

Reflexões teórico-metodológicas sobre a abordagem de políticas públicas na Educação Infantil

Kallyne Kafuri Alves
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
kallynekafuri@hotmail.com

Valdete Côco
Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes)
valdetecoco@hotmail.com

Resumo: No contexto do campo da Política Educacional no Brasil, a partir de pesquisa que focalizou os sentidos da Educação Infantil (EI) para um grupo de famílias presentes em uma fila de vagas para cadastro de matrículas, este artigo articula um conjunto de referenciais teórico-metodológicos envolvendo contribuições de Stephen J. Ball no diálogo com o contexto das políticas encaminhadas na EI, imersa, a partir da perspectiva bakhtiniana, em disputas sociais implicadas com os muitos dizeres (e silenciamentos) em circulação. O destaque para os referenciais objetiva apresentar reflexões associadas ao desenvolvimento de estudos da realidade da EI, em especial, evidenciando possibilidades teórico-metodológicas referentes ao direito à EI. Conclui que, no campo das políticas públicas educacionais, aglutinam-se questões, situadas na discussão do direito à educação, que abarcam um conjunto ampliado de elementos que se referem às iniciativas dos gestores, às demandas das famílias, às necessidades das crianças, à configuração das instituições e ao provimento de profissionais. Assim, os referenciais reunidos possibilitam refletir sobre o tema e instam o reconhecimento da complexidade das políticas educacionais, sustentando a proposição de análises mais sensíveis à multiplicidade dos intervenientes que afetam a Educação, em particular, a EI.

Palavras-chave: Política educacional. Educação Infantil. Referenciais teóricos.

Reflexiones teórico-metodológicas sobre el enfoque de políticas públicas na la Educación Infantil

Resumen: En el contexto del campo de la Política Educativa en Brasil, a partir de la investigación que enfocó los sentidos de la Educación Infantil (EI) a un grupo de familias presentes en una fila de vacantes para registro de matrículas, este artículo articula un conjunto de referencias teórico-metodológicas que involucra contribuciones de Stephen J. Ball en el diálogo con el contexto de las políticas encaminadas en la EI, inmersa, desde la perspectiva de Bakhtin, en las disputas sociales implicadas con los muchos dichos (y silenciamentos) en circulación. El destaque para los referenciales objetiva presentar reflexiones asociadas al desarrollo de estudios de la realidad de la EI, en especial, evidenciando posibilidades teórico-metodológicas referentes al derecho a la EI. Concluye que, en el campo de las políticas públicas educativas, se aglutinan cuestiones situadas en la discusión del derecho a la educación y que abarcan un conjunto ampliado de elementos que se refieren a las iniciativas de los gestores, a las demandas de las familias, a las necesidades de los niños, a la configuración de las instituciones y la provisión de profesionales. Así, los referenciales reunidos posibilitan reflexionar sobre el tema e instar el reconocimiento de la complejidad de las políticas educativas, sosteniendo la proposición de análisis más sensibles a la multiplicidad de los actores que afectan a la Educación, en particular, a la EI.

Palabras clave: Política Educativa. Educación Infantil. Marcos teóricos.

Theoretical-methodological reflections on public policy approach in Child Education

Abstract: In the context of the field of Educational Policy in Brazil, based on a research focused on the meanings of Early Childhood Education for a group of families present in a queue of register enrollments, this article articulates a set of theoretical and methodological references involving contributions of Stephen J. Ball in the dialogue with the context of the policies forwarded in the EI, immersed, from Bakhtin's perspective, in social disputes implied with the many circulating sayings (and silencing). The emphasis on the references is intended to present reflections associated to the development of studies of the childhood education reality, in particular highlighting the theoretical and methodological possibilities regarding the right to childhood education. It concludes that, in the field of educational public policies, there are issues, which arise in the discussion of the right to education that encompass an expanded set of elements that refer to managers' initiatives, the demands of families, the needs of children, the configuration institutions and the provision of professionals. Therefore, the gathered references allow reflecting on the theme and call for recognition of the complexity of educational policies, supporting the proposition of more sensitive analyzes to the multiplicity of actors who affect Education, in particular the childhood education.

Keywords: Educational Policy. Childhood Education. Theoretical frameworks.

Introdução

Neste artigo, no contexto do campo da Política Educacional no Brasil, focalizamos o eixo que trata dos referenciais teórico-metodológicos que têm sido empregados nas pesquisas. Deste modo, buscamos apresentar os caminhos teórico-metodológicos que têm inspirado nossas análises no campo da Educação, especialmente no que se refere às reflexões da Educação Infantil (EI) e formação de professores. Para isso, organizamos o texto em três tópicos que se desenvolvem após esta introdução: no primeiro, apresentamos uma síntese da pesquisa realizada; no segundo, indicamos o caminho teórico-metodológico percorrido na pesquisa, em interface com dados da realidade local; no terceiro e último tópico, expomos as considerações a partir da trajetória delineada no trabalho, informando a relevância do estudo teórico-metodológico para o desenvolvimento da pesquisa.

Em toda a composição do texto, procuramos informar e demonstrar a importância da epistemologia para a constituição das pesquisas em Educação. Em nosso caso, temos nos inspirado nas contribuições de Ball (2001, 2002, 2004, 2005), Rosemberg (2001, 2002^a, 2002^b, 2010) e Bakhtin (2006, 2010, 2011) para desenvolver nossas análises no campo da EI, em especial na abordagem sobre o direito à Educação, com aspectos da formação e do trabalho docente. Neste sentido e conforme apresentado, seguimos para o primeiro tópico, no qual abordamos o contexto da pesquisa no fortalecimento de nossos referenciais para a compreensão da realidade de estudo.

A força dos referenciais para a observação do contexto da pesquisa

Inspiradas em um posicionamento epistemológico analítico-dialógico com vistas a refletir sobre como produzir conhecimento em contextos povoados por muitas e variadas vozes, citamos a força da reunião de diferentes referenciais na análise do direito à EI. Nesta proposição, com Bakhtin (1993), especialmente com o conceito de polifonia (muitas e diferentes vozes), exercitamos a análise dos encontros provocados pela pauta do direito à EI. Encontros estes tonificados pelas forças sociais existentes na vida (BAKHTIN, 2006). Essa polifonia é carregada por diferentes sentidos sobre a EI, que ressoam em indicativos para a reflexão sobre o presente e as perspectivas de futuro para o trabalho docente na primeira etapa da Educação Básica.

Concordamos com a ideia de que “[...] a discussão sobre as políticas educacionais e sobre os conflitos subjacentes oportuniza e amplia as condições de se avaliar a ação, os produtos e os impactos das políticas educacionais e, especialmente, de se reconhecer que isto tudo tem uma intimidade marcante com a luta pelo poder” (SOUZA, 2016, p. 77). Ou seja, é compreendendo o movimento dos encontros entre as diferentes vozes que tensionam as decisões na EI que temos buscado avançar com as reflexões sobre nosso tema de estudo. Desta maneira fundamentando nos posicionarmos diante da realidade vivida em nosso campo.

Nesta polifonia consideramos que o “[...] desenvolvimento epistemológico nas ciências humanas, como a educação, funciona politicamente e é intimamente imbricado no gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos” (BALL, 2011, p. 33). Deste modo, com Ball, observamos a complexidade da realidade vivenciada socialmente, o que mobiliza uma diversidade de textos na pauta da EI. Nos estudos com o autor, observamos que “[...] os discursos incorporam significado no uso de proposições e palavras” (BALL, 2011, p. 176). Assim, estudar o ciclo de políticas proposto por Ball ajuda a compreender os muitos e diferentes textos em circulação na pauta do direito à EI.

Ainda com Ball (2011, p. 46), vemos que esse lugar de deliberação e organização da demanda e da oferta também é um lugar de desafios, pois “[...] as respostas precisam ser construídas no contexto, contrapostas ou balanceadas por outras expectativas, o que envolve algum tipo de ação social criativa”, e isto não é fácil, haja vista que, fundamentadas em Bakhtin, podemos inferir que cada palavra evoca um contexto ou contextos nos quais ela viveu sua vida socialmente tensa, pois “[...] todas as palavras e formas são povoadas de intenções” (BAKHTIN, 1993, p. 100). Também percebemos a importância de lutar para que, trabalhando com o tema demanda, oferta e formação de professores na EI, estejamos atentos às disputas de poder presentes no campo da Educação (SOUZA, 2016), com vistas a “[...] compreender e produzir intervenções concretas, através das ações políticas que consolidem o processo de ocupação de espaços capazes de transformar a sociedade” (AROSA, 2016, p. 27).

Em um arcabouço teórico-metodológico em que o texto é fundamental para o exercício de análise do objeto (BAKHTIN, 2011), acreditamos que os textos enunciados são carregados de intenções e informam sentidos muito próprios e diversificados, o que compõe uma arquitetura complexa, por envolver muitos e diferentes sentidos sobre os espaços dedicados às crianças no contexto educacional.

Assim, se, na abordagem do direito à EI, propomos encontros entre diferentes vozes que circulam entre si para tratar das questões específicas do direito a este nível de ensino, reunimos as assertivas de Rosemberg (1989, 2001, 2002a, 2002b, 2010), refletindo especialmente sobre os conceitos que analisam a trajetória da EI, principalmente a busca pela sua afirmação como primeira etapa da Educação Básica. Observamos que os sujeitos realçam os desafios associados ao processo de oferta de vagas na EI e evocam problemáticas que ainda se tornam pertinentes na trajetória de afirmação deste direito, no desencontro de estatísticas e atendimento (ROSEMBERG, 1989).

Nesta proposição, com o referido enfoque epistemológico, informamos os métodos desenvolvidos e a perspectiva que tem sustentado a realização de nossas pesquisas. Neste processo, ressaltamos a busca pela coerência entre as teorias elencadas para sustentação do estudo. Observada a viabilidade de encontros entre os conceitos desenvolvidos pelos autores, procedemos a análises e indicativos para a reflexão sobre o processo de pesquisa na EI, em especial, com referência ao tema do direito a essa etapa da Educação Básica.

Reunidos, os referenciais que sustentam nossas análises permitiram identificar os sentidos sobre a EI, que emergem na fila de vagas para cadastro de matrículas em uma instituição de EI pública brasileira. Assim, compreendemos que a pesquisa em Educação é tangenciada pela elaboração de políticas que têm suas implicações, tanto de primeira ordem, com as mudanças na estrutura e na prática; quanto de segunda, com seus resultados para a elaboração das proposições. A pesquisa na EI instiga a refletir sobre as forças sociais que incidem na elaboração das políticas, bem como fortalecer nosso compromisso com o campo da formação de professores.

Assim, na dinâmica de realização da pesquisa, dirigimo-nos a uma instituição pública de EI, colocando-nos à escuta dos sujeitos que buscavam vagas. Destacamos que o contexto desta escuta é marcado pela alta demanda de nascidos, pelos desafios no atendimento do total de matrículas na EI, e pelo elevado déficit de instituições para essa faixa etária. Para isto, depois de estudado o processo de abertura de vagas para a EI, participamos, como pesquisadoras, de uma reunião com o Conselho de Escola de uma instituição de EI brasileira, na tentativa de acompanhar os sentidos que emergiam ao longo do percurso de aproximação das famílias e da comunidade à instituição. Posteriormente, estivemos na fila de vagas para novas matrículas desse Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) durante dois dias. Observamos que o contexto que pulsa por mais vagas nessa etapa é tensionado pela demanda por mais instituições de EI na comunidade, na busca pela qualidade e afirmação da EI, elementos que são tangenciados pela elaboração das políticas em um processo que evidencia a presença de muitas vozes:

As políticas envolvem confusão, necessidades (legais e institucionais), crenças e valores discordantes, incoerentes e contraditórios, pragmatismos, empréstimos, criatividade e experimentações, relações de poder assimétricas (de vários tipos), sedimentação, lacunas e espaços, dissenso e constrangimentos materiais e contextuais (BALL, 2011, p. 13).

Com isto, descortinam-se cada vez mais desafios na abordagem do direito à EI, uma vez que vivenciamos uma avalanche de ameaças em curso (FREITAS, 2017), que dificultam o cumprimento das conquistas presentes na trajetória e nas perspectivas educacionais. Citamos, em especial, a meta 1 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), cujo objetivo era universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de quatro e cinco anos e ampliar, até 2020, a oferta de EI, de forma a atender a 50% da população de até três anos.

Assim, no contexto dos desafios da expansão da EI, indagamos quais são os sentidos de EI que emergem nos contextos das filas de vagas para matrículas; como esses sentidos ressoam no campo da formação e do trabalho docente na EI; o que as famílias comunicam/dizem sobre a EI nos momentos iniciais de aproximação com a instituição; quais são as expectativas das famílias sobre a EI que surgem no contexto das filas de vagas para matrículas; quem deseja a matrícula e por quê; e quais são os temas compõem os diálogos que se constituem nesses momentos de busca de inserção (parcerias, aprendizados e tensões).

Após as devidas articulações com o órgão gestor da EI do município, realizamos 23 entrevistas semiestruturadas, que foram gravadas e transcritas, com vistas a captar os sentidos que as famílias, na expectativa de conseguir uma vaga, informam sobre a esta etapa da Educação. Os sujeitos se identificaram na faixa etária entre dezesseis e cinquenta e oito anos. Entrevistamos onze mães, quatro pais, dois avós, um avô, uma irmã, um primo, uma tia e um sem parentesco oficial (amigo da família da criança). Sobre a profissão, informaram exercer atividades de técnico-administrativo, auxiliar de enfermagem, servidora dos correios, bancária, secretária, soldador, carteiro, ajudante de pátio, autônomo, militar do corpo de bombeiros, vendedor, inspetor de segurança, professores e também aposentados.

Para a reunião das diferentes vozes com os sujeitos da pesquisa, imergimos nas filas de vagas para cadastro de matrículas em dois dias: no primeiro, das 11h às 17h30min e, no segundo dia, das 6h às 10h, realizando a abordagem qualitativa, explicando brevemente sobre a pesquisa, convidando à adesão e interagindo com uma escuta aos sujeitos. Cada entrevista durou de 15 a 23 minutos. Neste cenário, é comum encontrarmos um número de vagas inferior à demanda interessada. A instituição conta, ainda, com as solicitações de vagas oriundas de bairros vizinhos (geralmente as que não possuem escolas de EI) e leva os gestores a adotar, juntamente com o corpo escolar, distintas estratégias no atendimento. Dentre elas, o cadastro de reserva, também conhecido como lista de espera. Esta metodologia de atendimento às matrículas foi criada com vistas a evitar as longas filas de procura por vagas para matrículas, que se formavam todos os anos nas portas das instituições de EI. Nesse formato, ao longo do ano, as famílias interessadas em matricular as crianças recorrem à instituição e, se atendidas pelos critérios de matrícula, inscrevem a criança e aguardam pela vaga.

Em alguns casos, as instituições atendem, ainda, crianças de bairros próximos, dada a escassez de vagas disponíveis nas escolas da região. Assim, a prática do cadastro de reserva também existe para os moradores de outros bairros. Considerando isto, a instituição de EI em que situamos nossa pesquisa adota a metodologia de criar, para esses familiares, um cadastro de reserva de vagas para que, à medida que vá surgindo vaga, eles possam ser comunicados. Infelizmente, parece-nos que este procedimento acaba não atendendo às crianças em tempo hábil de solicitação. Conforme a fala de uma mãe participante da pesquisa, que estava posicionada na fila para o cadastro de vagas,

L.: [...] a Educação Infantil é muito importante. Só fico muito triste por não ter espaço para todas as crianças. Infelizmente não são todos que conseguem! Principalmente a gente que trabalha, a dificuldade é muito grande [...]. Às vezes tem que colocar o nome na lista, estando grávida ainda.

Com as crianças mais novas, na faixa etária do GI (11 meses a 2 anos), nem sempre é possível estabelecer um cadastro de reserva ao longo do ano, seja porque o familiar desconhecia a possibilidade de ingresso da criança na instituição, seja porque a criança ainda não era nascida. Então, convencionou-se uma data para inscrever essas crianças às vagas no grupo iniciante, geralmente nos meses finais do ano. Com edital de matrículas específico e divulgação feita pela instituição, as famílias comparecem à escola (por vezes antes da data agendada) e, assim, são geradas filas para essas matrículas/cadastro de reserva, organizadas por senha e ordem de chegada. Todo esse movimento revela a preocupação em atender às crianças de acordo com o número de vagas, e minimizar os conflitos comuns que circulam nesse movimento de fila, onde as relações entre os presentes se efetivam, inclusive com tensões, que emergem principalmente porque o quantitativo de vagas ofertado não atende à demanda interessada, tensionado, desta maneira, as políticas públicas educacionais para esta etapa.

No contexto dessa problemática, pautamos nossos princípios éticos de acordo com nosso arcabouço epistemológico, que considera o conceito de responsabilidade estudado em Bakhtin (2010a). Adotamos o uso do diário de campo (DC), no qual reunimos nossas leituras e releituras sobre o campo de pesquisa que, organizadas, vão nos indicar e fomentar análises dos dados. Em uma reflexão crítica sobre aquilo que observamos, ampliamos as possibilidades de *escuta* desses dados e participamos dos acontecimentos que surgem nos encontros entre famílias e entre famílias e instituição, especialmente no contexto da fila de vagas para matrículas de uma instituição de EI. Todos os instrumentos metodológicos utilizados obedeceram aos procedimentos éticos estabelecidos para a Pesquisa Científica em Ciências Humanas. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil (conforme Parecer de nº 1.038.493).

Assim, vivemos o calor da espera, marcada pelos elementos presentes no contexto da fila que informavam os desafios da efetivação do direito à EI. Na dialogia com os familiares presentes na fila de vagas, sentimos as diferentes expectativas endereçadas pelos familiares e acompanhamos toda a movimentação. O volume da fila aumentava, pois ia crescendo o número de pessoas na medida em que íamos realizando as entrevistas (quando chegamos, encontramos aproximadamente dez pessoas, mas duas horas depois este número dobrou). Como dito, como instrumento, utilizamos uma entrevista semiestruturada e, para a análise de dados, apresentaremos os nomes dos sujeitos junto com a idade que informaram, pois saber a faixa etária possibilita situar o contexto histórico de vida deles.

Com a organização dos dados, foi possível perceber uma receptividade positiva dos presentes, quanto à disponibilidade para o diálogo e à continuidade de ações, conforme os dados relatados no DC:

Ao chegar na instituição, logo de início foi possível perceber a agitação fora do comum. Mais pessoas que o habitual passando pelas ruas. À frente do Cmei estava tomada por bancos, cadeiras, carros, colchão [...] quando chegamos já havia umas dez pessoas na fila [a primeira pessoa relatou a chegada às 4h da manhã], em uma calçada na frente da instituição, por conta da posição do sol. Logo que chegamos arrumamos o instrumento na prancheta, ensaiamos a forma de abordagem, observamos e embarcamos no pré-teste realizado com a primeira pessoa da fila [...]. Percebemos que as famílias foram bem receptivas à nossa abordagem [...]. As famílias, em sua maioria, quiseram colocar seus nomes reais nos instrumentos. Isso nos remete a uma forma de confiança que podemos ter passado aos sujeitos (DC, 19-11-13).

Passei a conhecer pelo nome cada um dos presentes na fila e eles me chamavam de “moça da pesquisa ou moça da entrevista”. Ou seja, identificavam minha função ali, o que avalio como algo positivo (DC, 20-11-13).

No dia de captação dos dados, fomos marcados fisicamente pela presença do sol e de pouco vento. Era um dia típico do calor do final da primavera de novembro no Brasil, vento pouco, quase inexistente. As poucas sombras iam cedendo lugar ao sol no avançar da tarde, de modo que a fila teve de alternar de calçada, mantendo sua rígida e severa organização (quem chegou na madrugada, quem chegou de manhã e quem chegou por último). Nesse contexto de muitos ruídos e olhares com distintas nuances, realizávamos a pesquisa nos atropelos entre as cadeiras de praia, colchonetes, cadeiras, mesas e carrinhos de bebê. Também estavam dispostas garrafas de água, comidas em potes e em sacolas, algumas frutas à disposição dos presentes, copos e garrafas de bebidas, provavelmente para resistir ao tempo passado na fila e até mesmo ao possível frio da madrugada. Assim, em uma dialogia bakhtiniana com os sujeitos, os procedimentos de campo ocorriam em meio a esses objetos, com os mantimentos dos sujeitos expostos com o tempo passado na fila. Também era impossível esquecer os insetos presentes no local, como as formigas e os mosquitos, que nos deixaram marcas da imersão no campo. Em uma inspiração bakhtiniana de contato e interação com o outro, sentamos juntos nas calçadas e, nesses bancos, buscamos manter a horizontalidade no olhar, cuidando para estar no mesmo nível dos olhos dos sujeitos, compondo o cenário da pesquisa e identificando o contexto e a metodologia realizada.

A comunicação entre as famílias que passavam na rua com aquelas que estavam na fila ia ampliando a fila de vagas, na medida em que a informação ia se espalhando pelo bairro. Era possível identificar um convidando ou outro a se juntar na busca por vagas, ainda que o número de presentes já estivesse ultrapassando o número de vagas disponíveis. Mesmo que alguns não

estivessem *preparados ou munidos* para o tempo de espera, iam chegando e se apropriando da organização, articulando com outros familiares os ajustes necessários para a permanência. Sobre esse *preparo* para enfrentar a jornada da fila de matrículas, associado ao que aqui já foi apresentado, pudemos observar a disposição física dos familiares na jornada da busca por vagas, bem como as expectativas por reafirmar o direito à EI pública, como podemos observar nos seguintes dados produzidos com os participantes da pesquisa:

M.: Porque perguntava todo dia. Todo dia perguntava se já tinha aberto o edital de vagas [...]. Mesmo que eu não tenha conseguido vaga para um, espero que consiga para ela, pois ela tem direito também, né?! Igual a todos!

T.: Eu acho que o que faz a gente vir aqui é saber que tem professores qualificados. E aí a estrutura também. Porque ah, não precisa ser aquela estrutura maravilhosa, mas tem que ser uma estrutura que dê principalmente segurança para a criança. Que nenhuma pessoa estranha entre, que não tenha nada que possa cair, despencar numa criança. Nada que a criança possa se machucar.

A.: Desde o momento que já entra na Educação Infantil, já sai daí com aprendizados. Entra de um jeito, não sabendo brincar, com um lápis, desenhar, quando sai, já sai rabiscando, interagindo. Com outras crianças ele vai aprendendo.

Esta aposta vinha carregada por um semblante que informava o desejo de obter a vaga e, também, com os desafios na efetivação desse direito na EI. Vimos corpos relaxados por conseguir um bom lugar na fila; também tensos, de quem fica mais para o final, marcando o desafio da inserção na EI. Os corpos informam essa disposição física para a jornada a enfrentar com colchonetes, bancos, cadeiras de praia... Aspectos que dizem, ainda que no contexto de desconforto, que a disposição pela busca da vaga existe e persiste. Aventamos que esse fato tenha oportunizado desenvolver as entrevistas sem pressa, facilitando a abordagem das indagações, permitindo explicar melhor algum ponto não compreendido pelo familiar, ou desenvolver algum aspecto por ele apresentado, ampliando as possibilidades de captar os sentidos sobre a EI que iam emergindo, potencializando o instrumento, também motivando outras conversas na pauta do atendimento na EI, na interação com os colegas de fila.

Considerando esta análise a partir da lente bakhtiniana (BAKHTIN, 2010a, 2010b, 2011), que sustenta nossa interação com os participantes da pesquisa, marcamos a intensidade de viver o campo e a interlocução com os sujeitos, de modo que, em uma interpretação da pesquisadora, era quase possível ouvir que *o mundo poderia desabar*, mas os familiares permaneceriam ali, na fila de vagas. O fato de levarem as crianças consigo também informava sobre a necessidade da vaga por *não ter com quem deixá-las*. Ainda que algumas mães tenham comunicado que estavam desempregadas por não terem com quem a criança ficar, muitas afirmaram que exercem trabalhos que não necessitam de ausência da residência todos os dias, como manicure, salgadeira, diarista, microempresária (revenda de produtos via encomenda), e também lembraram o desejo de retorno ou de inserção ao mercado de trabalho fora de casa. Assim, a luta pela busca de vagas já ressoava no campo como uma necessidade dos familiares, configurando-se em um dado de observação da pesquisa.

Com as entrevistas semiestruturadas realizadas com os familiares presentes nas filas de matrícula, fazíamos o exercício de, com o conceito de exotopia aprendido em Bakhtin (2011), ver o que excede do olhar do outro, ver o que cada um, em seu lugar, consegue observar. Na tentativa de exercer o conceito excedente de visão, buscamos, nesse lugar naturalizado por muitos, praticar o ato responsável (BAKHTIN, 2010a) de atender às questões do tempo

disponível para a produção e análise dos dados, também considerar as muitas possibilidades de respostas possíveis nos espaços do instrumento. Assim, na limitação do olhar, da escuta e do contexto de muitos textos em circulação (BALL, 2011), fizemos um exercício de, para além de indagá-los, participar do diálogo interrogando, ouvindo, respondendo, concordando (BAKHTIN, 2011), em um princípio também ético das relações que constituem a concepção de escuta em que o ouvido se afina, as vozes são múltiplas e vários são os momentos e os modos em que elas se fazem ouvir (AMORIM, 2001). Esse procedimento atende às nossas premissas de constituir as ações com um instrumento que não *atropela* a voz do outro, mas que assuma com naturalidade o diálogo, comunicando sua palavra diante do cenário, tal como reflete Bakhtin (1993, p. 146), entendendo que

Cada palavra implica uma concepção singular do ouvinte, seu fundo aperceptivo, um certo grau de responsabilidade e uma certa distância. Tudo isso é muito importante para se entender a vida histórica da palavra. Ignorar esses aspectos e nuances conduz à reificação da palavra, à extinção do seu dialogismo natural.

Assim, os caminhos pensados com esta finalidade vão constituindo modos de proceder aos atos metodológicos suscitados conjuntamente no diálogo da vida, implicado às questões da temática em pauta propostas aos sujeitos. Portanto, entendemos nossos diálogos com o outro – sujeito da pesquisa – como formativos, pois eles suscitam o outro a dizer, requerendo uma resposta sobre algo, em um processo formativo conjunto. Portanto, é importante captar e entender essa formação que ocorria via interações com os sujeitos, encontradas principalmente nos momentos de pausa, gagueira, silenciamento e reflexão, que constituíam as nuances de voz. Deste modo, no exercício de ler e reler as vozes, investimos na ideia de que é preciso escuta afinada para relatar o vivido na perspectiva teórico-metodológica da pesquisa, sustentadas em Bakhtin (2011, p. 4), na compreensão de “quantos véus necessitamos tirar da face do ser mais próximo [...] para que possamos ver-lhe a feição verdadeira e integral”.

Esta ideia está articulada à aposta de reunir contribuições da política educacional nas discussões da EI e da formação de professores, compreendendo que,

Na prática, as políticas são frequentemente obscuras, algumas vezes inexequíveis, mas podem ser, mesmo assim, poderosos instrumentos de retórica, ou seja, formas de falar sobre o mundo, caminhos de mudança do que pensamos sobre o que fazemos. As políticas, particularmente as políticas educacionais, em geral são pensadas e escritas para contextos que possuem infraestrutura e condições de trabalho adequadas (seja qual for o nível de ensino), sem levar em conta variações enormes de contexto, de recursos, de desigualdades regionais ou das capacidades locais (BALL; MAINARDES, 2011, p. 13).

Nessa *reunião de vivências*, na realidade brasileira de EI, em especial que comunicam sobre a aproximação das famílias ao contexto desta etapa da Educação, encontramos possibilidades de conceber os momentos formativos de sentidos pelas famílias das crianças, que dialogam com as vivências sequenciais da criança (e de seus pares) na instituição, também com as políticas públicas articuladas, no que tange aos quantitativos de demanda e de oferta, já assinalados.

Com o foco de pesquisar a aproximação entre essas duas instituições responsáveis pela criança, no que tange aos modos de *ver* a EI, observamos que, nessa teia relacional, é preciso estar ciente de que “[...] cada palavra se apresenta como uma arena em miniatura onde se entrecruzam e lutam os valores sociais de orientação contraditória. A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais” (BAKHTIN, 2006, p. 67).

Cada palavra dita se constitui em arena de luta; cada palavra tem, em si, sentidos particulares constituídos na interação com o outro, compondo uma arena de disputas vivas de sentidos com, além de muitas vozes, diversas tensões imbricadas. Essas vozes ocorrem em um processo social e não deixam escapar as políticas articuladas que tangenciam essa temática, destacando ocorrências sobre demanda de crianças, oferta de vagas, criação de mais/outras instituições, reforma de espaços, administração de verbas, reflexões sobre políticas atuais para a infância (ROSEMBERG, 2002a), também conflitos territoriais, relacionais e intersetoriais, em que os discursos são sobre o que pode ser dito e pensado.

Neste sentido, entendemos que os estudos da política educacional inspiram a refletir sobre a realidade que vivemos na EI, que integra as relações com a gestão do município, a responsabilização da oferta entre os entes federados, entre os regimes de colaboração. Assim, com o empreendimento de estudos do campo da política, percebemos que os discursos incorporam o significado e o uso de proposições e palavras (BALL; MAGUIRE, 2011), configurando, portanto, um panorama diverso e abstruso que, para esta análise, chamamos de referenciais. Buscamos desenvolver estas reflexões no próximo tópico.

Perspectivas teórico-metodológicas na imersão no contexto da pesquisa

Apresentado o contexto da pesquisa, neste tópico focalizamos os caminhos metodológicos percorridos. Ressaltamos a escolha em trabalhar a perspectiva teórica juntamente com a perspectiva metodológica, pois entendemos que esses referenciais motivam reflexões no conjunto do trabalho, possibilitando uma compreensão tanto sobre a metodologia escolhida, quanto sobre a complexidade da temática em estudo. Em outras palavras, os referenciais de nossa base epistemológica vivificam os dados, as análises, as compreensões, e ainda fortalecem a interação com os sujeitos, potencializando a produção de dados no princípio ético de interação.

Neste quadro, com base nas concepções de Bakhtin (2011), nas reflexões sobre a metodologia com as Ciências Humanas, informamos a opção por uma metodologia que vê, no texto, no enunciado do outro, o ponto de partida para a análise do cotidiano. Ainda que Bakhtin não demarque um método específico, suas contribuições para a pesquisa nesta área abarcam a constituição dos princípios éticos do trabalho e a consideração dos sujeitos como seres falantes imersos na dialogia. Portanto, em constante formação, inesgotável em seus sentidos (BAKHTIN, 2011), no entendimento de que captar e compreender um fenômeno no processo de mudança e transição é entendê-lo, que ambos os polos de sua evolução vivem sua mutabilidade ininterrupta e criativa (BAKHTIN, 2010b) na alteração dos sentidos que constituem nossas vidas. Deste modo, compreendemos os sujeitos como seres ativos, em uma concepção de metodologia em Ciências Humanas, pautada pela dialogia, um movimento em que

Não se pode contemplar, analisar e definir as consciências alheias como objetos, como coisas: comunicar-se com elas só é possível dialogicamente. Pensar nelas implica conversar com elas, pois do contrário elas voltariam imediatamente para nós o seu aspecto objetificado: elas calam, fecham-se e imobilizam-se nas imagens objetificadas acabadas (BAKHTIN, 2010b, p. 78-79).

Neste princípio, como já mencionado, fizemos a opção pela pesquisa de abordagem qualitativa por acreditar que, com esta metodologia, vivemos o mundo com a ideia de que “[...] nada é trivial; tudo tem seu potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão do objeto de estudo, na perspectiva de que o texto nunca pode ser traduzido até o fim, pois não existe um potencial único dos textos” (BAKHTIN, 2011, p. 311), ou seja, sempre é

possível uma palavra outra. Assim tomamos, ainda como referencial para a pesquisa, os estudos de Ball (2011) sobre as políticas educacionais, que também figuram, nesta temática, especialmente a reflexão de que,

De variadas formas, nossa pesquisa e nossas conceptualizações científicas podem ser fixadas em projetos políticos e processos sociais mais amplos, bem como em funções de gerenciar e neutralizar ‘problemas sociais’, apesar de uma fachada de objetividade obscurecer esse processo e posteriormente permitir ao pesquisador categorizar, profissionalizar e restringir-se a ‘problemas’ específicos. O desenvolvimento epistemológico nas ciências humanas, como a educação, funciona politicamente e é intimamente imbricado no gerenciamento prático dos problemas sociais e políticos (BALL, 2011, p. 33, grifos do autor).

Portanto, compreendemos, com as contribuições de Ball e seus colaboradores, que há redefinições das tarefas do Estado. Desta maneira, estudar a formação de professores em interface com a política educacional possibilita dedicar atenção aos estudos das regulações ocorridas no itinerário de desenvolvimento das políticas. Esta leitura sobre o contexto da pesquisa permite considerar, portanto, a compreensão bakhtiniana de sentido, como um movimento polifônico e que se altera e é alterado no contato com o outro. Deste modo, a pesquisa embarca em um contexto dialógico, entendendo que

O sentido é potencialmente infinito, mas pode atualizar-se somente em contato com outro sentido (do outro), ainda que seja com uma pergunta do discurso interior do sujeito da compreensão. Ele deve sempre contactar com outro sentido para revelar os novos elementos da sua perenidade (como a palavra revela os seus significados somente no contexto). Um sentido atual não pertence a um (só) sentido, mas tão somente a dois sentidos que se encontraram e se contactaram. Não pode haver ‘sentido em si’ – ele só existe para outro sentido, isso é, só existe com ele. Não pode haver um sentido único (um) (BAKHTIN, 2011, p. 382, grifos do autor).

Junto a essa perspectiva, agregamos as palavras dos referenciais legais do trabalho, que preconizam a EI como um direito garantido por lei (BRASIL, 1996). Para atender ao direito da comunidade, geralmente, a Secretaria de Educação dos municípios apresenta uma portaria regulamentando as questões de matrículas. Os sentidos que emergem das famílias já iniciam, desde então, com discussões sobre as políticas de atendimento adotadas (no interior dos Conselhos de Classe, nos grupos ofertados, nas ausências de instituições, na quantidade de vagas...), configurando vozes pouco escutadas e estudadas, mas imprescindíveis para a discussão e formação dos educadores. Os diálogos têm constituído alguns de nossos desafios, avanços e conquistas, marcando o trabalho de *Sísifo* (ROSEMBERG, 2002b) no silêncio surdo do coração dos textos diligentes, abstratos e metódicos (BALL, 2011) que também compõem o campo das políticas educacionais. De diferentes modos, acenam possibilidades de conversa que requerem reflexões e propostas de trabalho. Nessa circulação que compõe as arenas das discussões, lembramo-nos de que a

[...] responsabilidade legal do município pela oferta pública em estabelecimentos de ensino às crianças pequenas já completou uma década e, nos últimos anos, os governos locais vêm desempenhando a tarefa de ampliar vagas em creches e pré-escolas, bem como desenvolvendo concursos públicos para atender à nova demanda educacional (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 52).

Complementando essas decisões, surgem cada vez mais desafios para o trabalho, que emergem tanto pela ausência de políticas de formação, como pelo excesso de intencionalidades políticas existentes, repletas de códigos que têm a ver com o poder político e econômico (STAM,

2000). Portanto, “[...] atender à demanda pela EI é cumprir um dever do Estado, diante de um direito da criança e de uma opção dos pais” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 74), mas se faz necessária, ainda, a sensibilidade com os sentidos individuais, pelos quais os homens constroem seus discursos, determinados pela “[...] capacidade de sentir a palavra do outro e os meios de reagir diante dela” (BAKHITIN, 2010b, p. 225). Neste sentido, vivificamos o contexto da temática abordada com a voz dos próprios familiares:

Pesquisadora: Conhece mais alguém que esteja procurando vaga? Para criança aqui, na escola?

A.: Menina! É muita gente! Daqui a pouco você vai começar a ver aí. Vocês vão ficar ai de tarde, vão ver muita gente chegando aí, querendo vaga [...]. Muitas pessoas e muito pouca vaga. É muita criança! [...] Muita gente tentando por e não consegue, né!? Porque a maioria trabalha. Aí fica muita gente tentando. Muita gente procurando e brigando por uma vaga. E só 11 vagas, aí fica tenso né!? Vamos supor, entre 50, abrir só 11 vagas! [...] E se você for bater nessas creches todas aí... Está tudo preenchido também. Nem sei se lá no outro lado [outro CMEI], começaram a abrir as vagas já. Não sei. Acho que essa é a primeira que está abrindo. [pesquisadora indaga sobre o movimento de busca de vagas e o tempo aguardado]. A minha cunhada mesmo foi uma, com minha sobrinha. Está [há] dois anos tentando encaixar. E com muito sacrifício conseguiu. [...]. Tem gente que está há bastante tempo. Aí não consegue para um, acaba engravidando de novo e aí coloca o outro filho que nasce. Aí aquele mesmo não consegue, aí já vem o outro, coloca o outro.

Com essa demanda cada vez mais em expansão, é necessário conjecturar sobre os distintos interesses que levam a essa busca, pois a procura por vagas acarreta um impacto na comunidade, que surge desde a expectativa que se abre com o edital e a possibilidade de matrícula, até os dias em que se abrem as vagas para matrículas, quando o bairro fica em uma intensa movimentação para a realização dos cadastros. Captamos este fato durante as entrevistas, com a comunicação incessante entre os sujeitos, por exemplo, em uma ligação, ou até mesmo quando as pessoas passam em frente à instituição e se deparam com a organização, já identificando a abertura das vagas.

Pesquisadora: E ele fez a Educação Infantil?

M. (37 anos): Meu outro filho fez. Estudou aqui também e eu enfrentei a mesma coisa que estou enfrentando hoje [referindo-se a aguardar na fila]. Dos dois [semblante de indignação]. [pesquisadora indaga sobre como ficou sabendo da abertura de vagas]. Minha mãe hoje veio buscar um exame aqui da minha cunhada [posto de saúde em frente ao CMEI] [risos]. Aí ela veio aqui, passou, viu e me falou.

Pesquisadora: E como vocês ficaram sabendo da abertura de vagas, da portaria de matrícula?

T. (21 anos): Alguém tinha falado com a minha mãe. Uma funcionária falou com a minha mãe. E ela esqueceu. Aí hoje o meu pai passou para passear com ela aqui, no calçadão, como de manhã a sombra é para o lado de lá. Ele vem da fisioterapia e vai passear com ela. Ele viu as pessoas aqui e perguntou o que é que era. ‘Ah, é a vaga! Abriu vaga hoje!’ Aí ele foi o 10°. São 11, ele foi o 10° a chegar, aí depois avisou a minha mãe. Minha mãe trouxe algumas coisas para ele. E foi assim, desse jeito.

Com estes destaques, observamos que, com os referenciais teórico-metodológicos, conseguimos estabelecer uma interação mais intensa com os sujeitos, o que permite maior aproximação com o contexto de estudo. No processo de realizar pesquisas no campo das Políticas em Educação, não podemos deixar de citar o movimento de viver o campo, constituído dos estudos de nossos referenciais. Ele remete a alguns paradoxos, ainda que amplie nosso campo de visão e escuta da problemática, por exemplo, a demanda por vagas na EI, que se intensifica e se complexifica a cada ano. Deste modo, indagamos: como dar conta de atender a esse direito da população e, ainda, como garantir condições dignas de trabalho para tantos profissionais envolvidos?

Estas discussões envolvem a política educacional, por exemplo, com as tensões presentes na definição da legislação, nas decisões e no diálogo entre secretários de educação, Conselhos de Educação, professores e com a comunidade. Conforme dispara uma das mães que integravam a fila para cadastros de vagas e que participou da pesquisa:

Pesquisadora: Você, que trabalha em Ministério Público, lida com essas questões do direito da criança, por que é direito da criança, né?! Você vê muito caso lá?

L.: É... A procura é muito grande, né!? Pelo menos lá onde eu trabalho [...]. A gente procura ajudar ao máximo, mas depende de outros órgãos, na verdade. Não só da gente. Tem o caso também das crianças com deficiência. Mas tudo envolve muita gente. Secretaria de Educação, Superintendência, o Município, a Gestão da escola...

É importante reconhecer que apresentar um panorama do contexto de estudo em que observamos a pertinência de pesquisa, uma vez que a comunidade informa e reitera os desafios postos ao trabalho, também marca os desafios adjuntos ao atendimento. Portanto, observamos que os sentidos da EI para as famílias constituem-se em um contexto de impacto desta etapa na população, principalmente na reação pela demanda pela EI pública. Nos últimos tempos, ela tem se avolumado com dados que assinalam a importância de fortalecer as políticas públicas de atendimento, problematizando sobre

[...] a constituição de espaços de formação e reflexão, a fim de que crianças e adultos não se sujeitem ao novo, mas às possibilidades deste, tornando-se autores no seu trabalho. Assim, falar de crianças e adultos remete-nos a considerar a pluralidade, ou seja, a necessidade de lidar com as diferenças e percebê-las como marcas de nossa condição humana (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 53).

Neste processo consideramos, para nossos estudos, expectativas de produção de saberes conjuntos para o campo da EI, mobilizadores de práticas e ações. Pautadas em enunciados formativos, reiteramos a imprescindibilidade de atentarmos para uma EI que preveja “[...] articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola, além de compartilhar com os pais o acompanhamento do desenvolvimento dos seus filhos e da proposta pedagógica” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 52). Assim, nos instigam a refletir os seguintes dados de um dos participantes da pesquisa:

N.: A Educação Infantil é importante, porque a gente que ensina em casa, muitas das vezes não tem aquela instrução que uma pedagoga tem, que uma professora que faz especialidade tem, para entender uma criança de dois, três anos. Às vezes tem coisa que a gente está em dúvida em casa e só aqui conseguimos entender. Eu mesmo já estive aqui muitas vezes para perguntar à diretora ou à professora.

Neste propósito, observamos a expansão da procura pelas matrículas na EI, marcamos os desafios advindos do atendimento, principalmente no que se refere à demanda por mais profissionais formados, por mais vagas para as crianças, por mais ações que respondam aos desafios postos (ALVES; CÔCO, 2014). Desta forma, entendemos os impactos que a ausência de vagas em instituição pública gera na sociedade:

R.: Não conseguiu vaga na pública. Passou pela Educação Infantil, mas foi na particular. Isso porque a Dona da escola era minha amiga. E a dona da escola chegou para mim e disse: “Senhor, a sua neta não está fazendo prezinho?” Ah, leva ela lá para o [nome da escola], não vou cobrar nada, não. Aí eu a levava todos os dias. Levava e buscava. Minha menina estava parada, desempregada, aí eu levava e buscava de bicicleta, era pertinho.

Esta fala remete a pontuar sobre as metas colocadas pelo Plano Nacional de Educação (VIEIRA; SOUZA, 2010) e o cuidado do trabalho com o conceito de qualidade, já apontado por Moss (2002). Situamo-nos diante de todas essas questões postas no cenário estadual (e nacional), e recorremos aos referenciais do campo da EI em uma ideia de estar com os sujeitos. Isto possibilitou observar os sentidos que iam surgindo da voz dos familiares que falavam para, falavam com, falavam de e, ainda, a despeito de determinado assunto. Assim, imergimos em um processo dialógico, na interação, na relação, captando os sentidos dos familiares sobre a EI no contexto de encontro das filas de vagas para matrículas, arena desta pesquisa. Através das falas dos entrevistados, pudemos observar distintos endereçamentos presentes na relevância de se “[...] compreender o discurso altamente particular e socialmente variável da época” (MORSON; EMERSON, 2008, p. 357), observando, dessa maneira, que “[...] precisamos de uma linguagem não linear e que não atribua à política mais racionalidade do que ela merece” (BALL; MAINARDES, 2011). Assim, percebemos cada vez mais a necessidade de investimentos de estudos no campo da política educacional, nos Cursos de Pedagogia (PERÃO, 2017), como objeto de estudo nas universidades públicas (NOSIGLIA, 2016). A justificativa, por exemplo, nesses espaços de formação, é que existe a oportunidade de adensar as reflexões sobre políticas educacionais, bem como constituir subsídios para o fortalecimento das lutas em curso.

Neste sentido, para conhecer os sujeitos que se candidatam, pleiteando pelas vagas na EI, utilizando como o instrumento a entrevista semiestruturada, buscamos corresponder às questões e aos objetivos da pesquisa, provocando reflexões para as análises do direito à EI. Assim, caracterizamos e levantamos informações sobre os sentidos da EI que emergem na perspectiva dos familiares, na premissa de que “[...] todas as palavras que povoam a linguagem são vozes sociais e históricas, que nos dão determinadas significações concretas organizadas” (BAKHTIN, 1993, p. 106). Também é pertinente lembrar que “[...] as palavras ditas, comportam muitas faces, são determinadas tanto pelo fato de que alguém procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém, em determinado contexto” (BAKHTIN, 2006, p. 117).

Deste modo, compusemos distintos endereçamentos sobre a EI, em uma interlocução que ressoa na formação e no trabalho docente, uma vez que acreditamos em uma formação docente pela via da palavra viva, imersa em seus contextos de produção. Com isso, entendemos que a pesquisa se situa compondo um espaço formativo, com muitos sentidos que informam e formam sobre a EI. Sua via de interação é a palavra, “o pensamento humano só se torna pensamento autêntico, isto é, ideia sob condições de um contato vivo com o pensamento dos outros, materializado na voz dos outros, ou seja, na consciência dos outros, expressa na palavra” (BAKHTIN, 2010b, p. 98).

Portanto, observamos que, ao nos colocarmos na posição de escuta, temos a possibilidade de elaborar memórias de um futuro melhor, pelo excedente de visão, ou seja, o que não

conseguimos ver sobre nosso trabalho, o que não conseguimos perceber com nosso olhar implicado. Assim, é necessário o olho do outro, que não se encontra em nosso *lugar*, que não se encontra como docente na EI para, a partir de então, termos condições de alterar o trabalho docente no presente, ressignificando, inclusive, práticas de formação, inicial ou continuada. Esta reflexão ocorre a partir da perspectiva bakhtiniana de memória de futuro, em que “[...] o passado determina o presente de um modo criador, e juntamente com o presente, dá dimensão ao futuro que ele predetermina. Atinge-se assim uma plenitude temporal que é sensível, visível” (BAKHTIN, 2011, p. 253). Então, defendemos que “o sujeito da compreensão não pode excluir a possibilidade de mudança e até de renúncia aos seus pontos de vista e posições já prontos. No ato da compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento” (BAKHTIN, 2011, p. 378). Desta forma, baseamo-nos na ideia de que “[...] os fluxos da política são também fluxos do discurso – metalinguagens que orientam pessoas a viver como pessoas. Novas narrativas sobre o que conta como boa educação estão sendo articuladas e validadas” (BALL; MAINARDES, 2011, p. 13).

Nesta premissa, encaminhamo-nos para as considerações finais, entendendo a relevância dos referenciais teórico-metodológicos para a pesquisa, na concepção de que “[...] o sentido da palavra é totalmente determinado pelo seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (BAKHTIN, 2006, p. 109). Portanto, entendemos que realizar pesquisa em Ciências Humanas implica falar de contextos, de lugares povoados, vividos, não ausentes de tensões, uma vez que “[...] cada palavra evoca um contexto ou contextos, nos quais ela viveu sua vida socialmente” (BAKHTIN, 1993, p. 100). Deste modo, “[...] todas as palavras e formas são povoadas de intenções” (BAKHTIN, 2011, p. 100), com distintos modos que vão compondo sentidos e nos formando na/para/com/a vida. Logo, identificar os sentidos e ater-nos às perspectivas teóricas tem ajudado nos estudos sobre o campo, com uma perspectiva que “[...] acredita na criança, que tem uma visão positiva das famílias e que, nas relações e práticas cotidianas, está comprometida com o bem-estar de crianças e adultos” (NASCIMENTO; CAMPOS; COELHO, 2011, p. 203). Nesta aposta, compreendemos ser indispensável a sustentação teórico-metodológica, que potencializa as análises dos diferentes sentidos provocados no encontro com o outro, reflexões que sintetizamos no próximo tópico.

Considerações finais

Entendemos que desenvolver este trabalho de pesquisa contribui para a nossa compreensão da realidade da EI. Com a escolha desta temática, fortalecemos o campo da EI, na medida em que produzimos reflexões que fortalecem a luta pelo desenvolvimento e aprimoramento dos cenários educativos, especialmente o contexto de trabalho com as crianças pequenas que, aos poucos, vem sendo visibilizado. Com isto, apresentamos este texto, buscando compartilhar os caminhos que temos percorrido no estudo dos referenciais teórico-metodológicos em nossas pesquisas, especialmente para a compreensão dos sentidos dos familiares sobre a EI. Com os dados, buscamos reflexões no campo da formação e do trabalho docente, indissociadas das discussões sobre a política educacional. Deste modo, objetivamos colaborar com as discussões, propostas e reflexões sobre o contexto, informando possibilidades epistemológicas para a compreensão de nossa realidade.

Também observamos que a reunião de sentidos vai constituindo modos de ver (e de fazer) o trabalho pedagógico. Acreditamos que, com eles, vamos identificar diferentes nuances e contribuições para a atuação docente na EI. Fazemos, então, o exercício de ver como é refratado o trabalho docente no olhar do outro. Os discursos que insurgem na busca de vagas dialogam com as premissas da demanda de crianças e profissionais para atuação, também do atendimento

nas instituições. Neste propósito, entendemos os sentidos como elemento da formação que se integra à lógica das múltiplas interpretações possíveis que constituem o trabalho docente. Aos familiares, indagamos sobre a busca por matrículas e as expectativas associadas a esse processo.

Com isso, sustentadas nos referenciais, vimos que as produções de sentidos dos familiares sobre a EI informam sobre suas diversas compreensões sobre o trabalho docente. Assim, cremos ser necessário um exercício de olhar as singularidades que existem, vendo a criança e considerando-a imersa em coletivos familiares cada vez mais distintos. Além disso, de um modo mais particular, temos feito o exercício de, com nossos referenciais, acreditar que é impossível nos formamos sozinhos neste mundo.

A partir dos investimentos realizados no estudo da política educacional, observamos que, embora o tema o acesso à EI aborde questões específicas, não podemos apartar as discussões do campo da política educacional, visto que abarcam reflexões sobre as políticas de oferta, os investimentos no desenvolvimento da EI, a avaliação de suas condições e as ressonâncias na formação de professores.

Com as contribuições de Ball (2001, 2002, 2011) percebemos que, na pauta do tema EI, circulam diferentes textos, e trabalhar com a escuta e com a ideia de circulação dos textos implica desenvolver pesquisas que estejam atentas à diversidade e especificidade de cada contexto, bem como ter atenção à sua imbricação com a organização dos problemas sociais e políticos. Deste modo, a escuta dos enunciados que integram esta pesquisa evidencia o quanto ainda há por ser dito, bem como ouvido, especialmente pelas políticas educacionais. As afirmações dos familiares nas entrevistas evidenciam a existência de muitos textos em circulação, integram anúncios, denúncias e, a partir de nossa leitura, reforçam a ideia dos desafios em curso, dada a dificuldade de articular a análise da política educacional com as demais políticas (SOUZA, 2016).

Reforçamos, então, com o desenvolvimento da pesquisa, a necessidade de enfatizar as problematizações presentes no contexto do magistério (BALL; MAGUIRE, 2011). Nesta ideia, chamamos a atenção para a concepção do método do ciclo de políticas proposto por Ball e seus colaboradores (2011), composto pelo contexto de influência, de produção de texto, de práticas, de resultados e efeitos e de estratégias políticas. Em nosso caso, envolve o desenvolvimento e reconhecimento desses contextos nas políticas no campo da EI e da formação de professores.

Com os referenciais bakhtinianos, especialmente, temos vivido um processo de pesquisa em que identificamos a EI em um momento histórico com muitos desafios a serem superados, principalmente no que se refere à demanda e à oferta em ascensão, em interface com a abordagem do direito à EI. Contudo, também reconhecemos os avanços que têm ocorrido no campo, por exemplo, a demanda de interessados em matricular as crianças nas instituições de EI pública e a existência de concursos para profissionais da Educação. Estes aspectos fazem parte do nosso campo de trabalho e constituem as políticas educacionais, caracterizando uma trajetória (e história) da EI brasileira em que estudamos nosso passado e, com isto, podemos ressignificar nosso presente, aprendendo com o outro e nos formando mutuamente.

Aprendemos muito neste percurso e, nesse mote, temos perspectivado avançar com o campo da formação e da docência no bojo das políticas públicas educacionais, na concepção bakhtiniana de que estamos sempre passíveis a mudanças, e na condição de estar no mundo como agentes dessa nossa própria transformação. Tal como aprendemos com nossa base epistemológica, cremos que os sentidos captados reúnem memórias de cada um sobre o passado, problematizam a consciência do presente e ressoam o desejo de transformar o futuro. Um futuro que possa informar uma trajetória de afirmação da EI, renovando seus sentidos, em função de avanços na garantia do direito à Educação que, como um direito, pode dispensar processos de

seleção, sobretudo aqueles que implicam dificuldades às famílias, tal como o chamamento para uma fila de busca por matrículas.

Referências

- ALVES, K. K.; CÔCO, V. Perspectivas teóricas na abordagem do direito à educação infantil. In: JORNADAS LATINO-AMERICANAS DE ESTUDIOS EPISTEMOLÓGICOS EN POLÍTICA EDUCATIVA, 1, 2014, Curitiba. **Anais...** Curitiba: RELEPE, 2014. p. 1-19. Disponível em: <<http://www.relepe.org/index.php/jornadas/77-quienes-somos/176-ponencias-ii-jornadas>>. Acesso em: 24 dez. 2014.
- AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas**. São Paulo: Musa, 2001.
- AROSA, A. C. C. A pesquisa sobre política educacional: estudo sobre o GT5 da Anped. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 1, n. 1, p. 10-29, ene./jun. 2016.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010a.
- BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.
- BAKHTIN, M. M. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.
- BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2004. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000400002>
- BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, set./dez. 2005. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 15, n. 2, p. 3-23, maio/ago. 2002.
- BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 21-53.
- BALL, S. J.; MAGUIRE, M. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 175- 192.
- BALL, S.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Lei do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 19 jul. 2014.

BRASIL. Lei nº. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldbem.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2013.

FREITAS, L. C. “Mercado desperta” para a Educação Básica. *Blog do Freitas*. 23 de outubro de 2017. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/10/23/mercado-desperta-para-a-educacao-basica/>>. Acesso em: 26 out. 2017.

MORSON, G. S.; EMERSON, C. **Mikhail Bakhtin/ criação de uma prosaística**. São Paulo: Edusp, 2008.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). *Encontros e desencontros em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15 – 38.

NASCIMENTO, M. L.; CAMPOS, M. M.; COELHO, R. C. F. Entrevista - As políticas e a gestão da educação infantil. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 201-214, jul./dez. 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v5i9.6>

NOSIGLIA, M. C. Los aportes de la investigación educativa al debate público y a la formulación de políticas. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v. 1, n. 2, p. 415-429, jul./dic. 2016.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P.; DIDONET, V. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: Unesco, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002144/214418por.pdf>>. Acesso em: 16 out. 2013.

PERÃO, G. M. M.; LIMA, M. F. A disciplina de Política Educacional nos cursos de Pedagogia: um estudo preliminar. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 2, p. 1-14, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/retepe.v.2.017>

ROSEMBERG, F. A educação infantil pós-Fundeb: avanços e tensões. In: SOUZA, G. (Org.). **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 171-187.

ROSEMBERG, F. Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 19-26, jan./abr. 2001. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782001000100003>

ROSEMBERG, F. O 0 a 6: desencontro de estatísticas e atendimento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 7, p. 36-48, nov. 1989.

ROSEMBERG, F. Organizações multilaterais, estado e políticas de educação infantil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 25-63, mar. 2002. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742002000100002>

ROSEMBERG, F. Sísifo e a educação infantil brasileira. **Proposições**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 177-194, jan./abr. 2003.

SOUZA, A. R. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, v. 1, n. 1, p. 75-89, ene./jun. 2016.

STAM, R. **Bakhtin**: da teoria literária à cultura de massa. São Paulo: Ática, 2000.

VIEIRA, L. F.; SOUZA, G. Trabalho e emprego na educação infantil no Brasil: segmentações e desigualdades. **Educação em Revista**, Curitiba, n. esp. 1, p. 119-139, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40602010000400006>

Recebido em 01/02/2018

Versão corrigida recebida em 02/03/2018

Aceito em 03/03/2018

Publicado online em 09/03/2018

Kallyne Kafuri Alves

Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Integrante do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Valdete Côco

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Formação e Atuação de Educadores (Grufae). Tutora do Programa de Educação Tutorial Conexões de Saberes: Projeto Educação.
