



## **Avaliação da qualidade na educação infantil: a escuta de enunciados dos bebês e das crianças**

*Quality assessment in early childhood education: listening to the utterances of babies and children*

*Evaluación de la calidad en la educación infantil: escuchar los enunciados de bebés y niños*

MARIA NILCEIA DE ANDRADE VIEIRA <sup>a</sup>

VALDETE CÔCO <sup>b</sup>

### Resumo

No campo de pesquisas educacionais relacionadas a contextos da educação infantil, questões éticas, conceituais e metodológicas constituem grandes desafios. Em interlocução com essas questões, o presente artigo integra uma pesquisa de doutorado concluída em 2021, que focaliza vivências formativas com a avaliação institucional na educação infantil. Em uma abordagem qualitativa, ancorada em referenciais teórico-metodológicos bakhtinianos e freireanos, assume metodologia de pesquisa narrativa de tipo investigação-formação, com procedimentos de análise documental, aplicação de questionário, observação participante e produção de narrativas junto a professoras e trabalhadoras que vivenciaram, em 2019, o processo avaliativo em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de um município do Espírito Santo. No escopo deste texto, discute-se a participação de crianças e bebês na avaliação institucional em relação a movimentos realizados e desafios enunciados pelas participantes quando se dispõem à escuta das vozes infantis. As análises evidenciam diferentes propostas de participação, assinalam a

---

<sup>a</sup> Secretaria Municipal de Educação, Vitória, ES, Brasil. Doutora em Educação, e-mail: nilceia\_vilavelha@hotmail.com

<sup>b</sup> Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil. Doutora em Educação, e-mail: valdetecoco@hotmail.com

defesa do potencial de crianças e bebês para expressar opiniões e preferências e fazer proposições sobre ações vivenciadas no CMEI e, também, ressaltam tensões que acompanham essas iniciativas de garantir sua participação. Conclui-se, destacando a mobilização dos sujeitos envolvidos com a ação avaliativa e o reconhecimento de desafios para sua efetivação em uma perspectiva democrática. Defende-se a necessidade de que esses momentos de escuta perpassem diferentes situações de interações e brincadeiras e que as ações de formação continuada incluam, como pauta, reflexões acerca da compreensão dos enunciados infantis e da importância de sua participação no processo avaliativo.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Participação. Crianças. Avaliação institucional.

### *Abstract*

*In the field of educational research related to early childhood education contexts, ethical, conceptual and methodological issues constitute major challenges. In dialogue with these questions, this article integrates a doctoral research completed in 2021 that focuses on formative experiences with institutional assessment in early childhood education. In a qualitative approach, anchored in Bakhtinian and Freirean theoretical-methodological references, it assumes a narrative research methodology of the investigation-training type with procedures of document analysis, application of a questionnaire, participant observation and production of narratives with teachers and workers who have experienced, in 2019, the evaluation process in a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in a municipality of Espírito Santo. In the scope of this text, we discuss the participation of children and babies in the institutional evaluation in relation to the movements performed and challenges stated by the participants when they are willing to listen to children's voices. The analyzes show different proposals for participation, point out the defense of the potential of children and babies to express opinions and preferences and make propositions about actions experienced in the CMEI and also highlight tensions that accompany these initiatives to guarantee their participation. It concludes, highlighting the mobilization of the subjects involved with the evaluative action and the recognition of challenges for its effectiveness in a democratic perspective. We defend the need for these moments of listening to permeate different situations of interactions and games, and for continuing education actions to include, as a guideline, reflections on the understanding of children's utterances and the importance of their participation in the evaluation process.*

**Keywords:** Early childhood education. Participation. Children. Institutional assessment.

### *Resumen*

*En el campo de la investigación educativa relacionada con contextos de educación infantil, las cuestiones éticas, conceptuales y metodológicas constituyen grandes desafíos. En diálogo con estas preguntas, este artículo integra una investigación doctoral*

*finalizada en 2021 que se centra en experiencias formativas con evaluación institucional en educación infantil. En un enfoque cualitativo, anclado en referentes teórico-metodológicos bakhtinianos y freireanos, asume una metodología de investigación narrativa del tipo investigación-formación con procedimientos de análisis documental, aplicación de cuestionario, observación participante y producción de narrativas con docentes y trabajadores que han experimentó, en 2019, el proceso de evaluación en un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI) en un municipio de Espírito Santo. En el marco de este texto, discutimos la participación de los niños y bebés en la evaluación institucional en relación a los movimientos realizados y los desafíos declarados por los participantes cuando están dispuestos a escuchar las voces de los niños. Los análisis muestran diferentes propuestas de participación, señalan la defensa de las potencialidades de los niños y bebés para expresar opiniones y preferencias y hacer proposiciones sobre las acciones vividas en el CMEI y también destacan las tensiones que acompañan a estas iniciativas para garantizar su participación. Concluye, destacando la movilización de los sujetos involucrados con la acción evaluativa y el reconocimiento de desafíos para su efectividad en una perspectiva democrática. Defendemos la necesidad de que estos momentos de escucha permeen diferentes situaciones de interacción y juego, y que las acciones de educación continua incluyan, como guía, reflexiones sobre la comprensión de los enunciados de los niños y la importancia de su participación en el proceso de evaluación.*

**Palabras clave:** Educación Infantil. Participación. Niños. Evaluación institucional.

## Iniciando a conversa

Como possibilidade de ser vivenciada em diferentes contextos sociais, a participação democrática consta do texto da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que prevê a participação popular na formulação das políticas públicas e, dentre estas, as políticas educacionais. No âmbito da primeira etapa da educação básica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009b) definem como premissa do trabalho pedagógico com as crianças o reconhecimento de sua condição de aprender, observar, narrar, questionar e construir “[...] sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009b, p. 1), respaldando nossa defesa do direito de todas as crianças à educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada.

No campo acadêmico, estudos com distintas vertentes tematizam a luta pelos direitos e a defesa das singularidades das crianças e dos bebês (ROCHA, 2001;

ROSEMBERG, 2003; KRAMER, 2006; BARBOSA, 2007; COUTINHO, 2010; ABRAMOWICZ; TEBET, 2017; NEVES *et al.*, 2018; BUSS-SIMÃO; MAFRA-REBELO, 2019; CRUZ; SCHRAMM, 2019). Eles demarcam os desafios que se apresentam quando nos dispomos à escuta dessas vozes infantis e à compreensão de suas formas de expressão verbal e não verbal. No caso deste artigo, buscando integrar a proposta desse Dossiê, tematizamos a participação das crianças e dos bebês na avaliação da qualidade da educação que lhes é ofertada pelo viés das narrativas dos adultos que aceitaram o desafio de planejar e desenvolver momentos de escuta<sup>1</sup> e de compreensão dos pontos de vista infantis.

Como campo problemático, focalizamos vivências de professoras e trabalhadoras com a participação de crianças e bebês na avaliação institucional na educação infantil, considerando as seguintes indagações: como essa participação pode se efetivar na ação avaliativa de uma instituição de educação infantil? Que movimentos as professoras e trabalhadoras realizam quando se dispõem à escuta das crianças e dos bebês? Que desafios vivenciam?

E para sistematizar nosso diálogo, estruturamos o artigo em quatro movimentos que se seguem a esta introdução. Inicialmente, demarcamos questões teórico-metodológicas que direcionam opções referentes à produção e análise de dados. No segundo movimento, tematizamos a avaliação institucional e a qualidade na educação infantil no escopo de documentos de âmbito municipal. Em seguida, abordamos concepções de crianças enunciadas pelas participantes em interlocução com os documentos analisados. No quarto movimento, destacamos as vivências das professoras na realização dos minifóruns com a participação das crianças. Finalizando o artigo, sem a pretensão de encerrar os diálogos, compartilhamos nossas considerações acerca das problematizações desenvolvidas ao longo do texto. No propósito desse encadeamento, situamos este artigo quanto às suas questões teórico-metodológicas.

---

<sup>1</sup> Parte das discussões deste artigo compõe trabalho apresentado em 2020, na 14ª Reunião Científica Regional Sudeste da Anped, com o título "Avaliação da educação infantil: como escutar as vozes das crianças?" Disponível em: [http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8250-TEXTO\\_PROPOSTA\\_COMPLETO.pdf](http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/23/8250-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf)

## Questões teórico-metodológicas

Na perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 2010), nossa existência no mundo, como ato responsivo, exige um pensamento participativo, um pensamento que age conforme a singularidade e o lugar único que ocupamos em determinado contexto e as interações com os outros. Focalizando essa relação dialógica, Freire (1992, p. 60, grifos nossos) acentua que “não penso autenticamente se os *outros* também não pensam. Simplesmente não posso pensar pelos *outros*, nem para os *outros*, nem sem os *outros*”.

Nesse movimento dialógico e responsivo de constituição humana, nossas vivências ganham sentido com o *excedente de visão* do outro (BAKHTIN, 2011), com perspectivas que somente o outro, do lugar exotópico que ocupa, pode ver em mim. Na possibilidade de nos alterarmos mutuamente quando nos relacionamos e na disposição para esse exercício alteritário,

[...] devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o *excedente de visão* que desse meu lugar se descortina fora dele, convertê-lo, criar para ele um ambiente concludente a partir desse *excedente* da minha visão, do meu conhecimento, da minha vontade e do meu sentimento (BAKHTIN, 2011, p. 23, grifos nossos).

Esse exercício de empatia nos exige reconhecer a dimensão ética dos encontros, pois, ao me situar no lugar do outro e me abrir a essa experiência exotópica, posso contribuir com sua completude, uma vez que ele, do próprio lugar, não poderia completar-se. Então, cientes do nosso inacabamento e da nossa condição como sujeitos ativos situados social e historicamente, nas vivências com os outros, buscamos, com seu *excedente de visão*, completar-nos. Isso implica, para além de definir objetivos, fazer escolhas relacionadas às perspectivas epistemológicas e às abordagens teórico-metodológicas da pesquisa. Implica conceber as narrativas como uma busca de nos completarmos e nos compreendermos a partir do olhar do outro.

Em sintonia epistemológica com esses pressupostos bakhtinianos, a pesquisa narrativa, enquanto uma prática discursiva singular, não somente conecta os procedimentos de produção de dados, como também constitui uma alternativa

metodológica em que a dialogia, como elo articulador, fortalece os movimentos de escuta e de interlocução entre pesquisadoras e participantes que narram suas vivências em meio às compreensões, opiniões, dúvidas e discordâncias (VIEIRA; CÔCO, 2022).

Considerando o conceito de *excedente de visão*, lançamos um olhar sobre a avaliação institucional, buscando distância da neutralidade e nos aproximando de múltiplas vozes, de narrativas e de diversos pontos de vista dos sujeitos que produzem conhecimentos e vivenciam o cotidiano do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Com esse entendimento, concebemos a avaliação institucional na educação infantil como um percurso que

[...] envolve, em posições de paridade, diversos grupos de interesse e diversas perspectivas, usando debate e o conflito entre posições diversas de maneira construtiva, através de formas de negociação. O escopo da avaliação não é chegar a uma “verdade” objetiva, mas a uma construção de sentido (meaning making) que espelhe e conecte o máximo possível as percepções das partes atuantes ou explicita suas divergências (BONDIOLI, 2013, p. 37).

Em especial, defendemos que a avaliação *da* educação precisa considerar as especificidades do trabalho educativo com crianças pequenas e apostamos, juntamente com Freire (2001, 2017), com Bondioli (2013) e Savio (2013), em processos avaliativos que reconhecem a autonomia dos sujeitos (familiares, crianças, equipe de limpeza, merendeiras, porteiras, assistentes administrativos, professoras, diretora, assistentes de educação infantil, pedagogas) e sua condição de participar de análises, debates, proposições e decisões que integram esse movimento avaliativo.

Assim sendo, se afirmamos essas concepções, precisamos incluir todos os envolvidos de forma dialógica, o que pressupõe aprender a *falar* e a *escutar* os outros, pois “[...] é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro fala *com ele*”, mesmo nos momentos em que a fala é contrária “[...] a posições ou concepções do outro” (FREIRE, 2017, p. 111, grifos do autor).

No conjunto de estudos de um grupo de pesquisa que focaliza a formação docente na educação infantil, este artigo integra uma pesquisa de doutorado<sup>2</sup>,

---

<sup>2</sup> As reflexões deste artigo integram a pesquisa “Vivências Formativas com a Avaliação Institucional na Educação Infantil” que compõe os estudos desenvolvidos pelo Grupo de

concluída em 2021, direcionada à interlocução entre a formação continuada e a avaliação institucional nessa etapa educacional. Ancorada em pressupostos teórico-metodológicos bakhtinianos e freireanos, em uma abordagem qualitativa e com delineamento metodológico articulado à pesquisa narrativa de tipo investigação-formação, a produção de dados foi desenvolvida com procedimentos de observação participante, aplicação de questionário, análise documental e produção de narrativas junto a professoras e trabalhadoras que, em 2019, vivenciaram movimentos avaliativos em um CMEI da rede pública de ensino de Vitória, no Espírito Santo.

Na arquitetura da pesquisa, a abordagem do ciclo de políticas (BALL, 2001, 2009; MAINARDES, 2006), com os cinco contextos – *influência, produção de textos, práticas, resultados/efeitos e estratégias* –, se apresenta como apoio ao entendimento de que as políticas são formuladas/elaboradas e efetivadas/vivenciadas. E, embora estejam imbricados de forma a não poderem se isolar, cada um desses *contextos* apresenta especificidades.

Circunscrevendo a proposta deste artigo, direcionamo-nos de modo especial ao *contexto de produção de textos*, que se refere à forma como as políticas são explicitadas por meio de elaboração de documentos oficiais que determinam as ações dos sujeitos; e ao *contexto das práticas*, que constitui movimentos nos quais os sujeitos interpretam e imprimem sentidos ao que os documentos prescrevem, cumprindo ou alterando de algum modo o previsto. Na perspectiva do *contexto das práticas*, recorreremos à produção de dados com questionários e por meio de narrativas das professoras e trabalhadoras, dialogando também com registros do Diário de Campo relacionados à observação participante. Em articulação com o *contexto de produção de textos* da política educacional municipal, nosso foco se direciona aos dados da análise documental.

Nesse escopo analítico, incluímos três documentos, sendo dois de caráter mandatório: a Lei n. 8.051 (VITÓRIA, 2010), que institui o Sistema de Avaliação da Educação Municipal de Vitória (Saemv) e o Plano Municipal de Educação de Vitória (PMEV) (VITÓRIA, 2015) que estabelece, para uma década, Metas e Estratégias da

---

Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae). Link no CNPq: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/6306517212901733>. A pesquisa encontra-se devidamente aprovada conforme Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), n. 17832919.7.0000.5542, com Parecer n. 3.584.655.

educação no município; e os Indicadores da Qualidade da Educação Infantil Pública de Vitória (VITÓRIA, 2012), documento orientador que define a sistemática de avaliação institucional a ser desenvolvida nos CMEI dessa rede de ensino. Articuladas aos estudos da tese, na seção seguinte, buscamos fazer dialogar a educação infantil, a qualidade e a avaliação institucional no quadro de documentos de âmbito municipal.

## **Qualidade da educação infantil e avaliação institucional: concepções em disputa**

Transcorridas mais de duas décadas desde a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), os debates e disputas em torno da qualidade da educação, em especial no caso deste artigo, da qualidade da educação infantil, permanecem atuais. A conquista do estatuto legal da primeira etapa da educação básica (BRASIL, 1996) vem impulsionando outras lutas em meio a desafios emergentes e questões que se mantêm em pauta nos caminhos mais recentes da educação infantil.

Ao fazer referência a esse quadro de embates, Kuhlmann Júnior (2000), assinala as tensões no campo da educação infantil, principalmente a partir da década de 1970, destacando discordâncias e confrontos em relação a concepções educacionais relacionadas a familiares, instituição, assistência, puericultura, higiene, jogos, brincadeiras, desenvolvimento, cognição e recreação. Nesse período, uma arena de disputas já se demarcava e, além das concepções, incluía diferentes denominações (escola maternal, jardim de infância, parque infantil) e a própria finalidade das instituições de atendimento às crianças pequenas que

[...] tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar (KUHLMANN JÚNIOR, 2000, p. 11).

No reconhecimento de confrontos e disputas quanto à qualidade na educação infantil, confirmamos não haver “[...] educação neutra nem qualidade por que lutar

no sentido de reorientar a educação que não implique uma opção política e não demande uma decisão, também política de materializá-la” (FREIRE, 2001, p. 57).

Em direção a pressupostos da legislação brasileira, cabe reafirmar que a garantia de educação de qualidade é um princípio constitucional (BRASIL, 1988) com respaldo em outras legislações vigentes no país (BRASIL, 1996; 2014). Contudo, em meio a retrocessos e ameaças a direitos historicamente conquistados, as reivindicações por uma educação de qualidade precisam ser fortalecidas com a mobilização da sociedade civil e de profissionais e pesquisadores do campo educacional. No contexto da educação infantil, debates sobre qualidade integram a produção de documentos dessa etapa desde a década de 1990 relacionados, dentre outros aspectos, à expansão, ao financiamento e à formação e valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 1994).

No reconhecimento de que a qualidade precisa ser avaliada e referenciada socialmente, assinalamos as contribuições da avaliação institucional que, em uma perspectiva participativa, não pode se reduzir a processos de verificação e/ou adequação a padrões prefixados, e sim precisa se constituir em um movimento que convoca os sujeitos envolvidos a compartilhar suas ideias, intenções, propostas e práticas de qualidade (BONDIOLI, 2013), ou seja, uma avaliação fundamentada em princípios democráticos. Cabe realçar que concepções expressas em documentos brasileiros fortalecem a defesa de processos de avaliação participativos na educação infantil (VIEIRA; CÔCO, 2018).

Focalizando documentos de âmbito municipal, no Saemv, a qualidade é demarcada como elemento primordial do processo avaliativo e, entendida em sua perspectiva social, precisa ser referenciada e avaliada. Essas concepções são destacadas, sobretudo, no Art. 1 e figuram em quatro de seus seis incisos. A avaliação institucional, como definida no Saemv, propõe, ainda, a reunião de profissionais e de famílias para debater a qualidade da educação infantil.

A qualidade integra também uma das dez diretrizes do PMEIV (Art. 2), de acordo com o qual ela deve ser avaliada com base no Sistema Nacional de Avaliação e no Saemv (Art. 9). A Meta 7 dessa normativa é especialmente direcionada à qualidade da educação básica, embora o foco mais direto seja o Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que, em consequência de movimentos de resistência, não inclui a educação infantil.

No que se refere especificamente a esta etapa, a Meta 1 se direciona à universalização do atendimento às crianças de 0 a 5 anos com a previsão de:

Universalizar, até 2016, a educação infantil em nível de pré-escola para as crianças de 04 (quatro) a 05 (cinco) anos de idade, considerando a data corte de 31 de março, contando com professores formados na licenciatura e ampliando a oferta de educação infantil pública em creches, de forma a atender, *com qualidade*, 50% (cinquenta por cento) da demanda até o 5º ano de aprovação do PMEIV e 100% (cem por cento) da demanda manifesta das crianças de 0 (zero) a 03 (três) anos no sistema-rede de ensino, garantindo os *parâmetros de qualidade* na educação infantil, até o final da vigência deste Plano Municipal (VITÓRIA, 2015, p. 3, grifos nossos).

Como especificidades do município, ao compararmos o PMEIV com o Plano Nacional de Educação (PNE) e com os demais planos decenais dos municípios<sup>3</sup> que compõem a Região Metropolitana da Grande Vitória (RMGV), salientamos o percentual de atendimento da demanda manifesta das crianças de zero a três anos (100%) e a demarcação da qualidade e da formação em nível superior, itens que não estão previstos dessa forma no PNE e nos demais seis planos municipais da RMGV.

Colocando em evidência a articulação entre qualidade e avaliação, cabe situar que, na rede municipal de ensino de Vitória, a avaliação institucional é realizada anualmente na educação infantil desde 2012. Esse processo contou com a construção coletiva de um instrumento avaliativo organizado em Dimensões, Indicativos e Níveis de Qualidade, que teve como base os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009a). Prevista no calendário escolar, a avaliação institucional é um dia não letivo em que os adultos (professoras, assistentes de educação infantil, pedagogas, familiares/responsáveis, diretora, funcionárias da limpeza, porteiras, merendeiras) se reúnem em cada CMEI para debater, analisar e avaliar a qualidade da educação infantil ofertada às crianças.

Para a realização desse ato avaliativo em 2019, as professoras e trabalhadoras tomaram por base um instrumento comum aos 49 CMEI da rede municipal, que reunia 5 dimensões e 46 indicativos. A metodologia previa dois momentos distintos:

---

<sup>3</sup> Além da capital Vitória, compõem a RMGV os municípios de Cariacica, Guarapari, Fundão, Viana, Vila Velha e Serra.

um primeiro, com discussões em pequenos grupos (um grupo para cada uma das cinco dimensões), organizados com profissionais de diferentes segmentos e funções; um segundo, que marcava o encontro de todas as pessoas participantes na plenária para apresentação, discussão e validação das análises desenvolvidas nos grupos, com vistas a produzir dados sobre a qualidade da educação para elaboração do Plano de Ação Anual do CMEI. Embora neste dia de sistematização da ação avaliativa, as crianças e os bebês não estejam participando, suas perspectivas, opiniões e percepções sobre a qualidade da educação infantil precisam ser demarcadas, em coerência com as concepções que defendemos e que colocamos em análise na próxima seção.

## **Crianças e bebês: questões conceituais em diálogo**

Dentre os documentos de âmbito municipal que compõem o corpus desta pesquisa, o documento referente aos Indicadores da Qualidade da Educação Infantil Pública de Vitória (VITÓRIA, 2012) é o único que aborda de forma específica a participação das crianças na avaliação institucional, por meio do Projeto “Fala Criança”. A proposta, elaborada em 2012, orienta que as crianças dos grupos finais da educação Infantil (grupos 5 e 6), em interação com “[...] professores, pedagogos e Diretores das Unidades de Ensino, profissionais da Secretaria de Educação e da Prefeitura Municipal de Vitória” (VITÓRIA, 2012, p. 19), integrem o processo avaliativo.

O documento sugere também atividades lúdicas que envolvam músicas, histórias e que tratem “[...] os temas mobilização, trabalho coletivo, entre outros” (VITÓRIA, 2012, p. 20). O objetivo é incentivar os CMEI à escuta das expectativas das crianças e à consideração de suas opiniões nos processos de decisão.

Portanto, esse projeto é definido como um “[...] movimento que viabiliza a participação das crianças por meio de discussões e fóruns, dentro e fora das Unidades Escolares. Nesses espaços, as crianças falam de suas aspirações, opinam e são inseridas em momentos que envolvem decisões” (VITÓRIA, 2012, p. 19-20). Cabe assinalar que essa experiência não contemplou os bebês, por ser novo no município o movimento de envolver as crianças na avaliação da educação infantil.

A proposta foi incluir as crianças de 5 e 6 anos que, inicialmente, foram as únicas participantes dessa ação avaliativa, em razão da maior facilidade de “leitura” de suas percepções e opiniões, pois já enunciam seus pensamentos através da oralidade e de registros (desenhos e escrita). Esperava-se que na vivência do processo, os bebês pudessem ser inseridos, ocorrendo simultaneamente estudos e reflexões no sentido de viabilizar uma maior participação e uma melhor “leitura” de suas enunciações (VITÓRIA, 2012).

Essa especificidade nos remete a problematizar que o direito dos bebês à educação infantil movimenta uma “[...] discussão importante acerca da inserção dos mesmos nos espaços públicos e das formas de organização da sociedade para atender a esta demanda” (SILVA; NEVES, 2020, p. 3). Além do direito ao acesso, a defesa se amplia para as condições de participação e de que suas expressões e opiniões sejam consideradas. Compreendendo a escuta como pressuposto da dialogia (BAKHTIN, 2011; FREIRE, 2017), essa disposição à escuta dos sujeitos (adultos, crianças e bebês) da educação infantil nos convoca a rever concepções e práticas, pois se

[...] acreditarmos que as crianças possuem as suas próprias teorias, interpretações e questionamentos, que são protagonistas do seu processo de socialização nos espaços culturais em que vivem e que constroem culturas e conhecimentos, então, os verbos mais importantes na prática educativa não serão mais “falar”, “explicar” ou “transmitir”, mas “ouvir”, “compreender”, “divergir”, “dialogar”, “traduzir” e “formular novos conhecimentos”. *Escutar significa estar aberto aos outros, compreender e construir um diálogo, acolher as diferenças e propor unidades flexíveis* (BARBOSA, 2007, p. 1078, grifos nossos).

São reflexões que evidenciam a relevância de buscarmos coerência entre a prática educativa e a forma como compreendemos as potencialidades das crianças, além da necessária abertura à escuta, ao diálogo e às diferenças. Questões que nos mobilizaram a dialogar com as participantes da pesquisa sobre suas concepções.

Nas concepções de criança enunciadas pelas participantes<sup>4</sup>, Neide afirma que *a criança é um sujeito de direitos que merece ser respeitada dentro das suas especificidades*, enquanto para Joana ela pode ser definida como *um ser em desenvolvimento e aprendizado constante*.

---

<sup>4</sup> Conforme nossos princípios éticos, em respeito ao direito de preservar sua identidade, para o compartilhamento das narrativas, mantivemos os nomes fictícios escolhidos pelas participantes e registrados em um dos campos do questionário.

Sob o ponto de vista de outras participantes, ganha relevância a afetividade, quando expressam, como Elizângela, que *criança é sujeito em formação de caráter, que deve receber carinho e amor*, e como Néia, que concebe *a criança como um sujeito que precisa de respeito e amor*. Ainda que se enfatize a condição da criança como sujeito de direitos que aprende nas interações com todos os outros, também observamos uma visão bancária e passiva, quando ela é considerada, por Balbúrdia, como *um ser em construção, que absorve o que lhe é ofertado em todos os momentos, por todos os atores sociais que têm contato. Apesar de estar em construção, é um sujeito que tem direitos*.

Em muitas narrativas, a centralidade da criança no desenvolvimento das práticas pedagógicas é ressaltada, como o faz Xuaua, de acordo com quem *é por ela [a criança] que estamos aqui. Por isso todas as ações devem ser pensadas primeiro [para] elas*. Para Pirralha, *a criança deve ser sempre o mais importante, a prioridade* e, de acordo com Neuza, *ela é a pessoa mais importante da educação infantil*. Portanto, observamos aproximações com o que determinam as DCNEI (BRASIL, 2009b), em especial no que diz respeito à criança como centro do planejamento curricular, ao destaque para sua condição de sujeito histórico e de direitos, à processualidade de seu desenvolvimento e aprendizagem e à valorização das interações como parte desse processo.

Com relação à dimensão da brincadeira, um dos eixos que, junto com as interações (BRASIL, 2009b) se configura como primordial para a construção de sentidos e produção de cultura pelas crianças, do conjunto das 29 respondentes, somente Baeh expressa, com a palavra “brincante”, essa compreensão, ao definir *criança como sujeito de direito, ser brincante que nos desafia com sua capacidade de questionar, criar. Sujeito principal da nossa ação pedagógica*.

Cabe assinalar que a proposta de produção de dados com o questionário não mencionava concepções relacionadas aos bebês, que adentraram as problematizações da pesquisa a partir das narrativas das professoras e trabalhadoras quando dialogaram sobre os desafios da participação deles na avaliação institucional e em outras vivências no CMEI. Assim, com diferentes perspectivas e concepções, professoras e trabalhadoras percorreram alguns caminhos em direção à escuta das vozes das crianças e dos bebês na avaliação institucional. Uma escuta que enfrentou desafios e fomentou questionamentos, movendo reflexões que compartilhamos a seguir.

## Vivências com a escuta dos bebês e das crianças

Na compreensão de Freire (2017), as vivências, como “saber de experiência feito”, constituem o processo educacional de forma muito significativa, uma vez que estão articuladas aos contextos dos sujeitos, em que eles vivenciam dores, conquistas, dúvidas, contradições, realizações. Nessa relação, diferentes perspectivas precisam ser colocadas em análise, marcando a posição democrática entre sujeitos que ocupam distintos lugares, ainda que imersos em um contexto compartilhado (FREIRE, 1992), como por exemplo, nas interações entre as crianças e as professoras e trabalhadoras no CMEI.

Com a observação participante, presenciamos a mobilização de diferentes sujeitos para o planejamento e desenvolvimento de ações com vistas à participação das crianças na avaliação institucional. Nesses movimentos, a intenção era de que elas pudessem compor, com as professoras, demais profissionais e famílias, o conjunto de envolvidos nesse processo avaliativo, como explicita a narrativa de Cla:

Além da avaliação institucional envolver profissionais e famílias, o CMEI decidiu realizar um minifórum com as crianças, a partir de questões e metodologias planejadas coletivamente, pois se evidenciava a necessidade de envolver as crianças no processo. O desafio permanecia em como possibilitar às crianças condições para que conseguissem, de fato, avaliar a instituição educacional em seus diferentes aspectos. Como reconhecer nas crianças, em suas falas, desenhos e expressões, suas percepções, críticas e sugestões para a instituição? Que metodologias poderiam ser usadas? Quais os sentidos e significados de seus pedidos? O que poderia ser feito a partir de suas participações? Em 2018, a equipe de profissionais do CMEI decidiu partir de questões simples como “o que gosto e o que não gosto do CMEI”, ou “o que posso fazer para o CMEI ser mais legal” e “o que não devo fazer”. Em 2019, decidimos dialogar com as crianças, considerando seus direitos de acordo com o Projeto Institucional desse ano. A cada ano as questões se alteravam como forma de terem maior sentido no contexto do Plano de Ação Anual. As metodologias seguiram as sugestões já implementadas no município [provavelmente se referindo ao documento dos Indicadores da Qualidade de Vitória e ao projeto “Fala Criança”]: diálogos coletivos embasados em pequenas histórias, vídeos ou músicas, assim como outras formas de registro, como fotos e observações nos diferentes espaços do CMEI, pois, com os menores de 4 anos, as expressões e reações são a melhor forma das crianças se comunicarem. A experiência de cada professora no convívio de sua turma garante um resultado melhor na escolha da metodologia (Narrativa, Cla – 23/09/19).

Nessa narrativa, emergem muitas indagações sobre como viabilizar a participação infantil, assinalando propostas diferenciadas de um ano para o outro e variadas formas de registro, expressando desafios e possibilidades de superá-los. E para além do planejamento e desenvolvimento das ações, ressaltamos o desafio de que as narrativas das crianças e dos bebês dialoguem com as narrativas dos adultos e formem uma compreensão coletiva no CMEI sobre a qualidade avaliada, pois a defesa da qualidade educacional socialmente referenciada, requer que todos os sujeitos envolvidos no ato educativo tenham suas percepções consideradas. Como fios de uma teia dialógica, a participação das crianças encontra respaldo na concepção sobre elas demarcada no Projeto Político Pedagógico da instituição. De acordo com esse documento:

Pensar na criança como sujeito é levar em conta, nas relações que com ela estabelecemos, que ela tem desejos, ideias, opiniões, capacidade de decidir, de criar, de inventar, que se manifestam, desde cedo, nos seus movimentos, nas suas expressões, no seu olhar, nas suas vocalizações, na sua fala. É considerar, portanto, que essas relações não devem ser unilaterais – do adulto para a criança –, mas relações dialógicas – entre adulto e criança –, possibilitando a constituição da subjetividade da criança como também contribuindo na contínua constituição do adulto como sujeito (PPP, 2014-2017, p. 6).

Nesse sentido, os minifóruns podem ser compreendidos como um esforço dos adultos para que as problematizações, indagações, opiniões infantis sejam enunciadas por elas, por suas vozes. E é nessa inter-relação que precisamos nos atentar às concepções que enunciamos em nossas práticas educativas e nas interações com as crianças. Sobre essa questão, Freire (2017) nos adverte que, se de fato nos dispomos ao diálogo, precisamos buscar coerência entre o que pensamos, dizemos, fazemos e o que escrevemos, com respeito às opções dos outros.

Diante do propósito de dialogar com as crianças sobre a qualidade da educação que lhes é ofertada, diversas ações foram planejadas e replanejadas, pois

[...] houve necessidade de dialogar com a equipe toda sobre a reorganização dos minifóruns a partir de ideias e sugestões discutidas nos planejamentos. Foram disponibilizados, no auditório, vídeos e músicas relacionados ao Projeto Coletivo para que as turmas pudessem interagir e assim elaborar questões, observações, perguntas, opiniões, além de desenvolver um repertório de linguagem sobre a avaliação das ações relacionadas ao Projeto Institucional do CMEI (Diário de Campo, 03/09/19).

Essas propostas buscam enfatizar as interações e a brincadeira como eixos das práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças (BRASIL, 2009b). No entendimento de que tais premissas são igualmente válidas para a avaliação institucional, os minifóruns, como estratégia participativa, buscam inserir as crianças na avaliação institucional com distintas formas de interações, respaldando seu potencial para avaliar a qualidade da educação infantil. Em 2019, esses momentos de debate com as crianças foram planejados em torno dos projetos específicos de cada turma que se articulam ao projeto institucional do CMEI. Os registros das produções com as crianças foram organizados pelas professoras, assistentes de educação infantil e estagiárias em painéis com textos, desenhos e fotos, compondo uma exposição de trabalhos ao longo dos corredores e rampas do CMEI. Nas análises de Cla, algumas nuances desse movimento:

Percebi que os minifóruns, nas diferentes turmas, não seguiram um passo a passo rígido. Cada professora organizou a seu modo, da forma como compreendeu as orientações. E penso que isso enriqueceu ainda mais o processo. Considero que foi um momento ímpar de reforçar os objetivos traçados no Projeto Institucional [Somos construtores da nossa história: temos direitos e deveres], evidenciando as aprendizagens ocorridas durante o processo sem deixar de avaliar o CMEI enquanto instituição de educação. Foram fotos, frases, textos que revelaram uma boa escolha dos caminhos. [...] Acredito que a síntese dos resultados dos minifóruns, apresentada no dia da avaliação institucional, também foi importante como processo formativo (Narrativa, Cla - 10/12/19).

Em um tom analítico, Cla realça a atuação das professoras e oferece pistas de que, ainda que tenham sido realizadas orientações comuns, o processo teve suas nuances, devido ao modo singular de cada professora para compreender e desenvolver os minifóruns. Ganham relevo, ainda, a articulação da avaliação com o projeto institucional do CMEI e a visão de que houve um processo formativo no compartilhamento das produções das turmas no dia da avaliação institucional. Nessa perspectiva de caminhos diferenciados, para a realização dos minifóruns, Letícia ressalta como percebeu a sua realização:

O minifórum com a nossa turma possibilitou a escuta das crianças no processo de avaliação institucional. As crianças do grupo três puderam falar do que gostam e não gostam em uma rodinha de conversa que resultou na elaboração de um cartaz que foi exposto para todo CMEI. Foi feito também um momento individual para que

podéssemos escutar as crianças que não costumam se expressar no coletivo. Foi um momento muito descontraído, no qual expressaram com propriedade as suas impressões sobre os espaços e tempos do CMEI. E uma das coisas que mais me chamou a atenção foi o carinho com que elas falam dos colegas e das tias. Sempre que falavam de um espaço apontavam um colega ou uma professora expressando um sentimento em relação aos mesmos. Acredito que a criança deve ser protagonista no processo de educação e não há nada mais importante do que inseri-la no processo de avaliação da instituição da qual faz parte (Narrativa, Letícia – 13/10/19).

Ao narrar sua vivência, Letícia destaca que buscou garantir a todas as crianças o direito de falar e ressalta o cuidado com aquelas que precisaram de uma atenção especial para serem ouvidas. Enfatizou, ainda, o pertencimento das crianças ao contexto e a participação na avaliação institucional como uma forma de exercer esse protagonismo. Sobre os desafios do trabalho com os bebês, Junia se posiciona da seguinte forma:

*Eu acho que a gente tem, aqui na prefeitura de Vitória mesmo, a gente tem que deixar de ver o Grupo 1 e o Grupo 2 como uma turma... Assim, que não pode participar de determinadas situações. Isso foi muito reivindicado aqui no CMEI, não foi, gente? [dirigindo-se às outras professoras]. Mas porque que o Grupo 1 e o 2 não estão inseridos? Então, a gente, às vezes mudou até rotina pra eles estarem inseridos, por exemplo, nas apresentações. Todo ou qualquer evento que vai acontecer, isso é uma coisa fundamental, vai acontecer às 14 horas, porque é o horário que dá pro Grupo 1 e pro Grupo 2 estarem participando. Por quê? Porque mais pro final da tarde já é horário que as crianças estão mais cansadas, porque já participaram muito das atividades de rotina. E a gente tem que ter essa visão. E como que a gente teve essa visão? Observando realmente. Nós fizemos apresentações 16:30, 16:00, e elas não conseguiram participar (Narrativa, Junia – 24/09/19).*

A narrativa de Junia demarca o lugar da política pública do município ao mencionar “aqui na prefeitura de Vitória” e expõe as tentativas de garantir a escuta dos bebês não somente no processo de avaliação institucional, mas também em diferentes momentos coletivos do CMEI. Ela ressalta o tom de reivindicação para que as condições de participação lhes sejam favoráveis e indica a observação como caminho para perceber suas necessidades, preferências e opiniões, com vistas a conciliá-las com as possibilidades de participação.

Nessa direção, quando analisam o processo de construção da brincadeira de roda entre bebês, Silva e Neves (2019, p. 256) destacam a potência das atitudes das professoras quando apoiam, acolhem e ampliam as experiências das crianças. Elas

afirmam que isso só é possível “[...] em uma dinâmica de observação e escuta sensível e, sobretudo, de reconhecimento de que algo importante acontece no encontro entre os bebês desde muito cedo.”

Tomando as brincadeiras como linguagem e como expressão cultural das crianças, Savio (2013) defende a participação delas na avaliação da qualidade de forma constante, pois afirma ser primordial que “[...] a perspectiva infantil sobre o contexto educativo seja considerada, para todos os efeitos, como uma avaliação da qualidade daquele contexto, isto é, que seja utilizada como referência para projetar e realizar ações de melhoria” (SAVIO, 2013, p. 247). Essa assertiva provoca reflexões sobre a escuta responsiva dos enunciados das crianças e dos bebês para além das atividades de rotina, como problematizam Buss-Simão e Maфра-Rebello. Ao tensionarem o momento de roda de conversa e a participação das crianças, salientam “[...] o quanto ainda se faz preciso e necessário legitimarmos a competência das crianças como sujeitos que possuem direitos de exercício da cidadania, sendo a participação uma de suas frentes” (BUSS-SIMÃO; MAFRA-REBELO, 2019, p. 262). E, para esse exercício de cidadania, as crianças e os bebês contam com a nossa iniciativa e nosso compromisso, no entendimento de que:

*É possível envolver as crianças e os bebês na avaliação institucional como forma de atender seu direito de participação, de perceberem-se como sujeitos pertencentes a uma comunidade. É possível criar espaços lúdicos de escuta, explorando as características infantis para potencializar suas “vozes” e aprender com elas e com eles, ampliando as possibilidades de uma educação pública de melhor qualidade no sentido principal de atender as maiores demandas dos novos tempos que vivemos. É possível fazer da postura de escuta uma rotina diária, com intencionalidade pedagógica facilitando a formação de cidadãos conscientes e ativos. É possível viver a democracia quando, desde a primeira infância, isso é permitido e valorizado por aqueles [e aquelas] que, apesar de não viverem essa oportunidade em suas próprias infâncias conseguiram perceber que algo precisa ser feito nesse sentido (Narrativa, Cla - 17/09/19).*

Uma vez que defendemos os direitos das crianças e dos bebês à participação, ao acompanharmos situações no cotidiano do CMEI para que elas fossem incluídas na avaliação institucional, nosso aprendizado e, simultaneamente, nosso desafio, encontra-se nas formas de compreender suas preferências, impressões, indagações e discordâncias. Isso nos incentiva a manter esses movimentos dialógicos em *resposta* às

enunciações delas e deles, às suas palavras e contrapalavras expressas continuamente durante as vivências no CMEI por meio da comunicação *verbal e extraverbal*.

Para efetivar a *compreensão* e a *resposta*, precisamos considerar que os elementos comunicativos “[...] se configuram pelos pontos de contato de uma determinada enunciação com o meio *extraverbal e verbal* (isto é, as outras enunciações)” (BAKHTIN, 2009, p. 129, grifos do autor). No que se refere às especificidades das crianças e dos bebês em sua comunicação, além da fala, que está em desenvolvimento, outras expressões (corporais e/ou faciais) são vivificadas (olhares, sorrisos, silenciamentos e gritos) em suas intenções de expressar o que sentem, pensam, o que dizem. Esses desafios são relacionados às interações, um eixo que, junto com a brincadeira, é basilar para as práticas pedagógicas na educação infantil.

No instrumento avaliativo utilizado em 2019, esse eixo integra a Dimensão II (Currículo, Práticas Pedagógicas, Avaliações e Interações). Na análise dessa dimensão, no dia de sistematização da avaliação institucional, a questão das interações movimentou o debate da plenária. O tema foi polêmico, pois o grupo que discutiu especialmente esse tema indicou o nível 3 para a qualidade do indicativo F, que avalia a “Organização de espaços/tempos que possibilitem interações entre crianças/crianças, crianças/adultos e adultos/adultos”. A indicação de nível 3 indica que “as ações relacionadas ao indicativo analisado foram iniciadas, porém apresentam poucos avanços e exigem esforços significativos para seu desenvolvimento”. Outras participantes na plenária discordaram da indicação:

- Eu não concordo com esse 3, pra mim é 2, porque aqui a gente tem muitas situações de interação.
- Tem, mas ainda pode avançar, já melhorou com as crianças participando mais, utilizando os espaços do pátio, só que ainda falta, né?
- Tem que melhorar sim, ainda mais em relação às crianças do Grupo 1. No dia da apresentação, teve profissionais sentadas em cadeiras e vendo que a turma do Grupo 1 estava sentada atrás. Faltou sensibilidade nesse momento. Aqui tem resistência de alguns professores em “misturar” com outras crianças.
- Eu não aceito o 3. Nessa questão e em outras também.
- Eu também discordo!
- Eu vejo que aqui existe muita interação, as próprias mesas organizadas em grupos favorecem as interações entre as crianças (Diário de Campo, 27/09/19).

Assim, o indicativo F, que analisa as interações especificamente relacionadas à organização dos espaços/tempos, suscitou, com a proposta de lhe atribuir o nível de qualidade 3, grande polêmica. Após várias argumentações, exemplos, discordâncias e concordâncias, a maioria optou pelo nível 3. Para além do objetivo de definir um nível de qualidade ao indicativo avaliado, as participantes se envolveram em debates que colocaram em diálogo concepções sobre interações, sobre crianças e sobre qualidade. De modo especial, as argumentações quanto à falta de sensibilidade com as especificidades dos bebês provocaram discordâncias e reflexões que contribuíram com a avaliação do indicativo.

Nesse encontro, as réplicas e *contrapalavras* movem argumentações e nos recordam que o *excedente de visão* do outro amplia a compreensão que temos de um tema, um objeto, uma situação, pois cada um está no diálogo com seus valores, histórias, concepções. Esse é um convite ao exercício da relação de respeito às diferenças, que ajuda a entender que a “[...] verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar. Pelo contrário, é escutando bem que me preparo para melhor me colocar ou me situar do ponto de vista das ideias” (FREIRE, 2017, p. 117). Com disposição para a escuta e para outros debates, na sequência compartilhamos nossas considerações.

## Considerações finais

As vivências e narrativas de professoras e trabalhadoras com a participação de crianças e bebês na avaliação institucional na educação infantil, os desafios enfrentados e a construção de possibilidades de superação constituem elementos reflexivos que buscamos compartilhar com este artigo. No conjunto de questões éticas, conceituais e metodológicas que perpassam a pesquisa, nosso olhar se direciona para os bebês e as crianças na perspectiva do diálogo com adultos que aceitaram o desafio de planejar e desenvolver momentos de escuta e de compreensão dos pontos de vista infantis em um contexto avaliativo de uma instituição de educação infantil capixaba.

As análises evidenciam a mobilização das professoras e trabalhadoras para propiciar situações de escuta, reconhecer as singularidades das vozes e compreender os pontos de vista infantis frente aos desafios vivenciados para que essa participação se efetivasse em uma perspectiva democrática. Em suas narrativas, destacam o potencial das crianças e dos bebês para enunciar preferências e indicar proposições sobre as ações vivenciadas com os projetos no CMEI. Ressaltam ainda as tensões que acompanham essas iniciativas de garantia de participação na avaliação institucional, salientando discussões realizadas com a equipe do CMEI acerca de dificuldades enfrentadas e de propostas a serem realizadas.

Demarcando o lugar dos bebês e das crianças nesse ato avaliativo, diferentes percursos trilhados na realização dos minifóruns no CMEI puderam ser evidenciados com a pesquisa. Assinalamos, em diálogo com as narrativas das participantes e com dados do Diário de Campo, que a compreensão dos enunciados singulares das crianças e dos bebês não pode se limitar ao momento pontual de indagações sobre suas experiências no CMEI. Esses movimentos de escuta precisam perpassar outras situações de interação, de modo que se criem possibilidades para múltiplos diálogos e se fortaleça tanto o direito das crianças e dos bebês de participarem dos debates acerca da qualidade da educação, como também a condição das professoras e trabalhadoras para essa escuta.

Os esforços para a realização dos minifóruns com todas as turmas produziram intensos movimentos dialógicos e formativos com a comunidade escolar, uma vez que as produções das crianças foram expostas pelas rampas e corredores do CMEI. Como possibilidade de avanço, consideramos que as vozes das crianças precisam alcançar mais visibilidade no sentido de compor as análises desenvolvidas no dia do encontro dos adultos para a sistematização da avaliação institucional e para integrar o registro das ações do Plano de Ação do CMEI.

Reconhecemos que as iniciativas das professoras e trabalhadoras para a inclusão dos bebês e das crianças como partícipes da avaliação institucional reuniram diferentes propostas, evidenciando desafios para a compreensão de seus enunciados. Defendemos a busca dessa compreensão como movimento em direção à democracia e no propósito de que a participação dos bebês e das crianças na avaliação institucional

impulsione transformações no contexto vivenciado. Reafirmamos ainda a relevância de que as ações de formação continuada incluam, como pauta, reflexões acerca da compreensão dos enunciados infantis e da importância de sua participação no processo avaliativo.

Ao finalizarmos este texto, longe de encerrarmos os diálogos, reafirmamos nossa disposição para a continuidade dos debates no campo da educação infantil e, de modo especial, em interlocução com a avaliação institucional e a defesa de uma educação pública, gratuita, laica, inclusiva e de qualidade socialmente referenciada para as crianças e os bebês.

## Referências

ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela Guarnieri de Campos. Educação Infantil: um balanço a partir do campo das diferenças. *Pro-Posições*, v. 28, n. 1, p. 182-203, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072017000400182&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-73072017000400182&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 27 abr. 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. (V. N. Volochínov). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Prefácio de Roman Jakobson. Apresentação de Marina Yaguello. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Para uma filosofia do ato responsável*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

BALL, Stephen Joseph. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2022.

BALL, Stephen Joseph. Entrevista com Stephen Joseph Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. Entrevista concedida a Mainardes, J. & Marcondes, M. I. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 out. 2022.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1059-1083, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 abr. 2019.

BONDIOLI, Anna Maria. Construir compartilhando a qualidade: a contribuição das partes interessadas. In: BONDIOLI, Anna; SÁVIO, Donatella (Org.). *Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos*. Tradução de Luiz Ernani Fritoli. Curitiba: Ed. UFPR, 2013. p. 25-49.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 20 abr. 2017.

BRASIL. *Indicadores da qualidade na educação infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009a. Disponível em: [http://www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic\\_educ\\_infantil.pdf](http://www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_educ_infantil.pdf). Acesso em: 5 maio 2018.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Poder legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 16 jul. 2018.

BRASIL. *Por uma Política Nacional de Formação do Profissional de Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002610.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2013.

BRASIL. *Resolução n. 05, de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf). Acesso em: 08 jun. 2021.

BUSS-SIMÃO, Márcia; MAFRA-REBELO, Aline Helema. Formas regulatórias e participação infantil: marcas de descompassos nos momentos da roda na Educação Infantil. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 35, n. 77, p. 245-264, set./out. 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/v35n77/1984-0411-er-35-77-0245.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA. *Projeto Político Pedagógico*. 2014-2017. Documento cedido pela escola.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Minho, Portugal, 2010. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/11336>. Acesso em: 24 nov. 2020.

CRUZ, Silvia Helena Vieira; SCHRAMM, Sandra Maria de Oliveira. Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 16-34, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146035>. Acesso em: 23 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 23).

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educação e Sociedade*, Campinas, Edição especial, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2017.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a02). Acesso em: 25 maio 2022.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr., 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvxYtCQHCJFyhsJ/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2022.

NEVES, Vanessa Ferraz de Almeida *et. al.* Dancing with the pacifiers: infant's *perizhivanya* in a Brazilian early childhood education centre. *Early Child Development and Care*, v. 190, n. 4, p. 558-559, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/325608698\\_Dancing\\_with\\_the\\_pacifiers\\_infant's\\_perizhivanya\\_in\\_a\\_Brazilian\\_early\\_childhood\\_education\\_centre](https://www.researchgate.net/publication/325608698_Dancing_with_the_pacifiers_infant's_perizhivanya_in_a_Brazilian_early_childhood_education_centre). Acesso em: 08 jan. 2022.

ROSEMBERG, Fúlvia. Sísifo e a educação infantil brasileira. *Pro-Posições*, Campinas, v. 14, n. 1(40), p. 177-194, jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/proposicoes/textos/40-artigos-rosembergf.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2021.

SAVIO, Donatella. A brincadeira e a participação da criança: um desafio educativo e seus pontos nodais. In: BONDIOLI, Anna; SÁVIO, Donatella (Org.). *Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos*. Tradução de Luiz Ernani Fritoli. Curitiba: UFPR, 2013. p. 243-303.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Os estudos sobre a educação de bebês no Brasil. *Educação Unisinos*, v. 24, p. 1-19, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.07/60747656>. Acesso em: 18 out. 2022.

SILVA, Elenice de Brito Teixeira; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Brincando de roda com bebês em uma instituição de Educação Infantil. *Educar em Revista*, v. 35, p. 239-258, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/GSjfw9F4YgJdpXLS8GMCq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2022.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; CÔCO, Valdete. Questões éticas e pesquisa em educação: diálogos com Paulo Freire. *Dialogia*, São Paulo, n. 42, p. 1-18, e23187, set./dez.

2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23187/10008>. Acesso em: 08 jan. 2022.

VIEIRA, Maria Nilceia de Andrade; CÔCO, Valdete. Trajetória da educação infantil: concepções de avaliação institucional em documentos oficiais brasileiros. *Revista Educativa*, Goiânia, v. 21, n. 2, p. 269-286, jul./dez. 2018b. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/7032/4230>. Acesso em: 27 jun. 2019.

VITÓRIA. *Lei n. 8.051, de 22 de dezembro de 2010*. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Pública Municipal de Vitória – SAEMV, e dá outras providências. Vitória, 2010. Disponível em: <http://sistemas.vitoria.es.gov.br/webleis/consulta.cfm?id=171640>. Acesso em: 26 nov. 2018.

VITÓRIA. *Lei n. 8.829 de 25 de junho de 2015*. Institui o Plano Municipal de Educação de Vitória. Vitória, 2015. Disponível em: <https://www.comev-es.com.br/>. Acesso em: 05 fev. 2018.

VITÓRIA. Secretaria Municipal de Educação. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Pública de Vitória-ES: sistema de avaliação da educação pública de Vitória/Prefeitura de Vitória*. Secretaria Municipal de Educação: Vitória-ES, 2012. 64 p.

RECEBIDO: 28/01/2022  
APROVADO: 03/03/2022

RECEIVED: 01/28/2022  
APPROVED: 03/03/2022

RECIBIDO: 28/01/2022  
APROBADO: 03/03/2022