P09 e P10, P11, P15
Relação família-creche	P08 e P14
Ações do poder público	P06, P13 e P16
Avaliação	P12 e P19

**Fonte:** Elaboração dos autores

Os dados da escala foram, em cada categoria, analisados qualitativamente, a partir do uso de porcentagens como pode ser visto nos resultados do estudo.

## Resultados e Discussão

Inicialmente é apresentado o perfil dos profissionais que participaram do estudo. Em seguida, as percepções das diretoras de creche, do município de Santo André sobre as melhorias da qualidade no berçário. O quadro 03 apresenta o perfil dos participantes do estudo:

Diretora	Idade	Formação inicial	Pós-graduação Lato Sensu	Pós-graduação Stricto Sensu	Tempo de Magistério	Tempo na Função	Tempo na Gestão na Creche
1	32	Pedagogia	Na área da Educação	Mestrado em Educação e Doutorado em Andamento	10	3	3
2	51	Pedagogia	Psicopedagogia, Alfabetização e Letramento	****	28	7	3
3	44	Pedagogia Educação Artística	Psicopedagogia e Educação Infantil	****	20	8	3
4	48	Pedagogia		Mestrado em Educação e Doutorado em Currículo	19	5	3
5	54	Pedagogia e História	Educação Infantil e Gestão Escolar e Educação de Jovens e Adultos	Mestranda em Educação	33	3	3
6	53	Pedagogia	Psicopedagogia e Educação Especial	Mestranda em Educação	29	8	7
7	43	Pedagogia	Psicopedagogia e Gestão Escolar	****	18	7	3
8	42	Pedagogia	Mediações Tecnológicas em Ambientes Educacionais e Ludo pedagogia	****	18	6	3
9	35	Pedagogia e Licenciatura Plena em Matemática	Educação Infantil e Gestão Escolar	****	14	5	5
10	55	Pedagogia	Na área da Educação	Mestranda em Educação	17	16	6

Fonte: Elaboração dos autores

As diretoras são todas do sexo feminino, na faixa etária entre 32 e 55 anos, todas com formação em Pedagogia, sendo que duas possuem uma segunda

graduação, uma em História e outra com Licenciatura em Matemática. Todas possuem Lato *Sensu* em diferentes especialidades na área da Educação. Duas profissionais têm pós-graduação na modalidade *Stricto Sensu*, uma com Doutorado em Currículo, outra Doutoranda em Educação, outras duas são Mestrandas em Educação. Quanto ao tempo de magistério, este variou entre 10 e 33 anos e o tempo na gestão ficou entre três e oito anos, sendo que apenas uma diretora já está atuando há 16 anos na gestão escolar.

Um fato que chama atenção é que apenas duas diretoras permanecem na unidade escolar há mais de cinco anos; as demais estão na unidade entre dois e três anos, dado que revela pouco tempo para as diretoras se apropriarem da realidade da comunidade local e estabelecer vínculos de confiança com os profissionais da unidade. Esses dados corroboram com os já revelados em um estudo realizado por Garcia *et al.* (2016), no qual destacaram que a rotatividade dos diretores influencia de forma negativa o andamento da escola.

Destaca-se que a questão da idade constitui-se um dos principais desafios para o sistema de ensino de Santo André, pois muitas diretoras irão se aposentar nos próximos anos e substituí-las vai demandar um grande esforço e trabalho coordenado de formação. Costa e Garcia (2014, p.10) indicaram que, quando um diretor se aposenta, “um corpo de conhecimentos práticos, experiências de resolução de problemas e conflitos e formas de gerenciamento da escola” se torna, muitas vezes, esquecido.

### *Os dados das percepções dos participantes sobre a melhoria do berçário*

A tabela 01 traz os dados das percepções dos participantes sobre a melhoria do berçário:

---

**Tabela 01: Dados em porcentagem das respostas encontradas**

---

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:		Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
P01	A melhoria da infraestrutura escolar pode melhorar a qualidade no berçário.	10	30	50	10
P02	O planejamento das rotinas no berçário pode melhorar a qualidade do atendimento às crianças.	0	0	10	90
P03	A melhoria do espaço (dimensão do espaço físico, móveis em relação à altura, quantidade, cor) pode melhorar a qualidade no berçário.	20	40	40	0
P04	A formação de professores em cursos da secretaria de educação, ou outros, fora da escola, pode melhorar a qualidade do trabalho no berçário?	10	20	60	10
P05	O feedback do diretor sobre o trabalho (rotina) dos profissionais do berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	0	0	20	80
P06	A seleção dos professores e dos auxiliares para atuar no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	0	0	40	60
P07	A melhoria das relações interpessoais (professoras, diretora, funcionários) pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	0	100
P08	A cooperação e a troca com as famílias pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	0	10
P09	A participação do diretor no planejamento dos projetos pedagógicos pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	30	70
P10	O acompanhamento do diretor sobre as atividades realizadas no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	10	0	30	60
P11	A liderança do diretor pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	40	60
P12	A avaliação dos professores do berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	0	0	10	90
P13	Parcerias com a saúde, esporte, entre outras, podem melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90
P14	A melhoria do espaço social (onde a criança reside, as questões socioeconômicas e culturais) pode melhorar a qualidade no berçário.	10	40	20	30
P15	Reuniões e os encontros entre o diretor e os profissionais que atuam no berçário podem melhorar a qualidade deste espaço.	0	10	30	60
P16	A melhoria das condições de trabalho pode melhorar a qualidade no berçário.	0	10	20	70
P17	A formação dos gestores pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90
P18	A formação dos professores na escola, a partir de sua realidade pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90
P19	A avaliação do berçário, em geral, pode melhorar sua qualidade.	0	0	30	70
P20	A colaboração entre gestão e professores pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90

**Fonte:** Elaboração dos autores

Os dados são discutidos a partir de algumas categorias: infraestrutura, formação de professores, formação de diretores, mediação do diretor, relações família-creche e ações do poder público.

### *A infraestrutura do espaço berçário*

As questões da escala tipo Likert trazem 20 itens em relação a vários fatores, internos e externos à escola, que podem possibilitar a melhoria da qualidade do berçário e foram organizados em categorias: infraestrutura, formação do professor, formação do diretor, mediação do diretor, relação família-creche e ações do poder público.

A Tabela 02 traz os dados sobre as percepções das diretoras na categoria infraestrutura:

**Tabela 02: Categoria Infraestrutura**

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:		Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
<b>P01</b>	A melhoria da infraestrutura escolar pode melhorar a qualidade no berçário.	10	30	50	10
<b>P03</b>	A melhoria do espaço (dimensão do espaço físico, móveis em relação à altura, quantidade, cor, brinquedos pedagógicos) pode melhorar a qualidade no berçário.	20	40	40	0
<b>P12</b>	A manutenção predial pode interferir na qualidade do berçário.	0	0	10	90

**Fonte:** Elaboração dos autores

Em relação à infraestrutura, de forma geral (item P01), 60% das diretoras entrevistadas concordaram parcial ou totalmente que sua melhoria pode promover a qualidade do berçário e 100% concordaram que a manutenção do prédio pode, P12, interferir na qualidade do berçário.

No item P03, que é mais específico, somente 40% das profissionais concordaram parcialmente que a melhoria do espaço (dimensão do espaço físico, móveis em relação à altura, quantidade, cor) poderia trazer melhorias na qualidade no berçário. Por outro lado, 60% das diretoras discordaram parcial ou totalmente.

Os dados revelaram que as diretoras concordam que a infraestrutura, em geral, pode promover a melhoria da qualidade no berçário. Todavia, quando se fala especificamente do tamanho do espaço, altura dos móveis, quantidade, cor,

entre outros, a discordância foi maior. As respostas dessas profissionais indicaram que infraestrutura conta muito no contexto de melhoria da qualidade do berçário, mas não relacionada a dimensão do espaço físico, móveis em relação à altura, quantidade e cor

De fato, a infraestrutura é um sistema geral de elementos estruturais, interconectados e “inter-relacionados, que inclui o edifício escolar, as instalações, os equipamentos e os serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e impulsionar a aprendizagem do aluno” (GARCIA, 2016, p. 139). De acordo com o referido autor, este sistema abriga, sustenta e possibilita a criação e a organização de ambientes para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança na Educação Infantil.

A infraestrutura se torna relevante como indicou o documento dos RCNEI (1998), pois as crianças constroem o conhecimento a partir das interações com o outro e com o meio em que estão inseridas. De fato, pesquisadores já tinham sinalizado a importância da infraestrutura para a Educação Infantil, em geral, e para a creche, em particular (BARBOSA; HORN; 2001; HORN, 2004). Horn (2004) indicou que, em um mesmo espaço, a professora pode criar vários ambientes de aprendizagem com propósitos diversos para a formação das crianças. Neste sentido, a ausência da infraestrutura, por exemplo, do parque ou de uma biblioteca, em escolas de Educação Infantil, pode subtrair das crianças várias aprendizagens, cognitivas, sociais e motoras, que poderiam ocorrer neste espaço.

Esta situação é agravada para as crianças menos favorecidas, aquelas das camadas mais pobres da população, pois a escola para elas é uma grande fonte de desenvolvimento, considerando que em suas casas elas não dispõem, por exemplo, de livros, brinquedos, entre outros. Neste sentido, a infraestrutura pode ajudar a diminuir as desigualdades sociais existentes. De fato, como indicaram Garcia e Miranda (2017, p. 152):

A infraestrutura, as possibilidades de criação e de organização de ambientes de aprendizagem, pode contribuir para atenuar as desigualdades sociais, fazendo com que crianças de nível socioeconômico mais baixo (pobres) tenham acesso e oportunidades de utilizar e manusear materiais e equipamentos, e vivenciar situações de aprendizagem que não seriam possíveis em suas realidades sociais (contexto familiar e social). Portanto, a luta da escola pela aquisição de uma infraestrutura ideal para impulsionar a aprendizagem (e o desempenho do Ensino Fundamental e Médio) das crianças caracteriza-se, entre outras coisas, como uma forma de combater as desigualdades sociais.

A infraestrutura escolar também se atrela à questão do acesso das crianças na creche. Poucas salas de aula e a disposição das instalações nas escolas não permitem a matrícula de muitas crianças, gerando um contingente fora das unidades de ensino. Oliveira (2007, p. 27) alerta que, para garantir o acesso das crianças à creche, tem aumentado a demanda pela “judicialização da educação”. No caso das creches de Santo André, as diretoras confirmaram essa judicialização e manifestaram preocupação com as vagas concedidas via judicial, que frequentemente resultam na superlotação das salas e na extrapolação do módulo, que estabelece a proporção de crianças por sala.

A judicialização da educação, ao conceder vaga a criança desconsiderando a capacidade de atendimento dos berçários, impacta diretamente a Meta 1, estratégia 1.6, do Plano Municipal de Educação (CMSA, 2015), que estabelece a relação de proporção numérica professor-aluno, no caso do berçário, seis crianças por professor.

Nesse sentido, quando existem muitas crianças superlotando as creches, tal situação dificulta, por exemplo, os bebês de engatinharem ou brincarem no chão. De fato, os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 50) indicam que “bebês e crianças pequenas precisam ter espaços adequados para se mover, brincar no chão, engatinhar, ensaiar os primeiros passos e explorar o ambiente”, necessidade essa comprometida com a superlotação. Por fim, para Melo, Brandão e Mota (2006), a infraestrutura do berçário necessita ser adequada para propiciar atividades em que a professora possa avaliar a criança em situações adequadas que favoreçam a qualidade do processo de desenvolvimento das crianças e dos bebês.

## *A Formação dos Professores*

A Tabela 03 apresenta dados da formação dos professores e a visão das diretoras sobre esta questão:

**Tabela 03 – A formação dos professores**

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
	%	%	%	%

<b>P04</b>	A formação de professores em cursos da secretaria de educação, ou outros, fora da escola, pode melhorar a qualidade do trabalho no berçário.	10	20	60	10
<b>P18</b>	A formação dos professores na escola, a partir de sua realidade pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90

**Fonte:** Elaboração própria

Os resultados revelaram uma situação muito pertinente e que vai ao encontro da literatura que discute a formação de professores, qual seja a indicação de que a escola é o local mais favorável para a formação docente. Todas as diretoras indicaram que concordavam parcialmente (10%) ou totalmente (90%).

De fato, muitos pesquisadores já sinalizaram que na instituição a formação pode ocorrer de forma mais prática e voltada para a realidade escolar (FUSARI, 2009; CUNHA; PRADO, 2010). Neste sentido, os autores supracitados indicaram a “formação pautada na responsabilidade social, na transformação e melhoria das práticas profissionais, na mudança escolar e na melhoria da aprendizagem do aluno” (p. 2211). Para esses mesmos autores,

A escola é o local mais apropriado e que mais colabora para o desenvolvimento profissional do professor, considerando que ela se constitui em um espaço real para a construção de conhecimentos e habilidades e, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento da identidade profissional (FUSARI, 2009; CUNHA; PRADO, 2010, p. 2213).

Na rede de ensino de Santo André, a formação para as profissionais que atuam no berçário mostra-se ainda mais significativa, pois a atribuição de aulas, que segue a ordem de classificação nos concursos, faz com que muitos professores assumam salas de berçário, não porque pretendem trabalhar com bebês, mas porque são as salas que lhes restam naquele momento. Tal processo acaba gerando alta rotatividade nas escolas. Neste sentido, urge buscar instrumentos para formação desses docentes na escola, bem como, pensar em estratégias que busquem encantar os profissionais por essa etapa da educação.

A formação docente se faz necessária também porque muitos professores, ainda, não reconhecem a creche como espaço educativo, e não é incomum ouvir um professor dizer que “não estudei tanto para limpar bumbum de um bebê”. Há, ainda, a questão da falta de conhecimento das fases do desenvolvimento da criança, desde seu início, o que acaba induzindo os profissionais a uma visão

equivocada da Educação Infantil, muitas vezes, impossibilitando um trabalho de qualidade no berçário, tendo em vista a especificidade deste período, conforme indicou Barbosa (2000):

Muitas das temáticas fundadoras das pedagogias da educação infantil nem sempre estão presentes em outros campos pedagógicos. Pode-se exemplificar a ênfase que essa pedagogia dá às relações entre o cuidado, a educação, a nutrição, a higiene, o sono, as diferenças sociais, econômicas, culturais das diversas infâncias, a relação com as famílias, as relações entre adultos e crianças que não falam, não andam e necessitam estabelecer outras formas não-verbais ou não-convencionais de comunicação, as relações entre adultos e crianças pequenas na esfera pública, o brinquedo e o jogo, entre outros podendo dar conta das especificidades e das diferenciações relativas à educação e ao cuidado de crianças bem pequenas.(BARBOSA, 2000, p. 26).

Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, documento oficial do Ministério de Educação e Cultura (MEC), corroboram com o exposto pelas diretoras quando indicam que:

Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças. Professoras bem formadas, com salários dignos, que contam com o apoio da direção, da coordenação pedagógica e dos demais profissionais – trabalhando em equipe, refletindo e procurando aprimorar constantemente suas práticas – são fundamentais na construção de instituições de educação infantil de qualidade. (BRASIL, 2009, p.54).

Como indicaram Goldschmied e Jackson (2006), todos os profissionais que trabalham no berçário necessitam de formação para lidar com o desenvolvimento dos bebês. A formação é essencial para atender as necessidades das crianças pequenas. De fato, para Duarte (2011), a professora que atua no berçário tem de se alfabetizar nas diferentes linguagens dos bebês.

### *A Formação do Diretor*

Apresenta-se aqui a importância dada à formação dos gestores para promover a qualidade no berçário pelas participantes deste estudo. Das diretoras

participantes, nove concordaram plenamente e uma parcialmente com a relevância da capacitação para o diretor. A tabela 04 sintetiza dos dados:

**Tabela 04 – Formação do Diretor**

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:		Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
P17	A formação dos gestores pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90

Fonte: Elaboração própria

Como se pode observar, 90% das diretores concordaram totalmente que a formação profissional pode promover qualidade no berçário. De fato, vários estudos já tinham sinalizado nesta direção (FULLAN, 2014; LUCK, 2009). Os estudos indicam que o diretores necessitam estudar e pesquisar, entre outras questões, sobre as teorias do desenvolvimento humano, a periodização do desenvolvimento infantil e outros aspectos específicos para esta população (os bebês). Com este tipo de formação, pode-se melhorar a gestão dos profissionais do berçário e da comunidade escolar (FOCHI, 2019).

De fato, o diretor é um agente de mudanças contagiosas (FULLAN, 2014). Alguém que atua na organização, na mobilização e na articulação dos processos materiais e humanos da escola. Embora ao diretor sejam atribuídas muitas tarefas burocráticas a ele também é atribuída a dimensão pedagógica e, nesse sentido, ele, o diretor, precisa ter clareza de que o bebê tem necessidade de espaço, de comunicação afetiva com o adulto, de cuidados básicos, de manipular objetos de diferentes cores e texturas. É desse conhecimento da infância que o diretor precisa se apropriar para assim promover a formação continuada de toda equipe, em um processo constante de ação-reflexão-ação da prática pedagógica. A formação do diretor torna-se assim também continuada, pois é no diálogo permanente das teorias e práticas que se constituirão os saberes dos profissionais sob sua responsabilidade.

### *A mediação do diretor*

Em relação à mediação do diretor no trabalho para melhorar a qualidade no berçário, as diretoras indicaram questões que são reveladoras de uma demanda das creches da cidade de Santo André. A tabela 05 mostra os resultados:

**Tabela 05 – Mediação do Diretor**

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:		Discordo	Discordo	Concordo	Concordo
		Totalmente	Parcialmente	Parcialmente	Totalmente
		%	%	%	%
<b>P05</b>	O feedback do diretor sobre o trabalho (rotina) dos profissionais do berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	0	0	20	80
<b>P09</b>	A participação do diretor no planejamento dos projetos pedagógicos pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	30	70
<b>P10</b>	O acompanhamento do diretor sobre as atividades realizadas no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	10	0	30	60
<b>P11</b>	A liderança do diretor pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	40	60
<b>P15</b>	As reuniões e os encontros entre o diretor e os profissionais que atuam no berçário podem melhorar a qualidade deste espaço.	0	10	30	60

**Fonte:** Elaboração própria

Na maioria, em todas essas questões que versavam sobre o feedback do diretor, sua participação no planejamento dos projetos pedagógicos, seu acompanhamento sobre as atividades realizadas no berçário, sobre sua liderança, também nas reuniões e encontros, os profissionais concordaram que elas podem melhorar a qualidade no berçário.

No caso da liderança, por exemplo, ela, de fato, tem sido fundamental para a promoção da qualidade da Educação, como já sinalizaram muitos pesquisadores (PARO, 2016), pois, conforme Lück (2009), ao diretor cabe a tarefa de articular a equipe, mobilizando talentos e criando uma rede de colaboração e aprendizagem. Outros estudos (GRIGOLI *et al.*, 2010) mostraram que a mediação do diretor atinge várias áreas. O diretor, juntamente com sua equipe, atua na mediação da formação contínua dos professores, na preparação da formação, na observação do trabalho dos professores e na realização de feedback para os professores, entre outras coisas.

Por fim, é necessário relativizar um pouco os dados encontrados. Promover o feedback não é tarefa fácil, pois demanda domínio dos assuntos abordados, empatia e capacidade de ouvir. No entanto, construir uma rotina

onde se possa falar abertamente sobre o trabalho realizado, erros e acertos, pode promover a superação de algumas dificuldades e auxiliar na construção de uma profissionalidade que, muitas vezes, está distante da carreira docente. Os profissionais da Educação pouco falam sobre suas incertezas e dúvidas, e assim, se mantém uma prática pedagógica que não acompanha as mudanças tecnológicas e sociais.

Embora seja importante o diretor acompanhar o planejamento e as práticas do berçário, essa também não é tarefa fácil, considerando as tantas outras demandas da função. Nas creches de Santo André, o diretor acompanha as reuniões pedagógicas e acompanha parcialmente as rotinas dos diferentes agrupamentos, dentre eles o berçário; no entanto, sua atuação nesse campo é parcial em função do exíguo tempo.

### *Relação Família-Creche*

Outra categoria avaliada foi a relação entre a família e a creche, conexão importante para o desenvolvimento das crianças. A tabela 06 sintetiza os resultados encontrados neste estudo:

**Tabela 06 - Relação família-creche**

A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:		Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
<b>P08</b>	A cooperação e a troca com as famílias pode melhorar a qualidade no berçário.	0	0	0	100
<b>P14</b>	A melhoria do espaço social (onde a criança reside, as questões socioeconômicas e culturais) pode melhorar a qualidade no berçário.	10	40	20	30

**Fonte:** Elaboração própria

Esses dados são bem expressivos, pois mostram, por um lado, que as diretoras indicaram que concordam (100%) que a cooperação e a troca com as famílias podem melhorar a qualidade no berçário; por outro lado, todavia, nem todas concordaram que melhorar o espaço social pode auxiliar na melhoria da qualidade do berçário.

Na primeira questão, pesquisadores (PENN, 2011; KAGAN, 2011; CAMPOS; FULGRAFF; WIGGERS, 2006; ZABALZA, 1998) já tinham revelado que a qualidade na Educação se constitui de vários fatores, dentre eles a participação da comunidade e das famílias, como concordaram as diretoras entrevistadas. De acordo com esses autores, supracitados, a participação das famílias e da comunidade configura-se em um fator extraescolar que impacta diretamente a qualidade. Zabalza (1998) enfatizou que o trabalho com os pais e as mães enriquece o trabalho desenvolvido na escola.

Na segunda questão, a melhoria do espaço social, informação bem relevante, tem sintonia com aquela em que a formação do diretor é fundamental para a qualidade, em geral, e para a qualidade do berçário, em particular. Isso porque metade das profissionais não reconheceu a melhoria do entorno escolar como um fator de melhoria para o berçário.

Estudos já mostraram que o avanço da qualidade depende de fatores intra e extraescolares (DOURADO; OLIVEIRA, 2009). Nesses últimos, está a questão da melhoria do espaço escolar, envolvendo as questões sociais e econômicas. Dito de outra forma, melhorar o entorno escolar, a vida na comunidade, em termos de saúde, esporte, acesso a bibliotecas, entre outras questões, tem implicações diretas para a qualidade na escola e para o desenvolvimento das crianças.

Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009), na dimensão Planejamento Institucional, enfatizaram a necessidade da participação das famílias e de se considerar a realidade local para a elaboração do projeto pedagógico. Para Gadotti (2010, p. 2), a “qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim”.

### *Ações do Poder Público*

Nesta categoria foram exploradas as percepções das diretoras em relação às ações que devem ser desenvolvidas pelo poder público que poderiam melhorar a qualidade do berçário. A tabela 07 sintetiza os dados:

**Tabela 07 – Ações do poder público**

	A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
<b>P06</b>	A seleção dos professores e dos auxiliares para atuar no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.	0	0	40	60
<b>P13</b>	As parcerias com a saúde, esporte, entre outras, podem melhorar a qualidade no berçário.	0	0	10	90
<b>P16</b>	A melhoria das condições de trabalho pode melhorar a qualidade no berçário.	0	10	20	70

Fonte: Elaboração própria.

As dez diretoras que responderam a essa pesquisa concordaram, total ou parcialmente, que a escolha dos professores e auxiliares para atuarem no berçário pode melhorar a qualidade da educação infantil. No entanto, no município de Santo André, território dessa pesquisa, a atribuição de salas para professores ocorre pela classificação do professor, que decorre de uma pontuação, resultado do tempo de atuação na Rede e formação. Embora esses critérios de atribuição das salas sejam considerados os mais justos pelos profissionais envolvidos, eles acabam alocando nas salas do berçário, geralmente, professores ingressantes que, muitas vezes, não desejam atuar nesta fase, não dispõem de um perfil para o trabalho com as crianças bem pequenas e nem apresentam conhecimento suficientes nessa área.

Ao serem questionadas se a parceria com a saúde pode promover a qualidade no berçário, nove diretoras concordaram que sim e uma concordou parcialmente. Pesquisadores como Penn (2011) e Kagan (2011) já haviam indicado essa possibilidade. Para Penn (2011), “a qualidade da Educação Infantil somente pode ser alcançada se ela estiver envolvida em uma rede ampla que engloba o sistema de saúde”. Kagan (2011) também indicou a vinculação das escolas com os serviços básicos de saúde, elemento fundamental para a qualidade.

Nove diretoras concordaram, total ou parcialmente, que a melhoria das condições de trabalho pode promover a qualidade no berçário. De fato, Dourado e Oliveira (2009) sinalizaram nesta direção, indicando que melhorar as condições docentes é fundamental para promover a qualidade da educação infantil.

## *Considerações Finais*

Este estudo analisou as percepções de um grupo de diretoras de creches sobre a melhoria da qualidade do berçário. Uma pesquisa realizada no município de Santo André, situado na região do grande ABC Paulista. As evidências empíricas indicaram que a melhoria da qualidade do berçário está atrelada a um conjunto de fatores. Ela ocorre, entre outras questões, por meio de melhorias na infraestrutura escolar, na formação de professores e gestores, no trabalho de mediação desses últimos atores, nas relações interpessoais e entre a família e a escola, nas ações do poder público.

De fato, a infraestrutura é fundamental para a melhoria da qualidade do berçário, pois permite a criação de inúmeros ambientes para a aprendizagem e para o desenvolvimento do bebê e da criança na creche. É por meio das interações que os bebês e as crianças constroem o conhecimento e é, neste sentido, que uma infraestrutura adequada pode promover a qualidade do berçário. Sua falta pode impossibilitar várias aprendizagens na infância que são fundamentais para os outros níveis de ensino. A infraestrutura é ainda uma forma de auxiliar as crianças menos favorecidas, contribuindo para diminuir as desigualdades sociais. Ou seja, crianças de nível socioeconômico mais baixo podem ter acesso e oportunidades para utilizar bens culturais que não estão presentes em suas casas.

Quanto à formação de professores, sua importância está, sobretudo, atrelada à questão de que na rede de Santo André as aulas atribuídas estão associadas a um sistema de pontuação que leva em considerando o tempo na rede e a formação. Um sistema que acaba colocando nas salas de berçário profissionais iniciantes.

Destaca-se, também, que a formação dessas profissionais deve estar atrelada, entre outras coisas, aos conhecimentos das fases do desenvolvimento da criança, das culturas da infância, ao gerenciamento do berçário. Ela necessita ser específica para o espaço berçário, suas particularidades e teorias.

Na questão da formação do diretor e sua mediação, as indicações foram na mesma direção. Ela é fundamental, considerando que este profissional trabalha para organizar os materiais e espaços, mediar o trabalho pedagógico e as relações interpessoais, dar feedback, participar do planejamento dos projetos pedagógicos, acompanhar atividades realizadas e liderar o grupo, entre outras questões.

A formação é ainda decisiva, pois os profissionais que participaram deste estudo não reconheceram a melhoria do espaço social como condição para a melhoria da qualidade do berçário. O fato de as diretoras não reconhecerem a melhoria do entorno, característica extraescolar da qualidade, para a melhoria da vida na comunidade denota fragilidade na formação dessas profissionais. Ao mesmo tempo, situa a creche como única responsável pela formação e pelo desenvolvimento de bebês e crianças.

Destacam-se ainda as questões da melhoria das relações interpessoais, maior aproximação entre a família e a creche, para enriquecer o trabalho educativo, e a realização de mais ações do poder público para promover a qualidade no berçário.

## Referências

BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2000.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil**. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, pp. 67-79.

BONDIOLI, A. (org.). **O projeto pedagógico da creche e sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. – Brasília: MEC, 1998a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf). Acesso em: 15 fevereiro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006, vol.1 e vol.2. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_qualit\\_educ\\_infantil.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf). Acesso em 20 jul. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 mar. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Resolução nº 5, de

17 de dezembro de 2009. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 15 fevereiro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 2.ed. Brasília: MEC, SEB, 2009. Acesso em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 15 de abril de 2019.

BRASIL. Lei no 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal: Coordenação de edições técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)>. Acesso em: 12 mar. 2019.

CAMPOS, M. M. **Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v.43, n.148, p.22-43, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/cp/v43n148/03.pdf>>. Acesso em: 4 mar. 2019.

CAMPOS, M. M. *et al.* **A qualidade da educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 20-54, 2011.

CAMPOS, M. M.; FULGRAFF, J. & WIGGERS, V. **A Qualidade da Educação Infantil Brasileira: alguns resultados de pesquisa**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], v. 36, n.127, p. 87-128, 2006.

COSTA, V. R.; GARCIA, P. S. Diretores e gestão democrática: um estudo sobre as possibilidades e os desafios. **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 12, p. 1-16, 2019.

CHIZZOTTI, A. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, Braga, Portugal, v. 16, n. 002, p. 221-236, 2003.

CORRÊA, B. C. **Considerações sobre qualidade na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], n. 119, p. 85 - 112, 2003.

CUNHA, R. C. O. B.; PRADO, G. V. T. **Formação Centrada na Escola, Desenvolvimento Pessoal e Profissional de Professores**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n.28, p.101-111, 2010.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, [s.l.], v. 18, n.2, 2002.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. **A qualidade da educação: perspectivas e desafios**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

DUARTE, F. **Professoras de bebês: as dimensões educação que constituem a especificidade da ação docente.** 2011. 288f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

FINK, A. **The survey handbook.** Thousand Oaks, CA: Sage, 2003.

FOCHI, P. S. **A Documentação Pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil - OBECI.** Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

FOCHI, P. S. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FULLAN, M. **The Principal: Three keys to maximizing impact.** San Francisco: Jossey-Bass, 2014.

FUSARI, J. C. **Formação contínua de educadores na escola e em outras situações.** In: BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org). O coordenador pedagógico e a formação docente. 3. Ed, São Paulo: Loyola, 2009, p. 17-24.

GADOTTI, M. **Qualidade na Educação: uma nova abordagem.** Cadernos de Formação. São Paulo: Editora e livraria Paulo Freire, 2010.

GARCIA, P. S. Infraestrutura Escolar: Interface Entre a Biblioteca e as Possibilidades de Aprendizagem dos Alunos. **Roteiro (UNOESC)**, v. 41, p. 587-608, 2016.

GARCIA, P. S.; PREARO, L. C.; ROMEIRO, M. C.; BASSI, M. S. Diretores de escola e gestão democrática na região do ABC Paulista. **Política e Gestão Educacional (Online)**, v. 1, p. 87-107, 2016.

GARCIA, P. S.; MIRANDA, N. A. A gestão escolar e a formação docente: um estudo em escolas de um município paulista. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 12, p. 2210-2230, 2017.

GARCIA, P. S.; GARRIDO, E. L.; MARCONI, J. Um Estudo Sobre Da Infraestrutura Da Educação Infantil Da Região Do Grande ABC Paulista. **HOLOS (NATAL. ONLINE)**, v. 1, p. 139-154, 2017.

GRIGOLI, J. A. G.; *et al.* **A escola como lócus de formação docente: uma gestão bem-sucedida.** Cadernos Pesquisa, [s.l], v. 40, n. 139, p. 237-256, 2010.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas.** A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JANSEN, H. **Paradigmas**, v. 4, p. 39-72, 2012.

KAGAN, S. L. **Qualidade na educação infantil: revisão de um estudo brasileiro e recomendações.** Cadernos de Pesquisa, [s. l], v. 41, n. 142, p. 56-67, 2011.

LUCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

- MOSS, P. **Para além do problema com qualidade**. In: MACHADO, M. L. A. (Ed.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.
- MYERS, R. Em busca da qualidade educacional na pré-escola: uma experiência mexicana. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v.41, n.142, p.100-115, 2011.
- OBEDUCGABC. Observatório da Educação do Grande ABC. **Relatório do primeiro trimestre**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2015
- OBEDDUGABC. Observatório da Educação do Grande ABC. **Relatório do segundo trimestre**. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2017.
- OLIVEIRA, R. P. O direito à educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, financiamento e direito à educação**. 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p. 15-41.
- PARO, V. **Gestão Compartilhada da escola pública**. 4. ed., São Paulo: Cortez, 2016.
- PARO, V. José Querino Ribeiro e o paradoxo da Administração Escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s.l.], v. 23, n. 3, p. 561-570, 2007
- PEIXOTO, E. M.; ARAÚJO, V. C. Educação de qualidade na educação infantil: quanto custará aos municípios capixabas esse direito a partir do PNE 2014-2024? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s.l.], v. 33, n. 1, p. 241 - 259, 2017. ISSN 2447-4193.
- PENN, H. **Quality in early childhood services: an international perspective**. Columbus: Mcraw Hill, Open University Press, 2011.
- RIBEIRO, V. M; RIBEIRO, V, M; GUSMÃO, J. B. **Indicadores de qualidade para mobilização da escola**. Cadernos de Pesquisa, [s.l.], v. 35, n. 124, p. 227-251, 2005.
- SANTO ANDRÉ. Câmara Municipal de Santo André. Lei Nº 9.723. **Plano Municipal de Educação do Município de Santo André**. Diário do Grande ABC, Santo André, 2015.
- SOUZA, A.R. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.
- XIMENES, Salomão Barros; OLIVEIRA, Vanessa Elias de; SILVA, Mariana Pereira da. Judicialização da educação infantil: efeitos da interação entre o Sistema de Justiça e a Administração Pública. **Rev. Bras. Ciênc. Polít.** Brasília , n. 29, p. 155-188, Aug. 2019.
- ZABALZA, M. A. **A Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. 288 p.
- ZABALZA, M. A.; CERDEIRINÃ, M. A. Z. **A escola infantil como contexto de vida e de aprendizagens**. Revista Pátio: Educação Infantil, ano 13, n. 43, 2015.

Nota:

i

Quadro 1: Escala do tipo Likert					
Posição	A melhoria da qualidade do berçário depende de vários fatores internos e externos à escola. Até que ponto você concorda ou discorda dos itens abaixo:	Discordo Totalmente	Discordo Parcialmente	Concordo Parcialmente	Concordo Totalmente
		%	%	%	%
P01	A melhoria da infraestrutura escolar pode melhorar a qualidade no berçário.				
P02	O planejamento das rotinas no berçário pode melhorar a qualidade do atendimento às crianças.				
P03	A melhoria do espaço (dimensão do espaço físico, móveis em relação à altura, quantidade, cor) pode melhorar a qualidade no berçário.				
P04	A formação de professores em cursos da secretaria de educação, ou outros, fora da escola, pode melhorar a qualidade do trabalho no berçário?				
P05	O feedback do diretor sobre o trabalho (rotina) dos profissionais do berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.				
P06	A seleção dos professores e dos auxiliares para atuar no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.				
P07	A melhoria das relações interpessoais (professoras, diretora, funcionários) pode melhorar a qualidade no berçário.				
P08	A cooperação e a troca com as famílias pode melhorar a qualidade no berçário.				
P09	A participação do diretor no planejamento dos projetos pedagógicos pode melhorar a qualidade no berçário.				
P10	O acompanhamento do diretor sobre as atividades realizadas no berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.				
P11	A liderança do diretor pode melhorar a qualidade no berçário.				
P12	A avaliação dos professores do berçário pode melhorar a qualidade deste espaço.				
P13	Parcerias com a saúde, esporte, entre outras, podem melhorar a qualidade no berçário.				
P14	A melhoria do espaço social (onde a criança reside, as questões socioeconômicas e culturais) pode melhorar a qualidade no berçário.				
P15	Reuniões e os encontros entre o diretor e os profissionais que atuam no berçário podem melhorar a qualidade deste espaço.				
P16	A melhoria das condições de trabalho pode melhorar a qualidade no berçário.				
P17	A formação dos gestores pode melhorar a qualidade no berçário.				
P18	A formação dos professores na escola, a partir de sua realidade pode melhorar a qualidade no berçário.				
P19	A avaliação do berçário, em geral, pode melhorar sua qualidade.				
P20	A colaboração entre gestão e professores pode melhorar a qualidade no berçário.				

Fonte: Elaboração dos autores

Recebido em: fevereiro de 2021  
 Aceito para publicação em: maio de 2021