




## REFLEXÕES SOBRE A QUALIDADE NAS ESCOLAS INFANTIS Reflections on the quality of early schools

**Alfredo HOYUELOS**

Departamento de Educación Municipal  
Municipio Pamplona (Navarra)  
Pamplona, Espanha

[alfredohoyuelos@telefonica.net](mailto:alfredohoyuelos@telefonica.net)

<https://orcid.org/0000-0001-7735-3742> 

**Bruna RIBEIRO**

Pós-Graduação Pedagogia das Miudezas  
A Casa Tombada  
São Paulo, Brasil


[ribruna@gmail.com](mailto:ribruna@gmail.com)

<https://orcid.org/000900007378342X> 

**Jesús M<sup>a</sup> AZKONA**

Espacio Familiar y Espacio de Juego PLISTI  
PLASTA (Estella-Lizarra, Navarra) Spain  
Estella-Lizarra, Espanha


[txusma.plistiplasta@gmail.com](mailto:txusma.plistiplasta@gmail.com)


<https://orcid.org/0009-0001-6026-9613> 

**Sonia Larrubia VALVERDE**

Secretaria Municipal de Educação  
Prefeitura Municipal de São Paulo  
São Paulo, Brasil

[sonialarrubia@uol.com.br](mailto:sonialarrubia@uol.com.br)

<https://orcid.org/0009-0004-3959-2186> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

### RESUMO

No final do século XX e início do XXI, o termo "qualidade" tornou-se uma espécie de ícone das organizações. Não existe empresa, organização ou estabelecimento que se valorize que não se defina como de "qualidade": todos querem oferecer um serviço de qualidade, uma atenção de qualidade, ter a melhor qualidade em seus produtos. Essa tendência também chegou ao mundo educativo e, portanto, às escolas infantis. Este artigo pretende ser uma ferramenta de trabalho com vistas a contribuir para a investigação, a partir de diversas perspectivas, das reivindicações profissionais e da análise do trabalho educativo cotidiano nos estabelecimentos educacionais. Deseja-se que os/as profissionais tenham um instrumento norteador que lhes sirva para a reflexão sobre alguns critérios que garantem a qualidade educacional, com o objetivo de estabelecer condições para a melhoria da qualidade das escolas. O artigo organiza-se em duas partes distintas, porém complementares: (a) Qualidade e além da qualidade na educação infantil; (b) Critérios de avaliação da qualidade nas escolas infantis. Ambas as seções são elementos de reflexão e, portanto, encontram-se em constante desenvolvimento e elaboração permanente. Afinal, a qualidade é também a capacidade de sempre revisar os parâmetros que a definem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Excelência. Investigação permanente. Processo contínuo de aprendizagem. Autoavaliação. Profissionalidade.

### ABSTRACT

Since the late twentieth and early twenty-first centuries, the term "quality" has become a sort of icon in the organizations. Every company, organization or establishment that boasts will define itself as one of "quality": They all want to offer quality service and care, and have the best quality products. This trend has also reached the educational world and, therefore, to pre-schools. Essentially considered a working tool, this article attempts to contribute to the exploration — from various perspectives — of professional claims and the analysis of the daily work within educational establishments. We hope that the professionals have a guidance tool that they can use to reflect on some criteria, responsible for the creation of educational quality, in order to establish conditions for the improvement of schools' quality. This document comprises two different but complementary sections: (a) Quality and beyond quality in early childhood education. (b) Criteria for quality assessment in primary schools. Both sections are elements of reflection and, therefore, in constant development and ongoing re-processing. The quality is also the ability to always be able to review the parameters that define it.

**KEYWORDS:** Excellence. Ongoing research. Continuous learning process. Self-assessment. Professionalism.

## APRESENTAÇÃO DA EDIÇÃO BRASILEIRA: SOBRE TRADUÇÃO, TRANSPOSIÇÃO E CONFLUÊNCIAS

Bruna RIBEIRO; Sonia Larrubia VALVERDE

A tradução de um texto originalmente produzido em língua estrangeira não se restringe a uma operação meramente linguística; envolve, de modo indissociável, escolhas éticas, epistêmicas e políticas. Como postula Venuti (2008), trata-se de decidir entre 'domesticar' a tradução — tornando o texto o mais 'natural' possível na língua do leitor, de modo que ele se esqueça que está diante de uma tradução — ou 'estrangeirizar', preservando diferenças culturais, epistêmicas e formas de existir, de maneira que o leitor perceba o texto como 'estranho' à sua realidade, em uma leitura que possibilita certo distanciamento crítico.

Apesar de a 'domesticação' da tradução ser, em geral, a opção mais recorrente no mercado editorial, compreendemos que essa não é uma escolha neutra. Por isso, no artigo apresentado a seguir, optamos pela 'estrangeirização' da tradução, de modo a preservar as marcas que a diferenciam da realidade brasileira, em especial no que se refere a diferenças linguísticas, termos e ao ritmo do texto. Assim, o leitor encontrará expressões como educador/a e escolas infantis, em vez dos termos utilizados no Brasil em documentos oficiais, como professor/a e instituições de educação infantil. Tais expressões refletem, inclusive, conquistas históricas em nosso país, como a existência da carreira do magistério e a incorporação das creches e pré-escolas ao sistema educacional, reconhecendo-as como a primeira etapa da Educação Básica.

Essa opção, longe de ser neutra, configura-se como uma escolha que se recusa a reforçar a hegemonia de um conhecimento eurocentrado tomado como universal e que, historicamente, produziu subalternização, silenciamento e apagamento de povos e saberes (Ribeiro, 2024).

Nesse sentido, optamos por uma tradução que preserve as marcas da diferença cultural e linguística, lembrando a/o leitor/a que o texto tem gênese em outra realidade. Essa escolha busca evitar a transposição acrítica de um instrumento estrangeiro para o contexto brasileiro.

Ao mesmo tempo, buscamos não reforçar a 'ferida colonial', que, segundo Mignolo (2005), permanece aberta tanto no plano material (pobreza, exploração, violência) quanto no epistêmico e ontológico (negação de conhecimentos, línguas e modos de existir). Assim, recusamo-nos a 'domesticar' o texto, mantendo visíveis as diferenças como gesto ético, político e epistemológico, reafirmando que o conhecimento não é universal, mas sim "diversal", como nos lembra Antonio Bispo dos Santos (2023).

É a partir desse posicionamento que apresentamos às leitoras e aos leitores deste Dossiê a tradução do artigo de Alfredo Hoyuelos e Jesús María Azkona, publicado originalmente em espanhol em 2011. Assumir e preservar as marcas de sua origem em outro contexto não significa, contudo, desconsiderar sua relevância para o atual debate brasileiro sobre a qualidade na educação infantil, mas situá-lo em diálogo crítico com nossa realidade.

Com esta apresentação da edição brasileira, buscamos, portanto, valorizar a contribuição do texto original, convidando às 'confluências' que sustentem reflexões contextualizadas. O conceito de confluência, foi "semeado" por Antônio Bispo dos Santos (2015) para designar a relação entre saberes e práticas distintas que se encontram sem que um anule ou submeta o outro. Diferentemente da ideia de "influência" ou "fusão", a confluência preserva a autonomia das partes, produzindo um fluxo comum que alimenta resistências e reinvenções coletivas. Trata-se de um princípio contracolonial, que se opõe à lógica de subalternização e propõe o encontro entre diferenças como potência de criação.

Dito isso, apresentamos, a seguir, algumas informações gerais sobre o artigo *Reflexões sobre a qualidade nas escolas infantis* e seus autores, de forma a contextualizar a obra. O texto foi publicado originalmente sob o título *Reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles* na *Tarbiya*, Revista de Investigación e Innovación Educativa, vinculada ao Instituto de Ciências da Educação da Universidade Autônoma de Madrid. Ele integrou a edição n. 42 (2011), intitulada Educação Infantil: uma canção a várias vozes, organizada por Alfredo Hoyuelos Planillo.

Hoyuelos é um renomado pesquisador das infâncias que atuou como professor na Universidade Pública de Navarra (Espanha) e que, atualmente, exerce a função de gestor público das escolas infantis municipais de Pamplona. Desenvolveu um trabalho de excelência na educação de crianças de 0 a 3 anos, inspirado nos princípios de Emmi Pikler e Loris Malaguzzi. Formou-se como atelierista junto a Malaguzzi em Reggio Emilia (Itália), e sua tese, posteriormente transformada em livros (três deles disponíveis em português), recebeu inúmeros prêmios por sua contribuição à organização e sistematização dos princípios éticos, estéticos e políticos no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi.

A trajetória de Hoyuelos, que mescla a atuação na gestão de políticas públicas municipais com vivências cotidianas com bebês e crianças pequenas como atelierista desde 1987, possibilita-lhe um olhar macro, atento às necessidades das políticas públicas para o atendimento de qualidade às infâncias e, ao mesmo tempo, sensível às

demandas de bebês, crianças e profissionais no cotidiano. Esse olhar se reflete na obra sob sua organização.

Nela, 26 profissionais, em 15 artigos, refletem sobre a experiência educativa com bebês e crianças de 0 a 6 anos, desvelando a busca pela construção de uma educação infantil de qualidade, concebida como um projeto pensado, negociado e sustentado por muitas e diferentes vozes.

Citando Bourdieu, Hoyuelos enfatiza o profundo saber presente nas ações e reflexões dos agentes práticos que atuam nas realidades concretas e afirma que o espírito desta obra consiste justamente em atribuir sentido intelectual à experiência prática, por meio das vozes de diferentes sujeitos do cotidiano educacional.

Não por acaso, o artigo *Reflexões sobre a qualidade nas escolas infantis*, traduzido especialmente para o presente Dossiê, foi escrito por Hoyuelos em coautoria com Jesús M<sup>a</sup> Azkona, então diretor de uma escola infantil municipal. Os autores, reafirmam em seu texto, o compromisso da publicação não descolar as discussões sobre qualidade das condições concretas e objetivas vivenciadas por profissionais, bebês e crianças pequenas.

Nessa perspectiva, a primeira parte do artigo dedica-se a situar a temática, estabelecendo 21 critérios de qualidade; em seguida, a segunda parte apresenta um documento/instrumento com seis dimensões, suas definições e indicadores, além de sugerir formas de coleta de informações para uma reflexão coletiva.

Importante destacar, ainda, na perspectiva de dialogar com o contexto brasileiro, que o instrumento apresentado pelos autores foi construído coletivamente por um grupo formado por profissionais, sindicatos e associações de pais e mães, reunidos na denominada Plataforma do Ciclo Educativo 0-3 anos, criada em 2000, em Navarra (Espanha). Essa iniciativa tem como objetivo contribuir para a luta pela qualidade e dignidade da educação das infâncias, reafirmando a identidade da educação infantil e defendendo, em especial, a não fragmentação do ciclo de 0 a 3 anos.

A tradução deste texto se justifica na medida em que o debate sobre a qualidade da Educação Infantil ganha relevância no atual contexto brasileiro, marcado pela recente revisão dos Parâmetros Nacionais de Qualidade (Brasil, 2024). Esse processo resultou no Parecer CNE/CEB nº 02/2024, que institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil, de caráter mandatório em todo o país. Nesse mesmo movimento, o documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasil, 2009) encontra-se em processo de revisão em 2025, com previsão de publicação de sua versão atualizada em 2026.

O documento *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (Brasil, 2009) e o documento espanhol convergem no reconhecimento de que, sendo a qualidade um conceito socialmente construído e, portanto, sujeito a disputas e negociações, a sua definição deve ser construída de forma participativa, tendo como horizonte a efetivação dos direitos fundamentais de bebês e crianças, bem como de seus profissionais.

Sempre bom lembrar, entretanto, que refletir sobre a qualidade da/na Educação Infantil, no contexto brasileiro, exige a identificação e o enfrentamento dos mecanismos que produzem e reproduzem desigualdades, sustentam práticas discriminatórias e naturalizam violências estruturais, comprometendo os direitos de bebês e crianças, de seus familiares e dos profissionais que atuam com as infâncias (Brasil, 2025)<sup>1</sup>.

Assim, compreendemos que pensar a qualidade da Educação Infantil no Brasil demanda um pacto coletivo orientado para a construção de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas, antirracistas, não sexistas, não misóginas, anticapacitistas, não xenofóbicas, não LGBTQIA+fóbicas e contrárias a toda forma de intolerância religiosa (Brasil, 2025). Em suma, é preciso que a avaliação da qualidade nessa etapa e, quiçá, também nas demais, seja orientada pela construção de indicadores contracoloniais<sup>2</sup>. Eis o desafio que se coloca diante de nós.

Nesse sentido, defendemos, em consonância com a versão preliminar dos *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (Brasil, 2025), que só é possível conceber a qualidade de forma indissociável da justiça social e do enfrentamento de todas as formas de discriminação, vinculando-a, ao mesmo tempo, ao compromisso coletivo pela equidade.

Desejamos que a leitura do artigo de Hoyuelos e Azkona fortaleça confluências com essa e com tantas outras experiências que, em diferentes territórios, lutam pela dignidade dos bebês, das crianças e de seus profissionais, reafirmando a educação como um direito e como prática de resistência.

---

<sup>1</sup> Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (versão preliminar, 2025).

<sup>2</sup> No segundo semestre de 2025, as professoras doutoras Sandra Zákia e Bruna Ribeiro mediarão uma experiência de construção coletiva de indicadores contracoloniais para a educação das infâncias, no âmbito da disciplina *Abordagens participativas com DNA brasileiro: a construção de indicadores de qualidade na educação das infâncias*, ofertada pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).

## APRESENTAÇÃO DA EDIÇÃO ESPANHOLA

Alfredo HOYUELOS, Jesús M<sup>a</sup> AZKONA

### PRIMEIRO ATO: A PLATAFORMA DO CICLO EDUCATIVO 0-3 ANOS EM NAVARRA/ESPANHA

Em janeiro de 2000 esta Plataforma foi criada por um grupo de profissionais, sindicatos, associações de pais e mães etc. tendo por objetivo dignificar os serviços às crianças menores de três anos em Navarra. Algo semelhante acontece em outras comunidades autônomas<sup>3</sup> na Espanha.

Dignidade que tem relação com uma concepção pública de educação, com condições de trabalho respeitadas para os trabalhadores e as trabalhadoras, sobretudo, com o desenvolvimento do Direito à educação que todos os meninos e meninas devem ter desde o nascimento, assegurando algumas condições de escolaridade dignas. Aspectos que não são desenvolvidos, em profundidade, pela Administração Educativa da Comunidade Foral. O presente artigo surge no âmbito de um debate interno, durante o período de 2009-2010, nesta Plataforma. Os autores são membros ativos dela.

### Segundo ato: Concepções sobre a qualidade nas escolas infantis

Na atualidade, todos falam sobre qualidade. Inclusive, a edição de maio-junho de 2010, da *Revista Aula de Infantil*, desenvolve o tema "Qualidade da gestão em 0-3"<sup>4</sup>. Alguns economistas também falam sobre qualidade educacional. Guillermo de la Dehesa, por exemplo, escreve no artigo "Não há investimento mais rentável" que os estudos econômicos comparativos evidenciam que a educação é geralmente de maior qualidade quanto mais bem pagos são os professores e quanto menor o número de alunos por turma<sup>5</sup>.

As Administrações e, o que nos preocupa, o Departamento de Educação do Governo de Navarra também nomeiam a qualidade, mas não nos entendemos, porque não estamos falando da mesma coisa. Na Plataforma buscamos explicitar e especificar

---

<sup>3</sup> Nota das tradutoras: As comunidades autônomas na Espanha são divisões territoriais com autonomia legislativa e administrativa.

<sup>4</sup> *Aula de Infantil* nº 55, maio-junho de 2010.

<sup>5</sup> DE LA DEHESA, G., *El País*, 20-4-2010.

o nosso conceito de qualidade (o documento será mais bem apresentado adiante) para trazer concretude ao debate e as exigências da própria Administração e, ao mesmo tempo, fornecer elementos de reflexão para as escolas enfrentarem esta questão que, às vezes, parece viciada.

### **Terceiro ato: Notas sobre o sentido do significado da qualidade**

Para resumir, de forma drástica, os elementos que garantem a qualidade nos centros educativos, gosto de recorrer a um reconhecido especialista neste tema: Koldo Saratxaga<sup>6</sup>.

Este engenheiro técnico, promotor do multipremiado modelo *Irizar*, revê o conceito de qualidade e as suas indicações subjetivas-objetivas são muito sugestivas. Para ele, a qualidade de qualquer organização tem relação com a confiança incondicional em todas as pessoas pertencentes a um projeto, com o compromisso com a transparência pública do trabalho de todos (principalmente dos gestores), com a satisfação pessoal, com a utopia sustentável, com o entusiasmo, com a responsabilidade e com um sentimento básico de liberdade para criar, testar, experimentar e cometer os erros necessários para que o projeto esteja em constante renovação e mudança.

Acredito que qualquer projeto deve começar pelo aprofundamento destes pilares básicos e pela análise e reflexão sobre estes elementos e a concretização do seu significado entre todos os protagonistas do ato educativo: trabalhadoras (e não estou falando apenas de educadoras ou professoras), famílias e com os meninos e meninas (através de observações interpretativas sistemáticas).

### **Quarto ato: Cuidado com a qualidade**

Na selva competitiva e neoliberal do mercado educativo, algumas administrações e alguns centros a partir dos três anos (embora, devido à influência norte-americana em alguns países, cada vez mais isto se aplica às crianças menores de três anos) estão a subverter o conceito de qualidade realizando, tendenciosamente, "Avaliações externas

---

<sup>6</sup> Ver: Un nuevo estilo de relaciones: para el cambio organizacional pendiente. Madrid: Pearson Educación. In: UGARTE, L. (2006). ¿Sinfonía o jazz? Koldo Saratxaga y el modelo Irizar. Barcelona: Granica. SARATXAGA, K. (2007).

e internas dos centros”<sup>7</sup>. E digo, de forma tendenciosa, porque avaliam apenas alguns padrões mais “de fora” sem levar em conta as circunstâncias pessoais, familiares, sociais, culturais e econômicas dos estudantes. Nada poderia estar mais distante do nosso interesse, abordagem, proposta e visão em relação à qualidade educativa.

### **Quinto ato: Txusma Azkona (diretor de escola infantil)<sup>8</sup>**

Txusma é uma pessoa historicamente comprometida com a qualidade das escolas. É um estudioso entusiasta conhecido por fazer reflexões sobre este tema e defini-lo a partir do que é habitável, do cotidiano com os meninos e meninas, com as trabalhadoras, com as famílias e com o contexto. Foi diretor da *Escola Infantil Arieta em Estella-Lizarra* (Navarra). Este centro educativo recebeu, em 2008, da Fundação Navarra para a Qualidade, o “Reconhecimento+400 do modelo EFQM”, prêmio que distingue instituições com experiência comprovada e que aspiram à Excelência na sua forma de trabalhar e de gestão.

Atualmente, trabalha no espaço familiar e de brincadeira Plisti Plasta, em Estella (Navarra). Foi oficialmente reconhecido como Pedagogo Pikler e também se dedica a ministrar diversos cursos de formação sobre brincadeiras, espaços familiares e criação de espaços externos variados e alternativos em escolas, abrangendo tanto ambientes urbanos quanto rurais.

### **Sexto ato: A sabedoria**

Não é possível falar de qualidade na prática sem sabedoria, esta entendida como conhecimento profundo e, ao mesmo tempo, prudente de algo. Sabedoria que tem relação, sobretudo, com as palavras de Marco Aurelio: “consiste em aceitar aquilo que não pode ser mudado, mudar o que pode ser mudado e, acima de tudo, saber a diferença”.

---

<sup>7</sup> GOBIERNO DE NAVARRA. DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN (2006). Orientaciones para las evaluaciones internas y externas de los centros.

<sup>8</sup> Nota da tradução: Txusma Azkona foi o primeiro homem de língua espanhola a obter o título de Pedagogo Pikler.



## REFLEXÕES SOBRE A QUALIDADE NAS ESCOLAS INFANTIS

Alfredo HOYUELOS, Jesús M<sup>a</sup> AZKONA

### QUALIDADE E ALÉM DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Além da qualidade<sup>9</sup> é o título de uma interessante e brilhante pesquisa sobre o conceito de qualidade realizada por Gunilla Dahlberg (pesquisadora sueca), Peter Moss (pesquisador da Universidade de Londres e ex-coordenador da Rede da Comissão Europeia de Atenção à Infância) e Alan Pence (investigador canadense). Esses autores problematizam e colocam em xeque o conceito amplamente difundido de qualidade relacionado a uma tradição filosófica positivista, modernista, neoliberal, gerencialista e economicista. Esta tradição tenta impor um significado unidirecional e tecnológico ao conceito de qualidade que pode ser utilizado de forma banal e perversa. Estes pesquisadores defendem, como solução paradigmática e terminológica, o conceito de “construção de significado” que busca contextualizar cada âmbito, neste caso o educativo, a partir dos valores da ética, da complexidade, da diversidade e das múltiplas perspectivas.

Desta forma, falar de uma escola, de uma experiência ou de uma regulamentação de qualidade é correr o risco de entrar em um terreno escorregadio, ambíguo e, muitas vezes, de proselitismo.

Quando falamos de qualidade, devemos saber muito bem como defini-la e colocar sobre a mesa os critérios que estão envolvidos na própria definição. Assim, vamos apresentar uma série de elementos (que devem ser entendidos como sistemicamente interligados) que, com base em diversas pesquisas consolidadas, fazem com que um centro de educação infantil seja considerado de qualidade. Para isso, utilizaremos cinco<sup>10</sup> documentos-estudos-experiências que com suficiente respaldo de pesquisa propõem critérios concretos para falar sobre contextos de qualidade.

---

<sup>9</sup> DAHLBERG, G., MOSS, P. y PENCE (2005). Más allá de la calidad en educación infantil. Barcelona: Graò.

<sup>10</sup> a) Os 40 objetivos de qualidade nos Serviços Infantis da Rede de Atenção Infantis da Comissão Europeia; b) O estudo Qualidade dos serviços para a primeira infância e estimativa da demanda, da Universidade de Vic; c) O relatório do Departamento de Psicologia Evolutiva da Universidade Autónoma de Madrid; d) O documento informativo, datado de dezembro de 2007, elaborado pelo Conselho de Porta-vozes da Rede Pública de Educação Infantil da Comunidade de Madrid; e e) A experiência educativa de Reggio Emilia, reconhecida internacionalmente como uma experiência de extraordinária qualidade.

Queremos expor essas condições ou critérios que podem configurar o significado de uma experiência educativa significativa para meninos, meninas e pessoas adultas (profissionais, pais e mães). Nesta explicitação dos critérios, talvez encontremos uma saída não retórica para o problema que agora nos preocupa.

## **1. Familiaridade**

Uma pequena Comunidade Educacional convida ao diálogo, à participação, ao intercâmbio (grandes centros tendem a ser mais burocráticos e regulatórios), ao conhecimento mútuo e, acima de tudo, rejeita o anonimato. A escola deve ser um local acolhedor e próximo para promover relações sociais. Neste pequeno centro é mais fácil criar um bom ambiente de trabalho, uma estrutura emocional de relacionamentos, um tratamento individualizado e uma sensação adequada de bem-estar, segurança, respeito e liberdade.

## **2. Profissionalismo**

Trabalhar na educação infantil requer profissionais adequadamente preparados e, portanto, graduados. Isso é vital para garantir uma experiência educacional de qualidade para meninos e meninas.

“A formação dos professores”, diz o referido relatório, “é uma das variáveis que determina a qualidade do ensino ministrado por um centro. Os centros com uma pontuação mais alta na qualidade em sua atenção educacional são os que têm professores com uma formação mais ampla e especializada em Educação Infantil. Esses professores qualificados promovem com mais sucesso a saúde, a segurança, o desenvolvimento cognitivo, linguístico, social e emocional das crianças e tendem a ser mais construtivos e menos críticos em suas avaliações; desenham melhores atividades e ambientes de aprendizagem, participam e se envolvem mais nas brincadeiras infantis e estabelecem relações mais sensíveis e afetuosas com seus alunos [...]. No entanto, não é qualquer tipo de formação que é válida, após revisão de pesquisas existentes sobre o tema [...] concluem que apenas os professores que tiveram formação universitária especializada em Educação Infantil tiveram pontuações entre boas e excelentes, sendo estas as únicas pontuações que realmente produziram efeitos positivos duradouros. Os professores que não receberam esta formação tendem a envolver-se menos [...] em brincadeiras infantis e as crianças parecem mais

insatisfeitas, choram com mais frequência e isso faz com que elas não criem vínculos e se sintam mais inseguras” (González Del Yerro; Rodríguez, 2015).

O conhecimento intuitivo não é suficiente para ser um profissional de educação infantil competente. Afinal, planejar e regular adequadamente contextos apropriados de aprendizagem, sabendo reconhecer as características de cada menino ou menina, observar adequadamente e respeitar os ritmos de aprendizagem de cada sujeito requer uma prévia e imprescindível formação.

### **3. Dignidade profissional**

Qualquer profissional que atue em uma Escola de Educação Infantil deve ser devidamente remunerado e seus direitos trabalhistas convenientemente reconhecidos como uma forma de valorizar o seu importante trabalho educativo com meninos e meninas desde o nascimento.

### **4. Estabilidade profissional**

O relatório da Universidade Autônoma de Madrid é bastante contundente neste quesito: “as constantes mudanças de profissionais que atuam com as crianças fazem com que elas acabem por ter grandes dificuldades de adaptação à escola, apresentam um vocabulário mais limitado, relacionam-se pior com os seus pares, tendem a apresentar comportamentos mais agressivos, podendo até estabelecer vínculos inseguros com suas mães” (González Del Yerro; Rodríguez, 2015).

As condições de trabalho e salariais, bem como, as privatizações fazem com que haja mudanças constantes de profissionais, o que dificulta a formação de um grupo de trabalho, a assunção de compromissos de médio e longo prazo, o estabelecimento de vínculos afetivos com os meninos e meninas e a qualificada continuidade dos projetos educativos.

### **5. A origem cultural dos e das profissionais**

Várias pesquisas indicam que a diversidade do corpo discente deve estar refletida na composição da equipe docente. Da mesma forma, também apontam a importância da presença de homens educadores nas equipes educativas.

## **6. A importância do projeto comum e do trabalho em equipe**

Segundo o estudo da Universidade de Vic (Balaguer; Arderiu, 2007) é importante estabelecer as bases para realizar um projeto comum e coordenado em que participem todos os trabalhadores da escola (professores, cozinheiros e auxiliares de limpeza). Este aspecto confere coerência, solidez e bem-estar ao projeto pedagógico.

## **7. A não fragmentação da identidade da etapa e, sobretudo, do ciclo educativo 0-3 anos**

É muito importante que a etapa (0-6) tenha uma identidade própria em termos de organização, objetivos e intencionalidade educativa. O relatório da Universidade Autônoma de Madrid também aponta isso. Nesta mesma linha, Cotton e Faires (2001) afirmam a necessidade de evitar a aplicação nas escolas de Educação Infantil de programas específicos das etapas educacionais posteriores, uma vez que nem a sua metodologia se ajusta às características da etapa 0-6, nem tampouco respondem às suas necessidades educativas, bem como os centros infantis que os aplicam não conseguiram obter pontuações elevadas na qualidade da educação que oferecem. As pesquisas analisadas sugerem que a probabilidade de os alunos se envolverem em comportamentos sociais negativos nos anos posteriores aumenta quando as escolas que frequentaram quando mais novas ofereciam programas educativos para “os mais velhos”.

A realidade escolar da maioria dos centros das diferentes Comunidades Autônomas, no entanto, não apoia – na prática – esta ideia. O ciclo 3-6 é engolido pela organização de tempos, espaços, formas curriculares e didáticas de uma escola primária que, ao mesmo tempo, e cada vez mais, se parece com a escola secundária.

Mas tudo não para por aqui. O surgimento de salas de 2 anos (e inclusive de 1 ano), agora legitimadas inadequadamente por uma perversa LOE (Lei Orgânica da Educação) neste sentido, estão levando a uma equivocada fragmentação do ciclo de 0-3 anos. Isto significa que muitos meninos e meninas permanecem neste tipo de centro por 1 ano ou no máximo dois.

Desta forma, é impossível dar continuidade e estabilidade aos projetos pedagógicos, estabelecer relações significativas com as famílias e propor valores educativos de médio e longo prazo para evitar a pressa em alcançar determinados objetivos (o que significa um desrespeito ao ritmo de aprendizagem de meninos e

meninas). Todos estes elementos também compõem a qualidade de um centro educacional.

## **8. A não hierarquização das propostas**

Falando em qualidade, as atividades com água, lama, tinta, histórias, são tão importantes como as atividades cotidianas como comer, tomar banho, dormir etc.

Nada é convencional, nem rotineiro. Cada momento contém – em si mesmo – um valor educativo que privilegia a autonomia e o ritmo pessoal de cada menino e menina. Todas estas ofertas são cuidadas por profissionais da mesma categoria profissional.

## **9. O realismo e o respeito pela cultura da infância do projeto educativo, do currículo e da proposta pedagógica**

É importante que exista um documento escrito que inclua o projeto pedagógico da Escola Infantil para que este possa ser revisto e discutido. A maneira de levar adiante a proposta educativa deve levar em conta as características do contexto em que se desenvolve, seus limites e possibilidades.

Ao mesmo tempo, é necessário articular um projeto educativo, curricular e propostas pedagógicas que respeitem as capacidades dos meninos e das meninas, sua cultura, sua integridade (sem separações rígidas em áreas), a sua forma de compreender a realidade social e que, fundamentalmente, valorizem as capacidades extraordinárias que as crianças têm de aprenderem por si mesmas - com uma imagem de infância otimista e considerando meninos e meninas capazes desde o nascimento – em contextos idôneos onde possam desenvolver e expressar estas capacidades diferenciadas.

A vida cotidiana deve ser o eixo do projeto educativo como fonte de aprendizagem constante.

A proposta pedagógica deve promover a brincadeira, a alegria e o prazer de aprender, criando oportunidades para que meninos, meninas e as pessoas adultas encontrem fontes de satisfação pessoal e coletiva. Uma proposta educativa que valorize o aprendizado em um contexto social que possui seus próprios valores e normas derivadas da vida compartilhada.

É importante também que se tenha um projeto que respeite a diversidade, a diferença e a individualidade. Um projeto a ser partilhado entre meninos e meninas, famílias e profissionais.

## **10. Formação permanente**

Loris Malaguzzi diz que ter profissionais adequadamente formados é um direito dos meninos e meninas. A atualização deve ser uma das obrigações dos e das profissionais que trabalham na educação. Por esta razão, não pode ser algo deixado ao critério da boa vontade ou voluntarismo de cada pessoa.

Os/as profissionais que compõem a equipe da escola devem ter momentos obrigatórios (mediante acordo) de não trabalhar diretamente com os meninos e meninas para preparar as propostas educativas, realizar formações, manter-se atualizado, reunir-se com as famílias, fazer relatórios individuais, entrevistas etc. Este tempo seria importante que não fosse inferior a um décimo da semana de trabalho.

## **11. Pesquisa permanente**

Os diversos profissionais desejam aprender constantemente e dispor de meios materiais e humanos suficientes para poder observar, refletir e investigar sobre as capacidades infantis ou a maneira como meninos e meninas aprendem de forma a ajudá-los – por meio da escuta e do respeito – no seu processo de desenvolvimento social, afetivo, cognitivo, sensorial, estético, motor etc.

## **12. A cozinha como centro educativo**

Os centros educacionais de qualidade possuem uma cozinha própria na qual um cozinheiro ou cozinheira (pertencente a equipe da escola) prepara toda a comida e cuida de sua qualidade.

## **13. Limpeza**

Para a qualidade adequada dos centros, também é importante que haja um número adequado de profissionais (pertencente à equipe da escola infantil)

suficientemente qualificados, encarregados da limpeza e auxiliar nas tarefas de cozinha para promover, em conjunto com o corpo docente, a própria tarefa educativa.

#### **14. Recursos humanos e materiais suficientes**

A Escola Infantil, além de contar com pessoal devidamente qualificado (profissionais, cozinheiros/as, auxiliares, assessores/as, orientadores/as...), mantém recursos e pessoas suficientes (não incluindo pessoal estagiário) para que haja uma proporção adulto-criança adequada para atender com dignidade e individualidade a todos e cada um dos meninos e meninas (proporção muito distante das propostas indignas da legislação espanhola).

A proporção de profissionais recomendado pela Rede de Atenção à Infância da Comissão Europeia (1996) é a seguinte:

- 1 adulto para 04 crianças menores de 12 meses.
- 1 adulto para 06 crianças de 12 a 23 meses.
- 1 adulto para 8 crianças de 24 a 35 meses.
- 1 adulto para 15 crianças de 36 a 71 meses.

A experiência reggiana desenvolve, também de forma adequada, a ideia da dupla educativa. Esta concepção organizacional, analisada e investigada por Loris Malaguzzi, consiste em duas pessoas (com a mesma categoria profissional, o mesmo calendário, com as mesmas funções e o mesmo salário) compartilhando, sem divisões nominais, um único grupo de meninos e meninas, durante a maior parte da jornada de trabalho. Dois profissionais que compartilham a responsabilidade da relação com as crianças, com as famílias e que têm o mesmo poder de decisão.

A dupla educativa rompe culturalmente com um modelo tradicional de uma professora com um grupo de meninos e meninas ou de uma relação entre duas pessoas, sendo uma professora e outro auxiliar, ou seja, com diferentes funções e categorias.

“A co-presença (e num sentido mais amplo a concepção de trabalho cooperativo) que existiu desde o início supôs uma ruptura consciente com o tradicional isolamento dos/as educadores/as que interpretam mal a sua liberdade didática e, desta forma, legitimam a sua solidão humana e, também, profissional e cultural. Este é um fato que, na realidade, empobrece e murcha muitas potencialidades e recursos importantes para qualificar e tornar eficaz a tarefa educativa [...]

O trabalho em duplas e, depois das duplas, o trabalho em grupos ofereceram enormes benefícios, tanto para crianças como para os adultos, tanto do ponto de vista

educacional como psicológico. Mas, além disso, este trabalho em duplas, que se inseriu num projeto interacionista e socioconstrutivista, constituiu o primeiro tijolo que, juntamente com outros, formou uma ponte que nos levou à ideia de gestão social e de participação das famílias.

As crianças, que estão naturalmente disponíveis, não se tornam amigas ou professoras entre si, recorrendo a modelos do céu ou dos livros. Elas coletam e interpretam os modelos de professores/as e das pessoas adultas: tanto quanto mais sabem trabalhar, discutir, pensar e investigar juntas” (Malaguzzi, 2001, 77-78).

A dupla de educadores/as qualifica o trabalho educativo de toda a escola.

## **15. Espaços ideais**

Ter uma arquitetura própria com espaços suficientes (espaços inferiores a 7,6 m<sup>2</sup> por aluno/criança aparentemente aumentam os níveis de agressão, destruição e realização aleatória de atividades físicas) e com qualidade (luminosos, arejados, seguros...) para a realização de diversas propostas (sala de atividades, oficinas, música, etc.), com áreas adequadas, separadas e ventiladas para descanso, alimentação, banho para meninos e meninas, para que os profissionais possam se reunir entre si e também com as famílias, é uma das condições que também garantem o trabalho educativo.

É importante, ainda, ter pátios adequados (cobertos e ao ar livre) para que as crianças possam tomar ar, sol etc.

## **16. Trabalho com pequenos grupos**

Outro eixo que permite desenvolver a qualidade é o trabalho com pequenos grupos para que a equipe possa ser mais sensível e responda com mais precisão aos sinais das crianças para criar com elas vínculos de apego seguros que gerem nas crianças pequenas a confiança que necessitam para brincar, explorar o mundo e desenvolver a sua competência social.

O pequeno grupo parece contraditório com a ideia da dupla educativa mencionada anteriormente, já que esta envolve reunir dois grupos de crianças no mesmo espaço (embora nem todos os meninos e meninas de um grupo tenham necessariamente que compartilhar o mesmo espaço ao longo do dia), mas acreditamos que é necessário equilibrar o tamanho do grupo com as vantagens inquestionáveis da dupla educativa.



## **17. Transparência**

Os pais e mães – esta é outra característica genuína da qualidade educativa – devem ter acesso aberto, organizado e diário às diversas dependências do Centro, devem poder ter familiaridade com as diversas pessoas que habitam aquela pequena comunidade educativa para trocar opiniões e experiências, principalmente, com os/as profissionais que estarão o dia todo com seus filhos e filhas com quem realizam uma comunicação afetiva cotidianamente.

É a concepção de uma escola aberta ao entorno que promove a participação cotidiana das famílias por meio da livre acessibilidade, da informação e da comunicação diária.

A escola, conforme destacado no relatório da Universidade de Vic (Balaguer; Arderiu, 2007), é concebida como apoio às famílias na educação e criação de seus filhos e filhas.

## **18. Participação democrática**

É essencial favorecer e canalizar a participação e o envolvimento das famílias e dos cidadãos e cidadãs - através de uma desejável representação democrática - nas decisões que afetam a gestão e governança do centro educativo.

Como afirma o relatório da Universidade de Vic, é importante incorporar as iniciativas familiares na dinâmica do centro para que se sintam membros ativos da comunidade educativa.

## **19. Projeto social e cultural**

A Educação Infantil pretende ser um recurso social e cultural para toda a comunidade em que está localizada. Relaciona-se com a comunidade local, bairro ou cidade, oferecendo iniciativas de formação que promovam o desenvolvimento pessoal e o intercâmbio de diversas gerações.

## **20. Documentação e avaliação**

Os centros (suas paredes, janelas...) devem ser um suporte documental (por meio de imagens e escritos) que narram as diversas e interessantes experiências realizadas pelos meninos e as meninas para divulgar as capacidades inteligentes dos seres humanos desde que chegam a este mundo.

A documentação é, além disso, um dos valiosos instrumentos que permitem realizar uma avaliação e reflexão sobre a prática como suporte imprescindível para melhorar a realidade.

## **21. Compatibilidade de direitos**

É preciso coordenar (por meio de horários e calendários flexíveis, mas ao mesmo tempo sem permitir indiscriminadamente que meninos e meninas passem muitas horas ou dias anualmente num centro) combinar os direitos inalienáveis de meninos e meninas à educação (mas também para estar com a família, descansar etc.), com os direitos de pais e mães (incluindo o direito ao trabalho e, também, de estar com seus filhos e filhas), com os direitos dos trabalhadores da Escola Infantil.

Estes aspectos deveriam ser responsabilmente incluídos na legislação atual (leis, decretos e resoluções) de forma a garantir a qualidade educacional para os meninos e meninas que estão matriculados/as na educação infantil.

Estamos cientes de que isso não está adequadamente refletido na regulamentação atual. Com a esperança de que um dia estes direitos possam ser incluídos, trabalhamos com entusiasmo todos os dias nas escolas para melhorar a sua qualidade.

## **UM DOCUMENTO. CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE QUALIDADE NAS ESCOLAS INFANTIS**

Nos últimos anos, o conceito de qualidade é um dos mais banais e utilizados em todos os aspectos da vida ("qualidade de vida", "serviços de qualidade", "qualidade do cliente" ...) e, portanto, também no domínio educativo.

Curiosamente, a partir de espaços diferentes (e por vezes antagônicos), defende-se a qualidade, sem ter sido previamente definida, dando origem a muitos mal-entendidos e confusões.

Com este documento pretendemos definir mais claramente o caminho da melhoria das escolas infantis, a fim de alcançar uma escola de verdadeira qualidade e

excelência, entendida como a forma destacada de administrar a organização nos oito conceitos fundamentais de excelência (de acordo com o critério EFQM – Modelo de Qualidade Europeu: orientação para resultados; orientação ao cliente; liderança e coerência; gestão por processos e fatos; desenvolvimento e envolvimento das pessoas; processo contínuo de aprendizagem, inovação e melhoria: desenvolvimento de alianças e responsabilidade social da organização.

No caso das nossas escolas infantis e apesar das dificuldades em termos da proporção adulto-criança, condições de trabalho e econômicas dos/as trabalhadores/as, condições espaciais das escolas, fragmentação do ciclo etc., este documento é um guia para podermos garantir que nossos centros já são de qualidade ou estão no caminho da melhoria de que falamos.

### **Como podemos utilizar este documento?**

Com muita paciência, sem pressa. As questões de qualidade (sua nomenclatura, sua discussão etc.) precisam de tempo para resolver, avaliar e chegar a um consenso.

Neste documento existem termos ou conceitos que não são comumente usados em nossas escolas e, portanto, o processo de familiarização com eles deve ocorrer progressivamente, como dizemos, com o tempo.

Um exemplo: o conceito de cliente é um elemento muito comum neste “mundinho” de qualidade. Cliente entendido como aquele que recebe um serviço (produto, um serviço educacional, de atenção, de saúde...). Geralmente (se não sempre), no caso das escolas infantis (para eles/elas, creches), o cliente é a família. Nós, que acreditamos nas capacidades e no potencial da infância, consideramos os próprios meninos e meninas como clientes, pois são eles e elas que recebem o serviço diretamente e é, portanto, onde devemos dar mais ênfase a sistematização do nosso trabalho.

O documento deve ser utilizado para autoavaliação de cada escola. Avaliação entendida, também, no seu sentido de valoração, como apontar, reconhecer, estimar ou apreciar o valor de algo.

Cada âmbito representa uma parte da organização, mas deve ser entendido como a conjunção estética de um todo, ou seja, você não pode considerar trabalhar um ou vários dos âmbitos e deixar os demais estacionados.

Em cada âmbito se observa um critério de avaliação: com sua definição (o que é), seu indicador (o que deve ter), sua evidência (como é provado que é ou existe) e sua avaliação (como deve ser evidenciada antes de uma avaliação externa).

No caso de utilizá-lo como autoavaliação, cada escola deverá assinalar se conseguiu alcançar cada uma das definições de cada critério de avaliação. Se assim for, será considerado alcançado e garantirá que assim permaneça (é preciso lembrar que isso não significa que esteja fechado, pois iria contra a filosofia do próprio documento; os critérios que foram superados continuarão a ser melhorados continuamente em consonância aos critérios e propostas da escola). Caso contrário, a escola decidirá os prazos para garantir o cumprimento dos critérios de avaliação.

E este é, simplesmente, o caminho da melhoria contínua, elemento chave para conseguir garantir que uma organização seja de qualidade e que esteja no caminho da excelência.

## Índice do documento<sup>11</sup>

<b>1. Âmbito institucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Declaração de Missão, Visão e Valores.</li> <li>• Declaração do conceito de qualidade da escola.</li> <li>• Declaração da imagem de menino/a, da família, educador/a e escola.</li> <li>• Documento do Projeto Pedagógico do Centro Educativo.</li> <li>• Documento do Plano Estratégico, desdobramento de prioridades.</li> </ul>
<b>2. Âmbito da organização e das relações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atuação da Direção.</li> <li>• Atuação da equipe docente e demais grupos.</li> <li>• Projeto de convivência e clima do centro.</li> </ul>
<b>3. Proposta pedagógica, momentos e relações com as famílias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento da proposta pedagógica</li> <li>• Organização dos momentos</li> <li>• Relação com famílias</li> <li>• Atenção à diversidade</li> <li>• Desenvolvimento profissional docente: formação etc.</li> <li>• Reconhecimento e satisfação do corpo docente</li> <li>• Avaliação, melhoria e aprendizagem</li> </ul>
<b>4. Família e entorno social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relação-envolvimento com famílias</li> <li>• Relação com Parceiros e aliados.</li> <li>• Relação com o entorno social.</li> </ul>
<b>5. Serviços</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Administração</li> <li>• Plano econômico do Centro e Gestão de recursos</li> <li>• Limpeza</li> <li>• Profissionais não docentes</li> <li>• Refeitório</li> </ul>
<b>6. Edifício, espaços e estética</b>	

<sup>11</sup> Este documento que elaboramos baseia-se no modelo EFQM e, em particular, no modelo de qualidade KEI-PCI. 166.

## Critérios de avaliação de qualidade

### 1- ABRANGÊNCIA INSTITUCIONAL

DECLARAÇÃO DE MISSÃO, VISÃO E VALORES			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
1.1. Documento da declaração de Missão, Visão e Valores da Escola. Missão = quem somos; visão = para onde estamos indo; Valores = quais valores temos em nossa organização	Existe um documento que explica a definição de Missão, Visão e Valores da escola	O próprio documento	Análise do documento
1.2. Documento acordado pela equipe	O documento foi acordado pela equipe da escola	Ata do consenso sobre o documento (superior a 80%)	Análise minuciosa. Entrevista
1.3. Referência para outros documentos	É um documento de referência para outros documentos do centro: PEC, Proposta Pedagógica etc	Os documentos	Análise de documentos
1.4. Documento atualizado	O documento foi atualizado nos últimos 5 anos	Atas de atualização de documentos. Documento atualizado	Análise documental
1.5. Documento exibido	O documento é conhecido pelos funcionários e pelos principais clientes: famílias (assim como prefeitura etc. se aplicável)	Documentos em que a implantação do documento é evidenciada	Análise documental

### 1- ABRANGÊNCIA INSTITUCIONAL

Sistematização de melhorias: PDCA (P= planejar, D=executar, C= checar, A=agir)			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
2.1. Implementação dos ciclos PDCA a nível institucional	Melhorias feitas	As próprias melhorias documentadas	Análise de documentação
2.2. Implementação de ciclos PDCA dentro da organização	Melhorias feitas	As próprias melhorias documentadas	Análise de documentação
2.3. Implementação de ciclos PDCA no domínio da Proposta Pedagógica, dos momentos e da relação com as famílias	Melhorias feitas	As próprias melhorias documentadas	Análise de documentação
2.4. Implementação de ciclos PDCA no domínio da família e do meio social	Melhorias feitas	As próprias melhorias documentadas	Análise de documentação
2.5. Implementação de ciclos PDCA na área dos serviços	Melhorias feitas	As próprias melhorias documentadas	Análise de documentação

### 1- ABRANGÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaração da imagem da criança, da família, do educador e da escola			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Documento da imagem da criança, da escola, da família e do profissional	Existe um documento que explica a definição da imagem de criança, escola, família e profissional	O próprio documento	Análise do documento

3.2. Documento acordado pela equipe	O documento foi acordado pela equipe da escola	Ata do consenso sobre o documento (superior a 80%)	Análise minuciosa. Entrevista
3.3. Referência para outros documentos	É um documento de referência para outros documentos do centro: PEC, Proposta Pedagógica, processos, propostas etc	Os documentos.	Análise de documentos
3.4. Documento atualizado	O documento foi atualizado nos últimos 5 anos	Atas de atualização de documentos. Documento atualizado	Análise documental
3.5. Documento exibido	O documento é conhecido pelos funcionários e pelos principais clientes: famílias, (assim com o prefeitura, etc. se aplicável)	Documentos em que a implantação do documento é evidenciada	Análise documental

### 1- ABRANGÊNCIA INSTITUCIONAL

Documento do Projeto Educativo do Centro (PEC)			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
4.1. Documento PEC	Existe um documento que explica o Projeto Educativo do Centro	O próprio documento	Análise do documento
4.2. Documento acordado pela equipe	O documento foi acordado pela equipe da escola e aprovado pelas famílias	Atas em que o consenso sobre o documento é registrado (que ultrapassou 80% dos funcionários e famílias)	Análise minuciosa. Entrevista
4.3. Referência para outros documentos	É um documento de referência para outros documentos do centro: Proposta pedagógica, processos, propostas etc	Os documentos	Análise de documentos
4.4. Documento atualizado	O documento foi atualizado nos últimos 5 anos	Atas de atualização de documentos. Documento atualizado	Análise documental
4.5. Documento exibido	O documento é conhecido pelos funcionários e pelos principais clientes: famílias, (assim como prefeitura etc. se aplicável)	Documentos em que a implantação do documento é evidenciada	Análise documental

### 1- ABRANGÊNCIA INSTITUCIONAL

Documento do Plano Estratégico, desdobramento de prioridades			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
5.1. Documento do Plano Estratégico	Existe o documento que torna explícito o Plano Estratégico	O próprio documento.	Análise do documento.
5.2. Documento aprovado pela equipe	O documento foi acordado pela equipe da escola	Ata do consenso sobre o documento (superior a 80%).	Análise minuciosa. Entrevista.
5.3. Referência em outros documentos	É um documento que tem impacto em outros documentos do centro: PEC,	Os documentos	Análise de documentos

	Proposta Pedagógica, processos etc		
5.4. Documento atualizado	O documento tem sido atualizado anualmente através da implantação anual de prioridades	Atas sobre a atualização-implantação do documento. Documento atualizado-exibido	Análise documental
5.5. Documento com distribuição do recurso econômico	O documento deve ter um plano de ação e sua consequente distribuição do recurso econômico	Documentos em que se evidencia o plano de ação e a sua aplicação econômica	Análise documental

## 2- ESCOPO DE ORGANIZAÇÃO E DAS RELAÇÕES

Atuação da Direção			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
1.1. Documento de um Plano de Gestão ou Liderança	Existe um documento que explica o Plano de Gestão ou Liderança	O próprio documento	Análise do documento
1.2. O documento é exibido anualmente	Um plano anual de gerenciamento ou liderança é feito	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
1.3. O documento é atualizado a cada 5 anos	O documento foi atualizado nos últimos 5 anos	Atas de atualização de documentos. Documento atualizado	Análise do documento
1.4. A gestão ou liderança é avaliada	Pesquisa de satisfação	Exceder 60% de satisfação	Análise dos resultados. Entrevista

## 2- ESCOPO DE ORGANIZAÇÃO E DAS RELAÇÕES

Atuação da equipe docente e de outros grupos			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
2.1. Plano da coordenação e de coordenação interna	Existe um plano de coordenação para a equipe de educadores	Atas das reuniões	Ata Entrevista
2.2. Definir os objetivos, tarefas e/ou funções do pessoal	Existe um documento que inclui objetivos, tarefas e/ou funções da equipe	O próprio documento	Análise do documento
2.3. Avaliação da coordenação e comunicação interna	Pesquisas de satisfação	Exceder 60% de satisfação	Análise dos resultados Entrevista
2.4. Relações com as famílias	Existe um sistema de reuniões pessoais e assembleias gerais	Exceder 95% de participação em reuniões presenciais e 60% em assembleias gerais	Análise dos resultados Entrevista

## 2- ESCOPO DE ORGANIZAÇÃO E RELACIONAMENTOS

Projeto de convivência e clima do centro			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Projeto de convivência	Existe um documento explícito que inclui o projeto de coexistência	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.2. Documento acordado pela equipe	O documento foi acordado pela equipe da escola	Ata do consenso sobre o documento (superior a 80%)	Análise minuciosa. Entrevista

3.3. Documento atualizado	O documento tem sido atualizado anualmente por meio da implantação de planos específicos	Atas sobre a atualização-implantação do documento atualizado - exibido	Análise documental
3.4. Relações entre o pessoal	Pesquisa de satisfação	Exceder 75% de satisfação	Análise dos resultados Entrevista
3.5. Relações com as famílias	Pesquisa de satisfação	Exceder 75% de satisfação	Análise dos resultados Entrevista

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Documento de proposta pedagógica			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
1.1. Documento da proposta pedagógica	Há o documento explícito da proposta pedagógica	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
1.2. Documento acordado pela equipe	O documento foi acordado pelo corpo docente da escola	Atas em que é registrado o consenso sobre o documento (que ultrapassou 90% do corpo docente)	Análise minuciosa Entrevista
1.3. Documento exibido	É um documento que tem impacto direto no dia a dia da escola	Os documentos	Análise de documentos Entrevista
1.4. Documento atualizado	O documento foi atualizado nos últimos 4 anos	Atas de atualização de documentos. Documento atualizado	Análise documental
1.5. Documento avaliado	O documento é avaliado anualmente	Documentos em que a avaliação é evidenciada	Análise documental Entrevista

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Organizando os Momentos			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
2.1. Organização das propostas e oficinas	Lista das propostas	Implementação das propostas: hipótese e feedback	Documentos Entrevista
2.2. Jogo heurístico de organização	Folhas de observação	Registo de fichas de observação	Folhas de observação Entrevista
2.3. Organização de propostas em sala de aula	Lista das propostas	Implementação de propostas. Coleta de informações (tabelas, diário...)	Registro das informações coletadas Entrevista
2.4. Organização alimentar.	% de refeições Boas, Regulares e Ruins Autonomia para a alimentação: utensílios, mobiliário adequado...	Mais de 80% de boas refeições	Registro
2.5. Troca de fraldas e controle dos esfíncteres	Tempo, atitude do adulto na dedicação e relacionamento Grau de colaboração e cooperação entre criança-adulto	Fichas de observação	Registro



	Sequência clara do processo (desde o momento em que a criança é retirada de onde está até que seja deixada novamente) Espaço para liberdade de movimento no trocador		
2.6. Tratamento linguístico	-	-	-

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Relação com as famílias			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Processo de adaptação	% de famílias que o fazem	Exceder 95%	Registro Entrevista
3.2. Satisfação familiar	Satisfação com a escola em geral	Exceder 80%	Registro Entrevista
3.3. Satisfação familiar	Satisfação com os educadores e a ação educativa	Exceder 80%	Registro Entrevista
3.4. Satisfação familiar	Satisfação com a alimentação das crianças	Exceder 80%	Registro Entrevista
3.5. Satisfação familiar	Satisfação com a gestão	Exceder 80%	Registro Entrevista

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Atenção à diversidade			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
4.1. Documento sobre a atenção à diversidade	Existência do próprio documento	O documento	Análise do documento Entrevista
4.2. Rotinas com crianças com necessidades educativas especiais	Existência de documentação ou registro proposto	O documento ou registro	Análise do documento Entrevista

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Desenvolvimento profissional de professores: formação etc			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
5.1. Plano de formação	Existe um plano de formação para o pessoal docente	O próprio documento	Análise do documento
5.2. Implantação do plano de formação	Número de horas de formação concluídas e % de participação na formação	Exceder 90% de participação na formação de professores. Exceder a média de 20 horas por pessoa/ano em formação	Analisar dados. Analisar dados. Documentos que comprovem a conclusão da formação
5.3. Avaliação do Plano de Formação	Satisfação com a formação	Exceder 60% de satisfação	Registro Entrevista
5.4. Impacto da formação nas escolas	Melhorias relacionadas à ação educativa derivada da formação	Dados sobre melhorias, mudanças etc...	Entrevista

### 3- PROPOSTA PEDAGÓGICA, MOMENTOS E RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS

Reconhecimento e satisfação do corpo docente			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
6.1. Plano de reconhecimento	Existência de um plano de reconhecimento explícito	O próprio documento	Entrevista
6.2. Satisfação da equipe	Avaliação geral da escola	Exceder 60%	Registro Entrevista

6.3. Satisfação da equipe	Satisfação com o trabalho pessoal	Exceder 60%	Registro Entrevista
6.4. Satisfação da equipe	Satisfação com a equipe não docente	Exceder 60%	Registro Entrevista
6.5. Satisfação da equipe	Satisfação com equipe de limpeza	Exceder 60%	Registro Entrevista

#### 4- AMBIENTE FAMILIAR E SOCIAL

##### Relacionamento - Envolvimento com as famílias

DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
1.1. APM ou Conselho Escolar	Existência de algum tipo de organização familiar	Existência de APM ou Conselho Escolar	Entrevista
1.2. Atividades com famílias	Várias atividades são realizadas com ou pelas famílias	Atividades	Entrevista
1.3. Festas na escola com a participação das famílias	Várias festas são realizadas com a participação das famílias	As festas	Entrevista
1.4. Satisfação familiar	Pesquisas de satisfação	Exceder 70% de satisfação familiar com a organização de festas escolares	Registro de pesquisas Entrevista

#### 4- AMBIENTE FAMILIAR E SOCIAL

##### Relacionamento com parceiros e colaboradores

DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
2.1. Plano de seleção Parceiros e colaboradores	Existe um plano para a seleção de Parceiros e colaboradores	O próprio documento	Registro de documentos Entrevista
2.2. Avaliação de Parceiros e colaboradores	Existe um plano para a avaliação de Parceiros e colaboradores	O próprio documento	Registro de documentos Entrevista
2.3. Relacionamento com outras escolas de 0 a 3 anos	Existe algum tipo de relacionamento-colaboração com outras escolas infantis	Os próprios relacionamentos	Entrevista

#### 4- AMBIENTE FAMILIAR E SOCIAL

##### Relação com o meio social

DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Planejar o impacto da escola na sociedade	Existe um plano para o impacto da escola no entorno dela	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.2. Acompanhamento de ex-estudantes da escola	Existe um plano para acompanhar as crianças que saem da escola	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.3. Presença da escola na imprensa	Existe um plano para garantir a presença da escola na imprensa	O próprio documento	Análise do documento Entrevista

#### 5- SERVIÇOS\*

##### Administração

##### DEFINIÇÃO

1.1. Relação com a Câmara Municipal
1.2. Relacionamento com o Departamento de Educação
1.3. Relação com outros serviços comunitários (centro de saúde, serviços sociais, escolas etc.)

#### 5- SERVIÇOS

##### Plano econômico do Centro e gestão de recursos

DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
-----------	-----------	-----------	-----------

2.1. Plano econômico da escola	Existe um plano econômico para o centro	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
2.2. Acompanhamento do plano econômico anual	Acompanhamento do plano econômico anual	A realização em si	Registro Entrevista
2.3. Planejar o controle e a manutenção das instalações e do edifício	Existe um plano para o controle e manutenção das instalações e do edifício	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
2.4. Planejar o controle de materiais consumíveis, materiais didáticos e mídias audiovisuais	Existe um plano para o controle de materiais consumíveis, mídias didáticas e audiovisuais	O próprio documento	Análise do documento Entrevista

A grande diversidade de administrações relacionadas às escolas de 0 a 3 anos, torna difícil especificar este ponto. Cada escola deve buscar suas próprias definições quanto ao relacionamento com a administração.

### 5- SERVIÇOS

Limpeza			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Plano de limpeza da escola	Existe um plano de limpeza diária para a escola	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.2. Plano geral de limpeza da escola	Existe um plano geral de limpeza para a escola	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.3. Plano de limpeza de brinquedos	Existe um plano para limpar os brinquedos escolares	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.4. Plano de limpeza de babadores, lençóis, (lavanderia)	Existe um plano para a limpeza da roupa: babadores, lençóis, aventais ...	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
3.5. Satisfação familiar	Satisfação das famílias com a limpeza	Exceder 80%	Registro Entrevista

### 5- SERVIÇOS

Equipe não docente			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
4.1. Plano de tarefas para pessoal não docente	Existe um plano de tarefas para a equipe não docente	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
4.2. Conhecimento da Missão, Visão e Valores da organização	A equipe não docente tem conhecimento sobre o documento da missão, visão e valores da organização	Conhecimento do documento	Entrevista
4.3. Satisfação com equipe não docente	Satisfação do corpo docente com a limpeza	Exceder 70%	Registro Entrevista
4.4. Satisfação familiar	Satisfação com equipe não docente	Exceder 80%	Registro Entrevista
4.5. Satisfação do pessoal não docente	Satisfação do pessoal não docente com a escola	Exceder 60%	Registro Entrevista

### 5- SERVIÇOS

Refeitório/Sala de alimentação			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
5.1. Plano de cuidados do refeitório	Há um documento sobre o cuidado e a atuação dos profissionais no refeitório	O próprio documento	Análise do documento Entrevista
5.2. Plano para a realização das refeições ou plano para receber/distribuir a refeição	Existe um documento sobre a elaboração das refeições ou sobre a sua recepção/distribuição	O próprio documento	Análise do documento Entrevista

5.3. Controle de alimentos (cardápios) e atenção à diversidade de cardápios (dietéticos, celíacos, vegetarianos, etc)	É realizado um controle nos cardápios, bem como o atendimento aos diferentes pedidos de cardápios ( <i>diet</i> , <i>celíaco</i> , <i>vegetariano</i> etc.)	Os próprios menus	Registro de menu Entrevista
5.4. Plano de refeições para bebês	Existe um plano definido para a alimentação dos bebês	O próprio documento	Análise do documento Entrevista

## 6- EDIFÍCIO, ESPAÇOS E ESTÉTICA

Edifício			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
1.1. Terreno e urbanização	Orientação, harmonização com o entorno Equilíbrio dos espaços externos e internos Acesso	Plano	Visitar
1.2. Áreas exteriores	Existência de um pátio ao ar livre	Plano	Visitar
1.3. Pátio externo com deck	Existência de um pátio coberto	Plano	Visitar
1.4. Área interior	Harmonização e equilíbrio dos espaços interiores e suas relações	Plano	Visitar
1.5. Segurança	% de acidentes e tipologia	Ata	Revisão da ata
1.6. Funcionalidade e ergonomia dos espaços	Relação das salas referência com o resto dos espaços (banheiro, ateliê e refeitório) e com os espaços comuns (corredores, "praça", entrada...) Conforto para crianças e adultos	Planos Estudo Ergonômico	Visitar Entrevista

## 6- EDIFÍCIO, ESPAÇOS E ESTÉTICA

Áreas e ambientes			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
2.1. Paisagem luminosa	Fontes de iluminação: naturais e artificiais, seu equilíbrio.	Plano de instalação	Visitar
2.2. Paisagem cromática	Equilíbrio e harmonia entre cores primárias, secundárias, terciárias, quentes e frias	Imagens	Visitar
2.3. Paisagem olfativa	Tipos de odores	Visitar	Visitar
2.4. Paisagem sonora	Tipos de sons Poluição sonora Localização acústica Absorção sonora e clareza acústica	Gravação de som	Visitar
2.5. Microclima	Ecologia de edifícios Economia de energia Isolamento e flexibilidade do edifício	Plano de instalação Contas	Visitas em várias estações

## 6- EDIFÍCIO, ESPAÇOS E ESTÉTICA

Mobiliário e materiais			
DEFINIÇÃO	INDICADOR	EVIDÊNCIA	AVALIAÇÃO
3.1. Tipo de materiais	Integralidade de materiais Envelhecimento	Projetos de Observação material	Visitar
3.2. Promover a autonomia	Acessibilidade aos materiais	Observação	Visitar
3.3. Polissensorialidade	Tipo de materiais	Sem abuso de plástico Inventário dos materiais Qualidades táteis	Visitar
3.4. Adaptabilidade	Flexibilidade	Observação	Visitar
3.5. Narratividade	Documentação sobre painéis, decorações, fotografias (o que é chamado de segunda pele das paredes)	Inventário da documentação Observação	Visitar

### CONSIDERAÇÕES EM JANEIRO DE 2025

Já se passaram 14 anos desde que este artigo foi publicado. Portanto, é necessário contextualizá-lo adequadamente em 2011. Ainda consideramos algumas questões válidas; outras precisariam ser revisadas e requalificadas com outras ideias, pensamentos, sentimentos, experiências ou reflexões.

Desde então, avançamos em novas formas de entender a qualidade, menos vinculadas à excelência ou às boas práticas — que podem conter conotações mais padronizadas ou protocolares, de cunho neoliberal —, associadas, em algumas ocasiões, ao desenvolvimento de competências curriculares ou ao desempenho acadêmico. Estamos agora nos aprofundando muito mais em outras formas de compreender a qualidade, relacionadas a histórias, investigação narrativa, etnografia somática ou antropologia corporal (Hoyuelos, 2023)<sup>12</sup>. Nesse tecido, procuramos enxergar e compreender novos caminhos ou travessias possíveis neste mundo educacional.

### REFERÊNCIAS

BALAGUER, Isabel; ARDERIU, Anna (Coords.). **Calidad de los servicios para la primera infancia y estimación de la demanda**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2007.

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele. **Bambini, spazi, relazioni**. Modena: Reggio Children-Domus Academy Research Center, 1998.

<sup>12</sup> HOYUELOS, A. El cuidado documental: somático y corporal. *ReladEI-Revista Latinoamericana de Educación infantil*, 12 (1), 27-40, 2023.

COTTON, Kathleen; FAIRES, Nancy. Research on early childhood education. **School Improvement Research Series**, Portland, Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory, v. 3, 2001.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. **Más allá de la calidad en educación infantil**. Barcelona: Graò, 2005.

GONZÁLEZ DEL YERRO, Asunción; RODRÍGUEZ, Cíntia. **Informe técnico sobre los requisitos necesarios para impartir una educación infantil de calidad**. Madrid: Departamento de Psicología Evolutiva, Universidad Autónoma de Madrid, 2015.

HOYUELOS, Alfredo. **La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat, 2004.

HOYUELOS, Alfredo. **El cuidado documental: somático y corporal**. ReladEI – Revista Latino Americana de Educación Infantil, v. 12, n. 1, p. 27-40, 2023.

JUNTA DE PORTAVOCES DE LA REDPÚBLICA DE EDUCACIÓN INFANTIL. **Documento informativo**. Comunidad de Madrid, 2007.

MALAGUZZI, Loris. **La educación infantil en Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro-Rosa Sensat, 2001.

MODELO EFQM DE EXCELENCIA. **Objetivos de calidad en los servicios infantiles**. Red de Atención a la Infancia de la Comisión Europea, 1996.

RINALDI, Carlina. **Diálogo con Reggio Emilia: ascoltare, ricercare e apprendere**. Reggio Emilia: Reggio Children, 2009.

## REFERÊNCIAS - APRESENTAÇÃO DA EDIÇÃO BRASILEIRA

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB nº 02/2024**. Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais de Qualidade e Equidade para a Educação Infantil. Brasília: CNE/CEB, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Versão revisada. Brasília: MEC/SEB, 2026. No prelo.

MIGNOLO, Walter D. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2005.

RIBEIRO, Bruna. **Reivindicando uma abordagem participativa com DNA brasileiro**. São Paulo: Diálogos Embalados; A Casa Tombada, 2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/Piseagrama, 2023.

VENUTI, Lawrence. **The Translator's Invisibility: A History of Translation**. New York: Routledge, 2008.

## NOTAS

### TÍTULO DA OBRA


#### REFLEXÕES SOBRE A QUALIDADE NAS ESCOLAS INFANTIS

Reflections on the quality of early schools


#### **Alfredo Hoyuelos**

Doctor Europeo en Filosofía y Ciencias de la Educación  
Gerente de las Escuelas Infantiles Municipales de Pamplona (Navarra) – Spain  
Departamento de Educación Municipal  
Municipio Pamplona (Navarra)  
Pamplona, Espanha  
[alfredohoyuelos@telefonica.net](mailto:alfredohoyuelos@telefonica.net)  
 <https://orcid.org/0000-0001-7735-3742>


#### **Jesús M<sup>a</sup> Azkona**

Diplomado en Magisterio, especialidad Educación Infantil  
Pedagogo Pikler  
Co-creador y acompañante del Espacio Familiar y  
Espacio de Juego PLISTI PLASTA (Estella-Lizarrá, Navarra) – Spain  
Estella-Lizarrá, Espanha  
[txusma.plistiplasta@gmail.com](mailto:txusma.plistiplasta@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0009-0001-6026-9613>

#### **Bruna Ribeiro**

Doutora em Educação  
Coordenadora da Pós-Graduação Pedagogia das Miudezas  
na Educação das Infâncias: epistemologias, utopias e teimosias  
São Paulo, Brasil  
[ribruna@gmail.com](mailto:ribruna@gmail.com)  
 <https://orcid.org/0009-0000-7378-342X>

#### **Sonia Larrubia Valverde**

Mestre em Educação  
Supervisora aposentada da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo  
Membro do Conselho Editorial da edição brasileira da Revista Infancia Latinoamericana  
Associació de Mestres Rosa Sensat  
São Paulo, Brasil  
[sonialarrubia@uol.com.br](mailto:sonialarrubia@uol.com.br)  
 <https://orcid.org/0009-0004-3959-2186>

### ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Endereço para correspondência indicando Rua-Avenida, número, CEP, Cidade, Sigla do Estado, País.

### AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

## **CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA**

**Concepção e elaboração do manuscrito:** A. Hoyuelos, J. Azkona

**Coleta de dados:** A. Hoyuelos, J. Azkona

**Análise de dados:** A. Hoyuelos, J. Azkona

**Discussão dos resultados:** A. Hoyuelos, J. Azkona

**Revisão e aprovação:** A. Hoyuelos, J. Azkona

**Tradução:** B. Ribeiro, S. I. Valverde

## **CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA**

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

## **FINANCIAMENTO**

Não se aplica.

## **CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM**

Não se aplica.

## **APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Não se aplica.

## **CONFLITO DE INTERESSES**

Não se aplica.

## **LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista**

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

## **PUBLISHER – uso exclusivo da revista**

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

## **EDITORES – uso exclusivo da revista**

Márcia Buss-Simão.

## **HISTÓRICO – uso exclusivo da revista**

Recebido em: 10-01-2025 – Aprovado em: 02-05-2025