

O PÓS-PANDEMIA E A RETOMADA DO ATENDIMENTO PRESENCIAL: O IMPASSE DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA FALA DAS EQUIPES GESTORAS¹

Flaviane Miron Corda² 

Sandra Lucia Ferreira³

Resumo: O estudo apresentado tem por objetivo sistematizar e analisar ações adotadas pelas equipes gestoras dos Centros de Educação Infantil (CEIs) parceiros, condição estabelecida entre o município de São Paulo e as Organizações da Sociedade Civil, devidamente registradas no Cadastro Único das Entidades Parceiras do Terceiro Setor (CENTS). A escuta das equipes gestoras, por meio de entrevistas foi a metodologia adotada. As discussões foram amparadas por estudos de normativas legais bem como a exploração bibliográfica, centrada em autores como Campos, Cottet, Craveiro, Rosemberg, entre outros. As medidas adotadas pela SME, observadas neste estudo apontam e sugerem insuficiência de ações para orientar as equipes gestoras, inviabilizando inclusive um atendimento remoto de qualidade, devido dificuldades ao acesso aos meios digitais e de comunicação/informação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Covid-19. Equipes gestoras.

Editor Científico: Ellen Nogueira Rodrigues
Organização Comitê Científico
Double Blind Review pelo SEER/OJS Recebido
em 26.04.2022
Aprovado em 22.08.2022

<https://doi.org/10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v3.n1.p1-13>

Como citar:

CORDA, F. M.; FERREIRA, S. L. O pós-pandemia e a retomada do atendimento presencial: o impasse da avaliação na educação infantil na fala das equipes gestoras. *Docent Discunt*, Engenheiro coelho (SP), v. 3, p. 1-13, 2022. DOI: <https://doi.org/10.19141/2763-5163.docentdiscunt.v3.n1.p1-13>

¹ O presente texto é uma ampliação da discussão e reflexão apresentada no II CIEE por, CORDA, Flaviane Miron. FERREIRA, Sandra Lúcia. SILVEIRA, Luiz Dalmacir da. O IMPASSE DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES. In: *Anais do 2 Congresso Internacional de Investigação e Experiência Educativa. Anais...* Engenheiro Coelho (SP) UNASP, 2021. Disponível em <<http://www.even3.com.br/anais/CIEE2021>>. Acesso em: 14, dezembro de 2021.

² Mestre em Educação pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, São Paulo, (Brasil). Professora da Rede Municipal de Educação de São Paulo junto a Diretoria Regional de Educação Penha -DRE, São Paulo. E-mail: flavimicor@gmail.com Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-2160-6859>

³ Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC, São Paulo, (Brasil). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais da Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, São Paulo.

Abstract: The study presented aims to systematize and analyze actions taken by the management teams of the partner Child Education Centers (CEIs), a condition established between the municipality of São Paulo and Civil Society Organizations, duly registered in the Single Registry of Third Sector Partner Entities (CENTS). Listening to management teams through interviews was the adopted methodology. Discussions were supported by studies of legal regulations as well as bibliographical exploration, centered on authors such as Campos, Cottet, Craveiro, Rosemberg, among others. The measures adopted by the SME, observed in this study, point out and suggest insufficiency of actions to guide the management teams, making even quality remote care unfeasible, due to difficulties in accessing digital and communication/ information means.

Keywords: Child Education. Covid-19. Management teams.

Introdução

Conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96, artigos 8º a 19, apresenta-se interligada em regime de colaboração entre União, estados e municípios, a organização administrativa, pedagógica e curricular do sistema de educação brasileira. A organização e implementação de ações de políticas públicas voltadas para Instituições de Ensino possui competências específicas, identificadas nas diversas esferas administrativas.

Com a Constituição Federal de 1988, houve o reconhecimento do município como instância administrativa, possibilitando-lhe, no campo da educação, a organização dos seus sistemas de ensino em colaboração com a União e com os estados, porém sem competência para legislar sobre ele.

Em seu artigo 30, inciso VI, prevê “a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental” (BRASIL, 2016, p.34). Desse modo, a educação de crianças até seis anos, a partir de 1988, surge como dever do estado e responsabilidade dos municípios, sendo este último responsabilizado pelo atendimento em creches e pré-escolas, tanto nos limites geográficos das cidades como também no campo.

No entanto, como o município não pode legislar sobre questões educacionais, cabe a ele, em “regime de colaboração”, efetivar as políticas públicas aprovadas pela União e estados. Entretanto, a LDB, em seus artigos 11 e 18 abrem uma possibilidade para que “os municípios baixem normas complementares para seu sistema de ensino” (BRASIL, 2020, p.14).

Cabe, portanto, às Secretarias Municipais de Educação (SME) a organização, o planejamento, a manutenção e a implementação de ações práticas voltadas para a Educação

Infantil, além de acompanhar o seu desenvolvimento em suas unidades escolares e os processos de avaliação das aprendizagens.

A situação excepcional de pandemia apresentou desafios à gestão da educação na Educação Infantil. Orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Ministério da Saúde brasileiro indicaram ações emergenciais, devido ao contágio pelo vírus do Covid-19 se dar pela aproximação de pessoas. O impacto direto nas atividades de Educação Infantil se deu, pois, nesse período formativo, em que as atividades de socialização das crianças se desenvolvem por meio da aproximação e do contato físico sejam entre elas mesmas ou entre adultos e crianças nos espaços educativos.

Decretado o estado de emergência, as escolas se organizam e alteram seu planejamento para prosseguir no atendimento às crianças. Procedimentos e orientações foram propostos pela Secretaria Municipal de Educação (SME) para adequar o ensino remoto em lugar do ensino presencial. Para tanto, a SME adotou o material “Trilhas de Aprendizagens”. Tal material configura-se como um manual de orientações, um guia de brincadeiras e interações supervisionadas por um adulto. Outra medida adotada foi a utilização da plataforma *google classroom* que também necessita de supervisão de um adulto para acesso e orientação. As medidas não se apresentaram como eficazes, pois, as atividades propostas para o desenvolvimento da Educação Infantil exigem, sobretudo, processos de interação presencial entre os pares, o que ficou inviabilizado na maneira remota.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.25-27) já indicam que as práticas pedagógicas devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira entre as crianças, de modo a promover o conhecimento de si, favorecer a imersão das crianças em diferentes linguagens e novas experiências narrativas entre outras possibilidades. São momentos importantes para o incentivo à curiosidade e interação das crianças nas creches, “de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências”. (BRASIL, 2010, p.27)

Neste contexto, o presente estudo/pesquisa busca compreender como as normativas e orientações municipais foram organizadas para atender a demanda social e continuar garantindo a manutenção das atividades formativas bem como a busca pela qualidade na educação municipal. Buscou-se também descrever e analisar a organização das unidades educacionais e os impactos do ensino remoto/híbrido na modalidade Educação Infantil e suas implicações para o atendimento remoto de crianças de 0 a 3 anos.

A metodologia definida para a realização deste estudo/pesquisa foi a escuta das equipes gestoras dos Centros de Educação Infantil (CEIs) parceiros por meio de entrevista, amparando a discussão nas orientações expressas das normativas mais recentes e pela

bibliografia, cuja base teórica centra-se em autores como Campos (2011), Cottet (2019), Craveiro (2015), Rosemberg (2001) e Macdonald (1982), entre outros.

As medidas adotadas pela Prefeitura Municipal de São Paulo (PMSP), como hipótese preliminar, sugerem insuficiência de ações práticas e possíveis para as equipes gestoras dos CEIs enfrentarem o desafio deste momento de atendimento remoto junto às famílias das crianças atendidas. Também apareceram outros aspectos que merecem atenção, tais como: a dificuldade de acesso aos meios digitais de comunicação e informação (internet); a carência de aparelhos digitais como celular, computador e televisão, em quantidade e estado adequado para o uso; aspectos associados à alimentação da crianças, ampliaram os desafios para a ação gestora.

A pandemia e seu contexto

A crise sanitária mundial causada pela pandemia de Covid-19 marcou o ano de 2020 e se estende até o presente momento. O início da crise sanitária se deu na província de Wuhan, na China, e se alastrou por todos os continentes rapidamente. A Organização Mundial da Saúde (OMS) orientou os diferentes países sobre a necessidade de adoção de medidas mais restritivas como isolamento e distanciamento social, assepsia das mãos e uso de máscaras faciais a fim de reduzir o crescimento do número de casos de infecção e morte decorrentes do vírus.

Alguns países, e entre eles o Brasil, sofrem pela postura negacionista de parte da sua população. No caso específico brasileiro há uma onda virtual que diverge sobre a eficiência das orientações dadas pela OMS, considerando desnecessárias as medidas restritivas. Notícias estas que incitam o tratamento precoce com medicamentos sem comprovação científica, para o tratamento de pessoas com sintomas de Covid-19.

Diante desta situação, o Supremo Tribunal Federal (STF) foi acionado para intervir em casos concretos. Decidiu, em abril de 2020, que estados e municípios podem fazer uso de medidas restritivas para combater a disseminação do novo coronavírus. Por unanimidade, os ministros da Corte Suprema decidiram que é constitucional a adoção de tais medidas, excepcionais e temporárias, por estados e municípios.

Diante desta realidade, alguns impasses surgiram: que tipo de material didático seria o mais assertivo para este momento? Como avaliar a continuidade e desenvolvimento da educação infantil? Como fazer uma educação remota para crianças de 0 a 3 anos de idade? Como dar acesso aos meios digitais de comunicação às crianças nesta faixa etária? Como avançar e superar a defasagem educacional e do desenvolvimento infantil durante o período de atendimento presencial suspenso?

As escolas de ensino regular interromperam suas atividades em meados de março de 2020. O Decreto municipal nº 60.389, de 20 de julho de 2021, regulamentou a ampliação das atividades presenciais nos estabelecimentos de Educação Infantil em 60% da capacidade física dos espaços para o atendimento presencial e manutenção do ensino híbrido. Já a instrução normativa SME nº 01/2021, trouxe a possibilidade de retomada total dos atendimentos para educação infantil diante do avanço da vacinação dos adultos maiores de 18 anos na cidade de São Paulo.

Historicamente, os estudos sobre a Educação Infantil no Brasil apontam as diferenças de atendimento destinado às crianças, tais como a valorização do ensino fundamental como prioridade formal de educação, uma concepção de guarda e educação compensatória para a modalidade de educação infantil (entre elas as creches vinculadas a organizações sociais financiadas pelo poder público).

Kuhlmann Junior (2000) afirma também que a polarização entre educação e assistência social ainda está presente no pensamento político-administrativo, fragilizando propostas e ações, pois as instituições não precisam deixar de ser assistenciais para serem educacionais e educação não é o oposto de assistência.

A concepção de educação assistencialista ainda permeia as unidades educacionais, creches e pré-escolas, destinadas às classes populares. A vinculação de creches, por longo período, a órgãos governamentais de assistência social e não ao sistema educacional fez com que a educação infantil fosse negligenciada no âmbito da administração pública como modalidade educacional. Até os dias atuais há resoluções de problemas de origem social sendo transferidos para as creches pois ainda são tidos como *locus*, assistencialistas e não destinados à prática e desenvolvimento educacional.

Segundo o documento “Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação” (2012, p.4), produzido pelo Ministério da Educação (MEC), “a Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade à educação”.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), editadas por meio da Resolução nº 5/2009, adota a seguinte definição para Educação Infantil:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010, p.12).

Com isso, é preciso ultrapassar a ideia de que educação infantil é área da assistência social. A educação infantil é parte integrante de um sistema educacional e, como tal, deve ser trabalhado sob esta perspectiva, visando a implementação de ações de políticas públicas mais efetivas e garantindo um direito constitucional (art. 7º, inciso XXV).

Avaliação na Educação Infantil da rede parceira de São Paulo

Falar sobre avaliação na educação infantil é um grande desafio, pois o ato de avaliar é a ação em que se produz juízo de valor. Assim, é uma ação planejada, intencional e que visa produzir parâmetros e objetivos a serem alcançados.

No âmbito escolar a avaliação, muitas vezes, é utilizada com fins classificatórios ou para organização de *rankings*. O entendimento, neste estudo, sobre avaliação considera que tal ação como formativa e processual, ou seja, compreende o acompanhamento de um processo, não enaltecendo os melhores em detrimento dos piores, mas considerando a evolução individual da criança dentro do processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Sendo uma ação intencional, a avaliação está voltada para a compreensão da criança enquanto

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2012, p.5).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 31, define que a avaliação, na Educação Infantil, “far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental” (BRASIL, 1996). Dessa maneira, reitera-se uma diferenciação da Educação Infantil em relação ao Ensino Fundamental.

A avaliação, na primeira etapa da Educação Básica, é entendida com base na perspectiva do desenvolvimento da criança e não como um instrumento de controle e seleção.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) propõem que a avaliação seja formativa e que tenha o objetivo, como instrumento diagnóstico, de orientar a prática educativa com as crianças. “As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” (BRASIL, 2010, p.29).

Já os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil buscam responder com uma ação efetiva aos anseios da área, da mesma forma que cumprem com a determinação legal do Plano Nacional de Educação (PNE), que exige a colaboração da União para atingir o objetivo de “estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade” (BRASIL, 2001, cap. II, item 19 do tópico Objetivos e Metas da Educação Infantil).

Os Indicadores da Qualidade da Educação Infantil compreendem os pontos fortes e fracos da instituição de educação infantil em que pode intervir para melhorar sua qualidade, de acordo com suas condições, definindo suas prioridades e traçando um caminho a seguir na construção de um trabalho pedagógico e social significativo.

É a prioridade e o protagonismo dado a criança que revelam a identidade da Educação Infantil, as formas como a criança dá significado ao mundo, que “devem servir de referência e de fonte de decisões em relação aos fins educacionais, aos métodos de trabalho, à gestão das unidades e à relação com as famílias” (OLIVEIRA, 2010, p. 2).

O processo de avaliação nos CEIs é realizado por meio de observação e registros através de portfólios e relatórios descritivos elaborados, pelos professores, ao longo do ano letivo, porém durante o período de pandemia esta forma de avaliar tornou-se inviável, a baixa adesão ao atendimento remoto e o pequeno comprometimento dos responsáveis com o empenho na realização das rotinas educativas das crianças, podem comprometer pois não é possível fazer observação em atendimento remoto, sendo assim o formato de acompanhamento avaliativo foi muito enfraquecido na educação infantil.

Avaliar na educação infantil é um grande desafio, pois é a ação em que se produz juízo de valor. É uma ação intencional e que visa produzir parâmetros e objetivos a serem alcançados.

O período excepcional de pandemia que se vive atualmente torna a ação de avaliar mais desafiadora. A realidade da prática educativa, vivenciada na educação infantil, trouxe este olhar mais atento para a avaliação nesta etapa de formação, ainda mais pela utilização e mediação das tecnologias digitais. Assim, foi necessário que as equipes gestoras se reinventassem, repensando como avaliar na educação infantil e quais as possibilidades avaliativas poderiam surgir para esta “nova” realidade.

Avaliação nos CEIs da rede parceira (0 a 3 anos) da PMSP

A avaliação na Educação Infantil da rede parceira da PMSP, diferente de outras etapas da educação básica, é um processo com diversas formas de registros, relacionadas em quatro

categorias: 1) registros para o planejamento do trabalho pedagógico (categoria composta por: planejamento anual por carta de intenções, planejamento contínuo do trabalho docente, diário de bordo); 2) registros para a comunicação do trabalho pedagógico (categoria composta por: murais, painéis, paredes e muros, fotos e vídeos e produções infantis, redes sociais institucionais, agenda, caderno de passagem, caderno de observação e registro do bebê e da criança) ; 3) registros para a avaliação das aprendizagens (categoria composta por: relatório do acompanhamento da aprendizagem, portfólio) e 4) registros para a formação permanente (categoria composta por: registros de reuniões formativas, reuniões pedagógicas, formação permanente em serviço para os docentes, cartas pedagógicas).

Proposta de maneira formal e individual com registro por meio de relatórios e portfólio, elaborado com a criança, a avaliação das aprendizagens identifica seu desenvolvimento ao longo de sua trajetória educacional. Finalizando os registros que compõem os documentos pedagógicos, estão os registros para formação que servirão para preservar a memória coletiva do que foi construído nos estudos, nas reuniões formativas, nos projetos realizados e nas cartas pedagógicas que são norteadoras para planejamento, formação e reflexão.

Metodologia utilizada

O grupo participante deste estudo é composto por três equipes gestoras dos CEIs, com seus diretores e coordenadores pedagógicos. Já as unidades educacionais, em número de seis, foram assim identificadas: Unidade A, B, C, D, E e F, que juntas atendem um total de 978 crianças. As equipes gestoras das unidades educacionais entrevistadas serão identificadas por SJ, HV, NB, para resguardar eticamente suas identidades reais.

A forma de escuta, que garantiu a segurança e distanciamento dos envolvidos, foi por meio da realização de entrevistas por aplicativo de mensagem. O roteiro da entrevista semi-estruturada versou sobre três eixos: 1) *Contexto da pandemia* (Identificar aspectos do cotidiano das Creches em tempos da Covid-19); 2) *Processos relacionais* (Investigar processos relacionais envolvendo família e escola, mas também gestão e professoras; gestão e funcionários e gestão e SME) e 3) *PMSP/SME/Creche* (Identificar os encaminhamentos propostos pela PMSP-SME para a continuidade do atendimento remoto/híbrido durante o período de pandemia), além de um espaço de diálogo para possíveis intervenções não previstas *a priori*.

Análises preliminares

A importância do atendimento presencial a crianças de 0 a 3 anos e a necessidade e dependência de suas famílias frente a este cuidado, tanto no aspecto fisiológico como no aspecto pedagógico, foram expostas pela pandemia.

As Políticas Públicas adotadas para o enfrentamento da Covid-19 se mostraram insuficientes no âmbito educacional, ainda mais na Educação Infantil. Sejam elas pela excepcionalidade ou mesmo pelo ineditismo que a pandemia trouxe. Desse modo, os entes públicos não conseguiram empenhar ações que, de fato, contemplassem as demandas, muitas delas inéditas para a gestão escolar, que surgiram em consequência do período pandêmico. Tais demandas são expressas nas falas dos participantes deste trabalho investigativo.

Na tentativa de manter uma certa “normalidade” no atendimento às crianças, a SME adotou medidas rápidas por meio de normativas, orientações de organização escolar e de investimentos em equipamentos de proteção, para cumprir seu papel institucional diante do desafio de garantir a continuidade do desenvolvimento educacional nas creches. Porém, as medidas se mostraram mais midiáticas que eficientes, como relatam as equipes gestoras:

Iniciamos a disponibilização de ações educativas através das plataformas *Google Classroom* e grupos de *Whatssap* muito antes da disponibilização do material “Trilhas de Aprendizagens”, e já havíamos mediado todas as ações contidas no documento. E ainda, acreditamos que a cartilha não obteve o êxito como suporte, uma vez que as famílias não apresentaram muito interesse no material, por relatarem que as propostas contidas no documento já haviam sido apresentadas pelo CEI no formato de vídeos. Os recursos, que poderiam ter contribuído para o desenvolvimento das ações, seriam a disponibilização de kits com materiais pedagógicos de acordo com a faixa etária dos bebês e crianças. (SJ)

Não podemos afirmar que tais ações não foram adequadas, pois este período de pandemia ao qual estamos vivenciando é algo inusitado para todos, inclusive para nós profissionais da educação infantil, porém sabemos que para o processo de desenvolvimento infantil, as relações histórico sociais e culturais, são extremamente importantes para os relacionamentos e internalização de saberes dos bebês e crianças. Em relação as informações adotadas para tais medidas, acreditamos que foi necessário tomadas de decisões imediatas, com isso não foi possível haver maiores comunicações e consultas dos profissionais que estão nas unidades educacionais. (SJ)

As medidas adotadas, de acordo com os relatos das equipes gestoras, indicam que não foram suficientes, nem para o atendimento remoto nem para a disponibilização do material “Trilhas de Aprendizagens”. Relatam ainda que tais medidas não contemplaram as demandas

advindas da ausência de interações necessárias para a realização dos processos educativos para a faixa etária de 0 a 3 anos.

Ao nosso ver não foi adequado, visto que o meio de comunicação adotado pela PMSP não atendeu nossa comunidade, pois se trata de uma comunidade carente. Não tivemos nem 5% de retorno das famílias. Diante disso, foram criadas estratégias para atender essa necessidade utilizando outro meio de comunicação com as famílias. (HV)

A Prefeitura de São Paulo disponibilizou a Plataforma *Google Classroom*, uma ferramenta que teve como objetivo disponibilizar conteúdos e atividades para todos os alunos da Rede Municipal...
...Embora seja possível fazer o compartilhamento das propostas nesta plataforma, as famílias ainda apresentam dificuldades para acessá-la. A maioria não tem facilidade com os equipamentos e outras não acessam a plataforma pelo fato do consumo de dados. Assim, as famílias interagem pelas salas do *WhatsApp* onde é disponibilizado os mesmos conteúdos postados no *Google Classroom*. (NB)

As dificuldades poderão ser superadas com investimentos e adoção de políticas públicas efetivas. O acesso a vacina é direito de toda população e dever do poder público. Já para as famílias e crianças, há esperança da retomada do atendimento presencial, o que vem sendo feito paulatinamente, mediante o avanço da vacinação da população da cidade de São Paulo. Nesse sentido, as equipes gestoras relatam que estão empenhadas propondo ações de acolhimento das crianças com o intuito de garantir o retorno do atendimento de qualidade. As crianças atendidas nas unidades da rede conveniada/parceira e suas famílias sofreram, e ainda sofrem, os impactos das desigualdades sociais que se evidenciaram durante a pandemia, por consequência da falta de investimentos e políticas públicas educacionais eficientes.

Hoje, olhando para nossa realidade em contexto de pandemia percebemos o quão gritante se evidenciou as diferenças sociais...
...Não podemos minimizar essa experiência dramática porque criou mais um marcador de desigualdade para muitas famílias, principalmente para aquelas que não dispõem de dispositivos eletrônicos ou dispõem de apenas um para ser dividido, muitas vezes, com duas ou mais crianças na mesma casa. Acreditamos que o único meio seria a vacinação em massa e o retorno presencial com 100% do atendimento. (HV)

Considerações preliminares

Ao estudarmos o contexto em que ocorreu as ações formativas na Educação Infantil, em tempos de pandemia, foi possível observar: a legislação que regulamentou esta

modalidade de ensino; as medidas sanitárias adotadas pela PMSP; o atendimento remoto (material distribuído física ou eletronicamente, Trilhas de Aprendizagem); o ensino remoto através do *google classroom*, com as propostas de atividades, com orientações dos professores, exemplificações, modelos e solicitações de aplicação pelas famílias com suas crianças, foram medidas insuficientes ou pouco eficientes para a garantia da continuidade e qualidade do desenvolvimento cognitivo das crianças.

Segundo Campos (2011, p.25), o debate sobre qualidade na Educação Infantil, está focado nos direitos da criança, principalmente na faixa etária atendida nas creches (0 a 3 anos), visto que esta modalidade compreende, em sua maioria, o atendimento de filhos(as) de mães trabalhadoras.

Essa posição, portanto, inclui na definição de qualidade a consideração dos direitos das crianças, das mulheres e das famílias, consolidados na legislação e nos compromissos firmados pelo país no plano internacional; as diversas necessidades da criança pequena, levando-se em conta sua faixa etária, as condições de vida de sua família; as características culturais de seu meio, sua individualidade; as demandas sociais por apoio às famílias, ao trabalho e participação social da mulher e à educação infantil (CAMPOS, 2011, p. 25).

As competências desenvolvidas mediante as interações ocorridas entre os iguais nos espaços educativos, com orientações e observação dos educadores, não podem ser supridos pelas ações implementadas por SME no intuito de continuidade de atendimento, na perspectiva de uma pseudo normalidade. O momento de crise sanitária exigiu, e ainda exige, ações educacionais imediatas que pudessem ampliar o atendimento às crianças desta faixa etária, o que certamente contará com a participação, o envolvimento e orientações para as equipes gestoras que encontram-se atualmente pressionadas para encaminhar problemas e situações repetindo, em muitos casos, o mesmo padrão utilizado para a vida sem pandemia, o que certamente, levará à frustração e conseqüentemente à paralisia.

A proposta seria realizar investimentos na formação gestora, visando o desenvolvimento de competências que poderão, no futuro, torná-la mais autônoma, independente e responsável para, juntamente com a comunidade e o poder público, realizar encaminhamento mais eficiente visando o bem estar e a formação das crianças de 0 a 3 anos.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 10 fev. 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 28 mai. 2021.

BRASIL. **Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação**. Ministério da Educação. GT instituído pela Portaria nº 1.147/2011. - Brasília: MEC, 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11990-educacao-infantil-sitematica-avaliacao-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 28 mai. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB)**. - Brasília, DF: Casa Cível. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 02 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.035, de 11 de agosto de 2020**. Brasília-DF: Palácio do Planalto, 2020. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14035.htm. Acesso em 25 abr. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Brasília-DF: Ministério da Saúde, DOU nº 24-A, Seção 1 Extra, página 1. Disponível em <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-188-de-3-de-fevereiro-de-2020-241408388>. Acesso em 25 abr. 2021.

CAMPOS, Maria Malta. ESPOSITO, Yara Lúcia. BHERING, Eliana. GIMENES, Nelson. ABUCHAIM, Beatriz. 2011. A qualidade da Educação Infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 20-54, 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/SvLkMwNjzY88MZpXYs9v4qR/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 25 abr. 2021.

COTTET, Renata. **O papel da gestão no processo político-psicossocial da creche conveniada/parceira: uma experiência como a autoavaliação**. São Paulo, 92 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Cidade de São Paulo. 2019.

CRAVEIRO, Sílvia da Silva. **Desigualdades na rede de creches conveniadas da prefeitura de São Paulo: um olhar a partir da teoria de implementação de políticas públicas**. São Paulo, 180 p. Tese (Doutorado) Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas. 2015.

KUHLMANN Jr, Moyses. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, nº 14, mai./ago. 2000, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

MACDONALD, Barry. (1982). Uma classificação política dos estudos avaliativos. In: GOLDBERG Maria A. A., SOUZA, Clarilza Prado (orgs). **Avaliação de Programas Educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios**. São Paulo: EPU, 1982.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais?** In: BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Programa Currículo em Movimento. Brasília: MEC, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.16, jan./abr., 2001.

o pós-pandemia e a retomada do atendimento presencial: o impasse da avaliação na educação infantil na fala das equipes gestoras

SÃO PAULO. Decreto nº 60.389, de 20 de julho de 2021. São Paulo - SP: Diário Oficial Cidade de São Paulo - DOC, 2021. Disponível em <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-60389-de-20-de-julho-de-2021/detalhe> - Acesso em 17 ago. 2021

SÃO PAULO. Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. São Paulo, SP: SME/DOT, 2016. Disponível em <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/Indicadores-de-qualidade-da-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-Paulistana-2.pdf>. Acesso em 19 ago. 2021

SÃO PAULO. Instrução Normativa SME Nº 02, de 06/02/2019. São Paulo, SP: SME, 2019. Disponível em <https://www.sinesp.org.br/179-saiu-no-doc/7274-instrucao-normativa-sme-n-02-de-06-02-2019-aprova-a-orientacao-normativa-n-1-de-06-02-2019-que-dispoe-sobre-os-registros-na-educacao-infantil>. Acesso em 13 set. 2021

SOUSA, Sandra Zákia. Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A.. **Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.