



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E CONTABILIDADE**  
**CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS**

**FRANCISCA SARAH HOLANDA PINTO**

**OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA BUSCA DA REDUÇÃO DE  
DESIGUALDADE NO SISTEMA EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE DO PROJETO  
“AÇÃO PROFESSOR-COORDENADOR” EM UNIDADES EDUCACIONAIS MISTAS  
NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA EMPREGANDO AS FERRAMENTAS DA TEORIA DA  
MUDANÇA E DO MARCO LÓGICO**

**FORTALEZA**

**2023**

FRANCISCA SARAH HOLANDA PINTO

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA BUSCA DA REDUÇÃO DE  
DESIGUALDADE NO SISTEMA EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE DO PROJETO  
“AÇÃO PROFESSOR-COORDENADOR” EM UNIDADES EDUCACIONAIS MISTAS  
NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA EMPREGANDO AS FERRAMENTAS DA TEORIA DA  
MUDANÇA E DO MARCO LÓGICO

Monografia apresentada ao curso de Ciências  
Econômicas da Universidade Federal do  
Ceará, como requisito parcial para a obtenção  
do Título de Bacharel em Economia.

Orientador: Prof. Guilherme Irffi

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

P728c Pinto, Francisca Sarah Holanda.

Os caminhos da educação infantil na busca da redução de desigualdade no sistema educacional: : uma análise do projeto “ação professor-coordenador” em unidades educacionais mistas no município de Caucaia empregando as ferramentas da teoria da mudança e do marco lógico / Francisca Sarah Holanda Pinto. – 2023. 35 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso de Ciências Econômicas, Fortaleza, 2023.  
Orientação: Prof. Dr. Guilherme Diniz Irffi.

1. Educação Infantil. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Teoria de Mudança. 4. Quadro Lógico . I. Título.  
CDD 330

---

FRANCISCA SARAH HOLANDA PINTO

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA BUSCA DA REDUÇÃO DE  
DESIGUALDADE NO SISTEMA EDUCACIONAL: UMA ANÁLISE DO PROJETO  
“AÇÃO PROFESSOR-COORDENADOR” EM UNIDADES EDUCACIONAIS MISTAS  
NO MUNICÍPIO DE CAUCAIA EMPREGANDO AS FERRAMENTAS DA TEORIA DA  
MUDANÇA E DO MARCO LÓGICO"

Monografia apresentada ao curso de Ciências  
Econômicas da Universidade Federal do  
Ceará, como requisito parcial para a obtenção  
do Título de Bacharel em Economia.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

BANCA EXAMINADORA

---

Guilherme Irffi (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Isabela Braga Sales  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Camila Guedes Corrêa  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por iluminar meu caminho.

Aos meus pais, Sérgio e Maria de Jesus, pelo apoio em todos os momentos e decisões, pelo esforço em me ajudar a realizar meu sonhos e pelos sonhos que sonhamos juntos.

Tecyo, meu pequeno irmão.

A Tia Dorinha e a família Costa, minha família querida e meu segundo lar.

Ao professor Guilherme Irffi, pela orientação, por todos os ensinamentos e pela acessibilidade sempre demonstrada.

A coordenação e aos professores do curso de Economia.

Ao meu amigo Carlos Victor, sempre presente independentemente de qualquer distância.

Ao meu querido Lucas, pela amizade, carinho e por sempre ter palavras positivas a me oferecer.

## RESUMO

A “Ação Professor-coordenador” é um projeto que visa combater a problemática encontrada nas unidades educacionais mistas do município de Caucaia, onde foi diagnosticado o predomínio de práticas pedagógicas tradicionais e escolarizantes. Essas práticas têm raízes no contexto histórico em que ocorreu a introdução e expansão da oferta de Educação Infantil, bem como nas transformações das concepções acerca desse nível de ensino. Diante dessa problemática, definiu-se como estratégia a nomeação de coordenadores exclusivos para a Educação Infantil e a realização de formações e capacitações, coordenadas pelo Núcleo de Gestão da Educação Infantil do município, sobre práticas pedagógicas embasadas nos documentos norteadores da educação infantil (BNCC e DCNEI). O objetivo do projeto é capacitar os coordenadores para atuarem como agentes líderes e condutores no processo de transformação das práticas na Educação Infantil em suas unidades educacionais, visando proporcionar uma Educação Infantil de qualidade. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral construir a estrutura conceitual e estratégica dessa ação, utilizando ferramentas e métodos da área de avaliação e monitoramento de políticas públicas. Além disso, o trabalho possui os seguintes objetivos específicos: i) compreender as causas e consequências da problemática; ii) propor uma estrutura/esquema lógico capaz de auxiliar nas diferentes fases de um projeto (planejamento, monitoramento e avaliação); e iii) propor indicadores que auxiliem no processo de monitoramento e avaliação. Os resultados desse trabalho incluem o esquema da Teoria de Mudança e a matriz do Marco Lógico, formulados a partir dos documentos relacionados à ação, estudos científicos e às leis, diretrizes e normas que regem as práticas pedagógicas adotadas na educação infantil. O problema encontrado nas unidades educacionais mistas possui causas circunstanciais e estruturais que estão inter-relacionadas. As causas apresentadas, como a falta de coordenadores pedagógicos exclusivos para a educação infantil, a insuficiente capacitação e conscientização dos docentes, e a precarização da infraestrutura e dos materiais, estão relacionadas a um quadro de desigualdades históricas no sistema educacional, que tem como consequência o predomínio de práticas tradicionais e escolarizantes limitadoras do potencial de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Conclui-se que a análise desse projeto é de extrema importância, uma vez que possibilita verificar a eficácia e fazer possíveis ajustes para alcançar os objetivos propostos, além de contribuir para o aprimoramento contínuo das políticas e práticas

educacionais, visando oferecer uma educação de qualidade e promover o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Teoria de mudança; Marco lógico; Educação infantil; Práticas pedagógicas

Código JEL: I2; I24; I28; H43

## ABSTRACT

The public action Professor-coordinator is a project that seeks to combat the problematics found in mixed schools in the Municipality of Caucaia, where it's been diagnosed the predominance of traditional and schooling pedagogical practices. Those practices root in the historical context in which was introduced the expansion of offer, as well as transformations in conceptions about early childhood education. Given the problematic found, it's been defined as strategy the nomination of exclusive coordinators for the children's education and capacitation, coordinated by the Early Childhood Education Management Center (Nucleo de Gestao da Educacao Infantil), in respect to the pedagogical practices based in the documents that guide childhood education (BNCC and DNCEI) so that the coordinators can become leading agents and conductors in the process of transforming the practices in early childhood education in their schools, with the objective to offer quality childhood education. In this context, the main objective of this work is to construct the conceptual framework and strategy of this action, using tools and methods from the field of public policy evaluation and monitoring. Additionally, the study has the following specific objectives: (i) to understand the causes and consequences of the problem; (ii) to propose a logical structure/framework capable of assisting in different phases of a project (planning, monitoring, and evaluation); (iii) to propose indicators that aid in the monitoring and evaluation process. The results of this study include the Theory of Change framework and the logical framework matrix, formulated based on the documents related to the action, as well as scientific studies and the laws, guidelines, and norms that govern the pedagogical practices adopted in early childhood education. The problem found in mixed schools has circumstantial and structural causes that are interrelated. The presented causes, such as the lack of exclusive pedagogical coordinators for early childhood education, insufficient training and awareness of teachers, and the deterioration of infrastructure and materials, are related to a historical framework of inequalities in the education system, resulting in the prevalence of traditional and schooling practices that limit the potential for children's development and learning. It is concluded that the analysis of this action is of utmost importance, as it allows for assessing effectiveness and making necessary adjustments to achieve the proposed objectives. Furthermore, it contributes to the continuous



improvement of education policies and practices, aiming to provide quality education and promote children's development.

Keywords: theory of change. logical framework. early childhood education. pedagogical practices

JEL Code: I2; I24; I28; H43

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Fluxograma Teoria de Mudança.....	23
Figura 2 - Relação de causa e consequências do problema.....	26

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Documentos utilizados como referência na construção da Teoria de Mudança...21	21
Quadro 2 - Matriz Quadro Lógico ação Professor-coordenador.....28	28
Quadro 3 - Indicadores para o acompanhamento da Ação Professor-coordenador.....31	31

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
COEI	Coordenadoria da Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil
EI	Educação Infantil
GTZ	Agência Alemã de Cooperação Técnica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LFA	Logical Framework Approach
MBO	Management by Objectives
NCPI	Núcleo de Ciência Pela Infância
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PCPs	Professores Coordenadores Pedagógicos
TdM	Teoria de Mudança
UE	Unidade Escolar
ZOOP	Zielorientierte Projektplanung

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>CONTEXTO DAS TRANSFORMAÇÕES NAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL</b>	<b>15</b>
<b>3</b>	<b>TEORIA DE MUDANÇA</b>	<b>20</b>
<b>3.1</b>	<b>Teoria de mudança aplicada ao Projeto “Ação Professor-coordenador”</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>MARCO LÓGICO</b>	<b>25</b>
<b>4.1</b>	<b>Análise prévia à construção do Marco Lógico</b>	<b>25</b>
<i>4.1.1</i>	<i>Situação Problema</i>	<i>25</i>
<i>4.1.2</i>	<i>Atores envolvidos</i>	<i>27</i>
<i>4.1.3</i>	<i>Os agentes responsáveis pela ação</i>	<i>27</i>
<i>4.1.4</i>	<i>Objetivo</i>	<i>27</i>
<b>4.2</b>	<b>Matriz do Quadro Lógico</b>	<b>27</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>34</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>35</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, evidências de estudo empírico têm consolidado o consenso no meio científico a respeito da importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento de capacidades fundamentais, aquisição de novos conhecimentos no futuro e até acúmulo de capital humano (CUNHA; HECKMAN, 2011). Segundo o Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014), a promoção do desenvolvimento integral da criança durante a primeira infância é influenciada por diversos fatores, como: nutrição; cuidados de saúde adequados; ambiente familiar afetivo, seguro e estimulante; além de relações estáveis e incentivadoras.

A Educação Infantil (EI) de qualidade, como um desses fatores, destaca-se por desempenhar um papel de aliada na promoção de outros fatores, como a suplementação nutricional e educação parental. Em situações de vulnerabilidade e insegurança alimentar, é na escola que, muitas vezes, as crianças têm a oportunidade de desfrutar de uma refeição nutricionalmente equilibrada. Além disso, a relação entre os pais e a escola pode facilitar o acesso aos serviços de saúde e assistência, bem como atuar como facilitadora em aspectos como a comunicação no ambiente familiar e o apoio às necessidades educacionais e emocionais da criança.

Tendo em vista esse panorama, a gestão pública de todos os níveis federativos têm-se empenhado em viabilizar políticas públicas focadas na atenção à EI. Na esfera Federal e Estadual, ocorrem articulações e definições de documentos normativos e legais que versam sobre os componentes curriculares comuns e as práticas na EI que promovem o desenvolvimento e garantia dos direitos das crianças, além da criação de fundos e programas destinados a fornecer recursos suplementares e suporte para a realização das adequações necessárias à oferta de uma EI de qualidade (como o PDDE, ProInfância e o Brasil Carinhoso). Já aos Municípios, responsáveis pela oferta da EI pública, cabe a ampliação do acesso e garantir a qualidade da EI, de acordo com as definições dos documentos normativos regulamentados pelos demais entes federativos, bem como a formulação de documento curricular municipal.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB (1996) marca o início de uma nova era para a educação, principalmente para a EI. A partir da LDB, foram formulados documentos de caráter normativo que estabelecem os moldes em que se deve fundamentar as práticas educativas em todas as instituições do país, como as Diretrizes Curriculares Nacional na Educação Infantil/ DCNEI (1999, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular/ BNCC

(2017). Segundo a BNCC, as práticas pedagógicas na EI devem respeitar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) por meio das interações e brincadeiras.

No entanto, a efetividade prática desse novo marco passa pela superação de desafios e desigualdades que remetem a questões históricas da forma como o atendimento a crianças em instituições educacionais foi introduzido e difundido no país. Segundo Souza (2007), a educação institucional para crianças no Brasil, teve início no final do século XIX e foi forjada a partir de um modelo educacional essencialmente assistencialista, marcado pela escolarização precoce das crianças em detrimento de atividades voltadas à valorização de suas capacidades. Além disso, existem desigualdades históricas na qualidade da educação ofertada a crianças de diferentes contextos socioeconômicos, em que aquelas em condição de vulnerabilidade desfrutam de uma educação de menor qualidade quando comparadas às de condições mais favoráveis.

Diante desses desafios, as redes de ensino municipais têm buscado, gradualmente, se adequar aos parâmetros dos documentos normativos a fim de garantir uma EI de qualidade e deixar para trás práticas ultrapassadas. Nesse sentido, esse trabalho visa analisar um projeto inserido nesta temática que foi realizado com um grupo de Unidades Educacionais (UEs) selecionadas da rede de ensino do município de Caucaia.

A proposta do projeto surgiu a partir de visitas às UEs mistas (UEs de educação infantil e ensino fundamental), nas quais foi identificada a presença de práticas pedagógicas escolarizantes na EI, que segundo Prudêncio (2012) é um modelo de ensino que se caracteriza pelo uso de elementos formais e rígidos típicos do ensino fundamental.. Tais práticas são incompatíveis com o que preconizam as concepções e normas atuais que regem a EI. A partir desse diagnóstico, desenvolveu-se a ação Professor-coordenador, com o propósito de orientar os Professores Coordenadores Pedagógicos (PCPs) das onze UEs mistas selecionadas e colocá-los como líderes no processo de transformação das práticas abordadas nas escolas rumo à adequação aos parâmetros contidos nos documentos norteadores expressos anteriormente.

Visando auxiliar na consecução desta ação, este trabalho tem como objetivo geral construir a estrutura conceitual e estratégica dessa ação, empregando ferramentas e métodos da área de avaliação e monitoramento de políticas públicas. Além disso, possui os seguintes objetivos específicos: i) compreender as causas e consequências do problemática; ii) propor estrutura/esquema lógica capaz de auxiliar nas diferentes fases de um projeto (planejamento,

monitoramento e avaliação); e iii) propor indicadores que auxiliam no processo de monitoramento e avaliação.

O tema proposto justifica-se pelas evidências encontradas em estudos, nos diversos campos de análise, a respeito do potencial positivo desempenhado pela EI de qualidade no desenvolvimento da criança, proporcionando benefícios, como: a promoção do desenvolvimento cognitivo a curto prazo, melhora no nível de aprendizado a médio prazo, e melhora nos níveis de escolaridade e renda a longo prazo (SANTOS D. D.; PORTO J, A.; LERNER R., 2014). Isso evidencia que os impactos positivos da EI de qualidade podem perpetuar-se por anos e até mesmo por gerações.

Tendo em vista essa primordialidade, entretanto, a partir do uso de revisão integrativa sobre o uso da Teoria da Mudança para avaliação de programas educacionais e intersetoriais (VIEIRA *et al*, 2022), verificou-se, nas bases de dados consultadas, a ausência de artigos em português considerando os descritores “teoria de mudança” e “método” para as área de interesse. Essa constatação imprime maior relevância ao esforço empreendido neste trabalho para acrescentar à produção incipiente do uso da Teoria da Mudança na avaliação de programas educacionais e justifica a utilização dessa ferramenta, que, como mencionado pelos mesmo autores, pode ser uma ferramenta valiosa e favorável no âmbito da avaliação de programas educacionais. Assim como o Marco Lógico que também se apresenta com uma ferramenta útil ao acompanhamento e alinhamento das ações e resultados de projetos desse tipo.

Além desta introdução o trabalho se divide em mais cinco seções. A seção 2 é destinada a uma breve revisão a respeito do contexto das transformações nas concepções e práticas na EI no Brasil. As seções seguintes dedicam-se a expor a metodologia utilizada para abordar o desenho do projeto “Ação Professor-coordenador” a partir da Teoria da Mudança e do Marco Lógico, presentes nas seções 3 e 4, respectivamente. Na seção 5 são apresentadas as considerações finais do trabalho.



## **2 CONTEXTO DAS TRANSFORMAÇÕES NAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

No curso da história, observamos mudanças de conceitos e abordagens sobre determinadas pautas de interesse público no âmbito nacional, associadas a correntes internacionais. No que concerne às concepções e abordagens modernas em relação à criança e EI, estas surgiram na Europa entre os séculos XV e XVI – em meio a mudanças sociais, econômicas e culturais vivenciadas à época – o que levou à necessidade de formular um método voltado à educação e escolarização das crianças (MARAFON, 2012).

No Brasil, segundo Souza e Garcia (2015), a influência desse contexto chegou apenas no final do século XIX e, ainda assim, de forma restrita à educação de crianças da elite. Antes desse período, o atendimento em instituições voltadas para a EI praticamente não existia. Existiam apenas instituições destinadas ao cuidado de crianças pobres e abandonadas, porém com ênfase em aspectos higienistas e protetivos, e não educacionais.

O atendimento mais amplo só ocorreu devido às mudanças sociais em vigor, como a urbanização e aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, o que levou à busca por instituições que acolhessem os filhos das trabalhadoras durante a jornada de trabalho. Ainda assim, como explica Cataldi (1992 *apud* SOUZA; GARCIA, 2015, p. 4) “essas instituições [as creches] não surgiram para atender às necessidades das crianças pequenas, mas para atender a mudanças sociais ocorridas no mundo, em decorrência da inserção da mulher no mercado de trabalho”. Em outras palavras, foi um processo que teve origem por causas externas e não pela perspectiva de criança como sujeito de direitos.

Como destacado por Souza e Garcia (2015), havia dois sistemas de atendimento às crianças. Um deles ocorria nas creches, voltada a atender os filhos das mulheres trabalhadoras. Nessas instituições o atendimento à criança tinha um caráter assistencialista. Por outro lado, o segundo sistema era promovido nos jardins de infância ou instituições equivalentes, que se dedicavam a atender as crianças das classes mais abastadas, oferecendo uma proposta educacional voltada para promover conhecimento cognitivo e educativo. O contraste entre o tipo de educação oferecida a esses diferentes grupos revela um quadro de desigualdade que perdurou por décadas e ainda pode ser sentido no sistema educacional, como será abordado mais adiante nesta seção.

Já durante a primeira metade do século XX, ocorreram debates sobre novos modelos educacionais, como o movimento da Escola Nova e o manifesto dos pioneiros da educação, que se opunham à educação tradicional. No entanto, essas abordagens não

conseguiram ser amplamente difundidas como práticas educacionais para as camadas populares, mantendo-se o domínio das práticas assistencialistas e escolarizantes. Além das divergências políticas e acadêmicas em relação a esses movimentos, outro fator que contribuiu para que nenhuma dessas ideias inovadoras pudesse se consolidar foram os diversos períodos de instabilidade do sistema democrático e das normas constitucionais, marcados por oscilações no que diz respeito aos direitos fundamentais. Essa situação persistiu até o fim do regime militar no Brasil, em 1985.

Apenas em 1988, com a promulgação da nova Constituição Federal (CF), que está em vigor atualmente, teve início um período de estabilidade e garantia de direitos. No que diz respeito à EI, a CF estabelece importantes diretrizes e disposições. O artigo 208, inciso IV, determina que o Estado tem o dever de garantir o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos de idade, como parte da educação básica. Além disso, o artigo 211, parágrafo 2º, atribui aos Municípios a responsabilidade prioritária pela oferta da educação infantil, em parceria com a União e os Estados. A CF também reconhece a educação infantil como um direito social dos trabalhadores urbanos e rurais, garantindo a "assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 (seis) anos de idade em creches e pré-escolas".

Para complementar essas disposições constitucionais, existem legislações específicas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece o marco legal referente à educação. A partir dela, foram criados diversos documentos normativos que detalham as diretrizes educacionais para essa etapa, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 1999 e 2009, e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017. Essas legislações têm como objetivo garantir uma educação de qualidade e o pleno desenvolvimento das crianças na primeira infância.

Em relação a esses conjunto de leis referentes à EI, Castilho, Gil e Ogando (2021) destacam o papel das creches e a ampliação de possibilidades que elas representam no universo das crianças, bem como as consequências da obrigatoriedade da pré-escola para as redes de educação. Segundo as autoras:

A creche, que se apresenta perante a lei como uma opção das famílias e um dever do Estado, é o primeiríssimo passo das crianças no universo escolar, inaugurando as ampliações relacionais e o acesso a novas culturas. Já a pré-escola é um serviço obrigatório para as crianças de 4 e 5 anos desde 2013, o que trouxe impacto significativo para as redes de ensino, que tiveram que aumentar rapidamente o número de unidades escolares para oferecer as oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento que cabem às crianças. (CASTILHO; GIL; OGANDO, 2021, p.14)

Nesse contexto de obrigatoriedade da etapa pré-escolar e a urgência em se adequar a ela, percebe-se em alguns casos o aproveitamento das estruturas educacionais já existentes, resultando na coexistência da EI com o Ensino Fundamental no mesmo espaço físico. Além disso, a gestão dessas instituições, por vezes, é representada apenas por um coordenador responsável pelas duas etapas. No entanto, essa situação gera uma problemática, uma vez que estar inserido em um espaço que não é exclusivamente destinado à EI pode representar obstáculos para as práticas pedagógicas. A necessidade de utilizar esses espaços como estratégia educativa requer cuidados e adaptações para garantir um ambiente adequado e propício ao desenvolvimento das crianças.

Além das estruturas físicas em si, a obrigatoriedade e consequente necessidade de ampliação da oferta também esbarra na ampliação no número de profissionais dedicados a essa etapa e a formação e capacitação continuada ofertada a eles, visando proporcionar um trabalho de qualidade. Segundo Sampaio (2021), ainda em 2019, cerca de um quarto dos professores que lecionam em creches tinham apenas o Ensino Médio. E mesmo admitindo-se legalmente professores nessa etapa de ensino com esse nível de qualificação, essa estatística vai na contramão da meta estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (2001-2010), que estipulou que todos os professores da educação básica tenham formação específica na área em que atuam até o ano de 2020.

Outro desafio evidenciado é encontrado em Santos (2015), que apresenta evidência de que crianças de famílias menos favorecidas que frequentam a EI podem apresentar resultados piores no futuro em termos de educação e carreira, remetendo a hipótese de que o nível de qualidade das instituições que essas crianças frequentam geralmente é menor. Esse quadro reforça a preocupação de que a EI para crianças em situação de vulnerabilidade, em vez de trazer benefícios, pode acentuar ainda mais as desigualdades, resultando em um maior distanciamento em termos de habilidades adquiridas em comparação com crianças de maior nível socioeconômico que tiveram acesso a uma educação de melhor qualidade (Castilho, Gil e Ogando, 2021).

Em vista disso, percebe-se que expandir a oferta não é o único objetivo, pois ainda há um percurso a ser percorrido e desafios a serem superados. Entre esses desafios, destaca-se a necessidade de uma formação adequada para os professores que atuam na EI e a implementação de uma educação de qualidade em todas as instituições do país, visando promover a equidade e garantir os direitos das crianças. Em prol disso, surgem projetos e ações visando colaborar para a concretização de práticas baseadas em parâmetros, utilizando estratégias embasadas em teorias e formulações empíricas bem-sucedidas. Como exemplo

dessas iniciativas, tem-se o projeto analisado por essa pesquisa, que busca promover formações e capacitações para os coordenadores das UEs mistas do município de Caucaia.

### 3 TEORIA DA MUDANÇA

A Teoria da Mudança (TdM) surge em resposta à complexidade na estruturação de programas e projetos, que muitas vezes dificultava a avaliação dos impactos das ações propostas. Weiss (1995) atribuiu isso à má definição das suposições em projetos complexos e também à falta de clareza entre as partes interessadas, os “*stakeholders*”, quanto à compreensão de como o processo de mudança deveria ocorrer. Nesse contexto, popularizou-se o termo “Teoria da Mudança” e definiu a Teoria como o conjunto de suposições necessárias para a cadeia de mudanças que leva ao objetivo de longo prazo, estabelecendo a conexão entre as atividades e os resultados (WEISS, 1995).

A TdM é um recurso multifuncional no universo da avaliação e planejamento de projetos e programas, podendo ser aplicada em diferentes momentos, desde o planejamento inicial até as fases mais avançadas da implementação e avaliações posteriores. Ribeiro (2015) aponta que ela pode ser empregada como método ou ferramenta, processo reflexivo ou produto. Além de ferramenta metodológica, a TdM pode ser usada para indicar possíveis ajustes no desenho da iniciativa (DUGAND e BRANDÃO, 2017).

A despeito dos diferentes usos e contextos relacionados a essa teoria, O’Flynn e Moberly (2017) elencam um conjunto de elementos que são comuns às diferentes teorias das mudanças, são eles: i) identificação de como a mudança acontece, considerando os agentes envolvidos de forma direta e indireta; ii) o papel da intervenção na mudança, forma como a intervenção contribui para a mudança e o que está além do seu escopo; iii) formulação das suposições e articulação destas como os passos para a mudança; iv) acompanhamento e monitoramento da mudança; e v) reflexão crítica sobre as bases (suposições e cadeia lógica da mudanças a partir da intervenção) da teoria construída.

#### 3.1 Teoria de mudança aplicada a “Ação Professor-coordenador”

Pautada nessas considerações, o presente trabalho utiliza essa teoria como meio introdutório à análise e reflexão sobre o projeto voltado a transformação das práticas na EI no município de Caucaia, no Ceará, buscando trazer luz ao desenho proposto originalmente, às premissas/hipóteses ou condicionantes necessários para que esse desenho possa alcançar o resultado e impactos esperados, bem como propor possíveis ajustes ao desenho do projeto.

Para basear a construção dessa TdM foram utilizados: i) elementos documentais acerca da proposta, justificativa e fundamentação do projeto; ii) documentos normativos e

materiais oficiais de orientação pedagógica; e iii) estudos relevantes para o tema. Os documentos subdivididos por tipo são apresentados no Quadro 1, com indicação do título, autor e ano de publicação.

Quadro 1 - Documentos utilizados como referência na construção da Teoria da Mudança.

<b>Tipo</b>	<b>Título do trabalho</b>	<b>Autor e ano</b>
Documento proposta projeto	Plano de Assessoria	Coordenadoria de educação infantil, Gestão da educação infantil. Caucaia 2022.
Documentos normativo e materiais oficiais	Base Nacional Comum Curricular	BRASIL, 2017.
	Diretrizes Curricular Nacional da Educação Infantil	BRASIL, 1999, 2009.
	Caderno de gestão pedagógica contextos educacionais: organização do ambiente escolar na educação infantil 2022	Secretária de Educação Ceará, 2022.
	Documento Curricular Referencial do Ceará	Secretária de Educação Ceará, 2019.
Artigos e estudos complementares	Estudo N° VII: Educação infantil de qualidade	Castilho, Gil e Ogando, 2021.

Fonte: Elaboração própria.

Partindo do primeiro elemento proposto por O’Flynn e Moberly (2017), a mudança pretendida no escopo da TdM desenvolvida neste trabalho está relacionada a mudança de práticas pedagógicas ultrapassadas para práticas de acordo com o que rege a legislação e normas estabelecidas para a educação no Brasil (estratégia), visando promover o desenvolvimento integral da criança (impacto esperado). De acordo com o Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância:

A Primeira Infância compreende a fase dos 0 aos 6 anos e é um período crucial no qual ocorre o desenvolvimento de estruturas e circuitos cerebrais, bem como a aquisição de capacidades fundamentais que permitirão o aprimoramento de habilidades futuras mais complexas (Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014, p.3)

Considerando a importância dessa fase e que é nesse período que as crianças são inseridas no sistema de educação básica, por meio da EI, as mudanças rumo ao objetivo desejado passa pelo foco no atendimento de qualidade. Alinhado a isso, a LDB (1996) define que a EI tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Em vista disso, o desenvolvimento integral da criança está atrelado a boas experiências na EI, como a valorização das interações com vínculo positivo e cuidados, além do enfoque em aspectos essenciais para um trabalho de qualidade nessa etapa. Segundo Castilho, Gil e Ogando (2021), esses aspectos são:

Uma prática pedagógica baseada em propostas curriculares específicas para cada contexto; formação inicial e continuada de professores e demais profissionais; materiais e brinquedos adequados para a faixa etária das crianças; espaços adequados; priorização de processos pedagógicos que envolvem interação; e priorização das brincadeiras. (CASTILHO; GIL; OGANDO, 2021, p. 20)

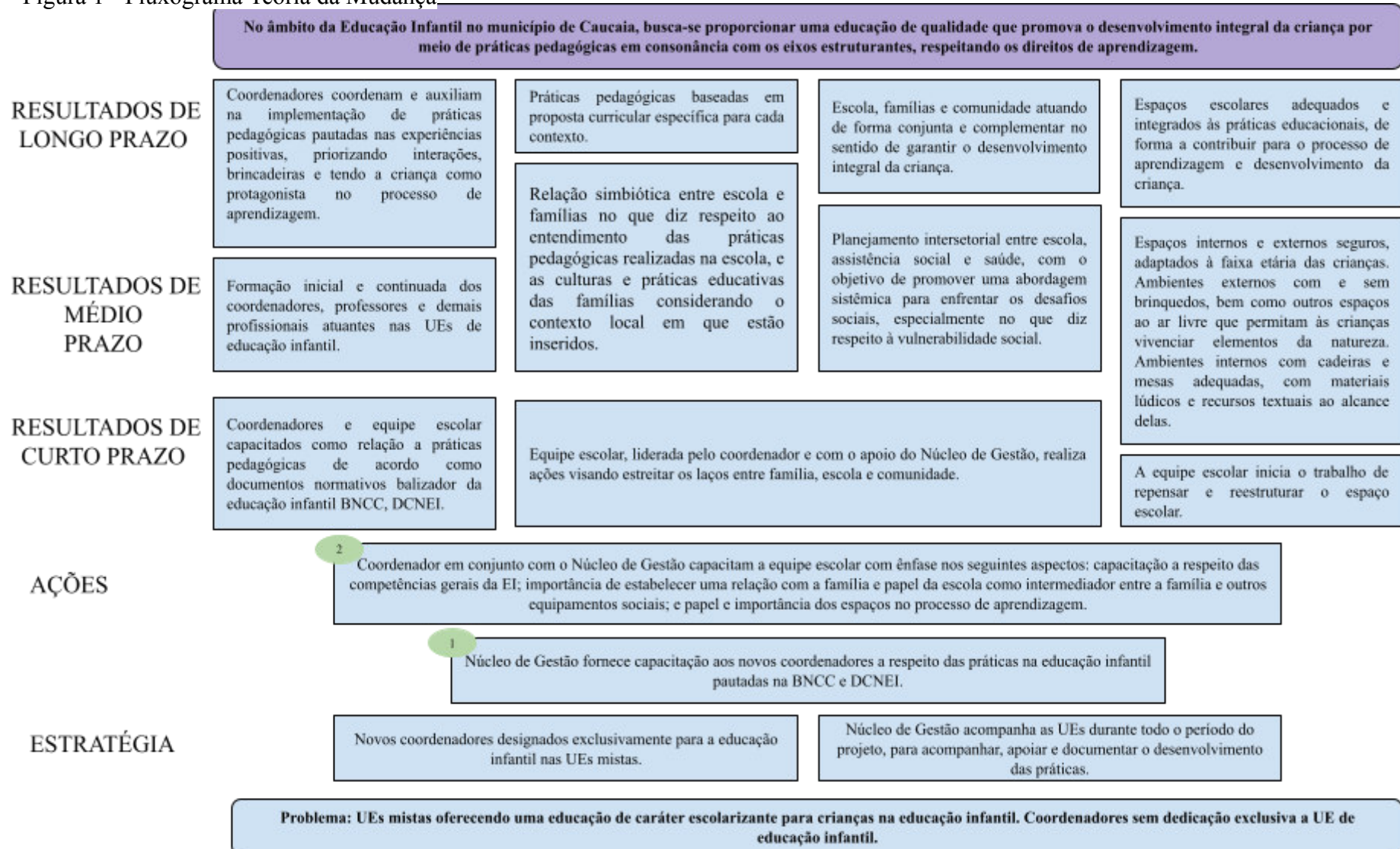
Desta forma, compreende-se que a cadeia de mudança necessária para alcançar o objetivo pretendido passa pelo desenvolvimento de ações que visem promover os aspectos levantados pelas autoras.

No contexto organizacional das UEs, também foi percebido um problema em relação à qualidade do trabalho na Educação Infantil. Os coordenadores eram responsáveis por coordenar as atividades tanto na UE de Educação Infantil quanto na UE de Ensino Fundamental. A falta de exclusividade na coordenação desses níveis de ensino, juntamente com as demandas do Ensino Fundamental, como as frequentes avaliações externas, acabava prejudicando a atenção dada à coordenação das atividades na Educação Infantil. Em resposta a isso, outro aspecto na cadeia de mudanças foi a nomeação de coordenadores exclusivos para as UEs de educação infantil.

Diante desse cenário, é evidente que os principais agentes responsáveis pelo processo de mudança são os membros da equipe da UE (coordenadores, professores e demais funcionários), as famílias e a comunidade. Esses grupos devem atuar de forma complementar com o objetivo de promover o pleno desenvolvimento das crianças.

Neste contexto, a Figura 1 apresenta um fluxograma que representa a Teoria da Mudança e demonstra como a intervenção deve ocorrer para alcançar os resultados desejados. Este fluxograma é uma adaptação do modelo de esquematização da Teoria da Mudança proposto por Silva (2020), servindo como guia para direcionar as ações necessárias na busca pelo impacto desejado.

Figura 1 - Fluxograma Teoria da Mudança



Fonte: Elaboração própria com base no esquema de Teoria de Mudança proposto por Silva (2020)



Seguem abaixo as suposições importantes para a cadeia de mudança proposta pela intervenção a nível gerencial do projeto:

- É compreendido a importância das novas práticas pretendidas, assim como o comprometimento de todos os integrantes da equipe escolar (principalmente coordenadores e professores) em alinhar as práticas pedagógicas com essa proposta;
- É importante que não haja rotatividade nos coordenadores pedagógicos, pois eles são peça chave na intermediação e coordenação das novas práticas no contexto institucional;
- Pressuposição da capacidade da equipe técnica do núcleo de gestão em transmitir às novas práticas, e realizar um acompanhamento e documentação que supram a necessidade de monitoramento e avaliação do projeto.

Além destas, há suposições importantes que estão relacionados aos resultados, mas fogem do escopo do projeto:

- Os agentes família e comunidade compreendem a importância de participar das práticas e construção da proposta curricular das UEs, assim como a compreensão e atuação, em seus respectivos espaços, para o desenvolvimento da criança;
- O poder público fornece recursos e meios necessários para a adequação dos espaços da educação infantil;
- Engajamento dos setores de assistência social e de saúde nas ações intersetoriais; e
- Proposta curricular municipal e estadual adequadas ao contexto local.

## 4 MARCO LÓGICO

O marco lógico ou quadro lógico tem início com os esforços da *United States Agency for International Development* em procurar uma abordagem que superasse os problemas recorrentes no campo do desenho, monitoramento e avaliação de projetos. Dentre esses problemas, destacam-se a presença de objetivos vagos e não bem relacionados às atividades executadas, a falta de clareza quanto às responsabilidades e ao papel dos agentes envolvidos, bem como as dificuldades na fase de avaliação. Para isso, contratou os consultores Rosenberg, Lawrence e Posner que, usando como fundamento diversos métodos de gerenciamento por objetivos - *Management by Objectives* (MBO), elaboraram entre 1969 e 1970 o *Logical Framework Approach* (LFA), o enfoque pelo quadro lógico.

A partir daí, nos anos seguintes o modelo inicial proposto por Rosenberg, Lawrence e Posner foi amplamente difundido, discutido e aprimorado por diversas organizações internacionais que passaram a empregá-lo como um componente no processo de formulação, monitoramento e avaliação de políticas/intervenções.

Um destaque nesse processo de aprimoramento do LFA foi o modelo ZOPP (*Zielorientierte Projektplanung* – Planejamento de Projeto Orientado para Objetivos) encomendado pela Agência Alemã de Cooperação Técnica (GTZ) a um dos formuladores do LFA. Um dos diferenciais desse modelo ZOPP em relação ao modelo inicial é que ele utiliza o instrumento de forma participativa, buscando integrar os envolvidos, melhorar a comunicação entre as partes e, por sua vez, uma melhor compreensão e compromisso com o projeto (PFEIFFER, 2006).

### 4.1 Análise prévia à construção do Marco Lógico

A seguir, apresenta-se uma análise da situação que inclui a problemática existente, os atores envolvidos, a organização da equipe que irá coordenar as ações desenvolvidas no projeto e o objetivo a ser alcançado com as ações do projeto.

#### 4.1.1 Situação Problema

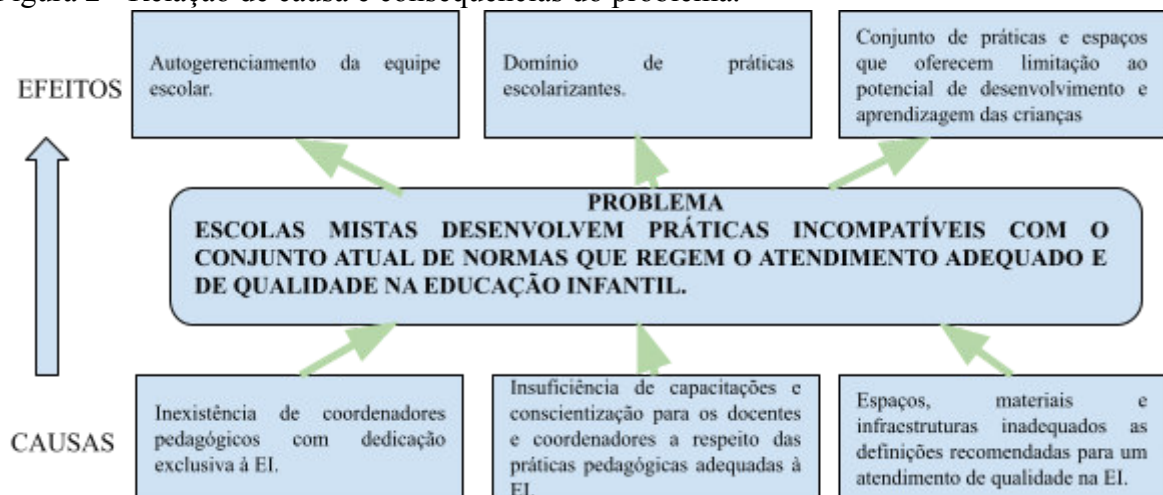
A percepção da existência do problema parte das visitas de acompanhamento pedagógico realizadas pelo Núcleo de Gestão da Educação Infantil às instituições de EI, onde

se pode observar uma abordagem escolarizante, que segundo Prudêncio (2012) é um modelo de ensino que se caracteriza pelo uso de elementos formais e rígidos típicos do ensino fundamental. Além disso, é um modelo incoerente com as atuais diretrizes e parâmetros que norteiam a educação infantil a nível nacional, estadual, e municipal e está distante das definições de qualidade e equidade propostas pela BNCC e DCNEI.

A inadequação da proposta curricular dessas UEs tem como consequência práticas educativas engessadas, realizadas no ambiente interno, em detrimento do uso do ambiente externo e com práticas que proporcionam o contato com a natureza, possibilidade de brincar com objetos naturais e a utilização do espaço como meio educador. Além disso, foi observado uma precariedade dos objetos brincantes disponíveis, sendo a demanda e renovação desses materiais feita por meio de arrecadações.

No que diz respeito à coordenação das atividades pedagógicas realizadas nessas instituições, os coordenadores relataram à equipe do Núcleo de Gestão da Educação que não conseguiam prestar um acompanhamento satisfatório à educação infantil devido à sobrecarga de demandas associadas ao ensino fundamental. Em consequência disso, havia um cenário de autogerenciamento dos professores e equipe da UE no que diz respeito à coordenação das práticas pedagógicas voltadas à EI. A Figura 2 esquematiza a relação entre as causas e consequências do problema enfrentado.

Figura 2 - Relação de causa e consequências do problema.



Fonte: Elaboração própria

#### **4.1.2 Atores envolvidos**

A ação visa acompanhar os novos PCPs nomeados à educação infantil das onze UEs mistas contempladas com o projeto “Ação professor-coordenador”, os coordenadores dos quatro berçários do município e de uma creche. Além dos coordenadores, visa-se ainda alcançar de forma indireta os professores que serão instruídos sobre essas novas práticas. Por fim, o beneficiário final dessa ação são as crianças que passarão a receber uma educação que respeita os direitos da criança e contribuem para o seu desenvolvimento.

#### **4.1.3 Os agentes responsáveis pela ação**

A partir das visitas de acompanhamento do Núcleo de Gestão às escolas, a equipe técnica do Núcleo de Gestão foi designada para atuar como líderes de referência no acompanhamento das instituições, a quem os coordenadores devem se reportar quando precisarem de orientação. Além disso, a equipe de coordenação conta com o apoio da Coordenadoria da Educação Infantil (COEI).

#### **4.1.4 Objetivo**

O projeto tem o objetivo de orientar e promover uma reestruturação nas práticas pedagógicas vivenciadas no EI. Por meio das ações desenvolvidas pelo projeto, busca-se alcançar transformações das práticas na EI, visando difundir práticas que respeitam os direitos de aprendizagem das crianças, priorizando interações, brincadeiras e considerando a criança como protagonista no processo de aprendizagem.

### **4.2 Matriz do Quadro Lógico**

A matriz do Quadro Lógico é composta por quatro elementos principais: atividades, resultados, objetivo específico e objetivo superior. Além desses elementos, a matriz inclui informações sobre os indicadores, as fontes de verificação e as suposições.

No Quadro 2, pode-se fazer a seguinte leitura da relação lógica entre os elementos da matriz: a partir das atividades planejadas, segundo as premissas estabelecidas, são alcançados um conjunto de resultados imediatos que estão alinhados com o objetivo específico de promover mudanças nas práticas pedagógicas da equipe da UE na educação infantil. Essas mudanças, por sua vez, contribuem para o objetivo superior de melhorar a qualidade do atendimento às crianças e promover seus direitos fundamentais.

Quadro 2 - Matriz Quadro Lógico ação Professor-coordenador.

QUADRO LÓGICO	Título do projeto: ação professor-coordenador Duração do projeto: 6 meses Instituição responsável: Secretaria de Educação Caucaia Organização executora: Núcleo de Gestão da Educação Infantil		
Lógica da intervenção	Indicadores objetivamente comprováveis	Fontes de comprovação	Suposições importantes
<b>Objetivo superior:</b> melhora na qualidade ao atendimento às crianças e promoção dos direitos fundamentais	- Indicadores de qualidade na educação infantil	- Parâmetros de Qualidade e Equidade da Educação Infantil	Preenchimento dos Parâmetros pelos Gestores Escolares
<b>Objetivo específico:</b> mudança nas práticas pedagógicas da equipe escolar na educação infantil	- Indicadores de qualidade na educação infantil	- EAPI	1. Observadores para realizar a avaliação dos ambientes de aprendizagem 2. Entrevistadores para aplicação do instrumento com as professoras e a diretora da unidade educacional
<b>Resultados:</b> 1. Capacidade de liderança e gerenciamento dos coordenadores fortalecidos 2. melhorias nos espaços visando ser um ambiente mais acolhedor para as crianças 3. Professores e equipe escolar capacitados nas novas práticas 4. Rede de cooperação e troca de experiência entre as UEs	- Material produzido pelos coordenadores a respeito das práticas colocadas em prática  - N° de metas alcançadas por cada instituição	- Endereço eletrônico ao qual deve ser encaminhado os registros	1. Coordenadores dispostos as novas práticas 2. Não há rotatividade/ evasão no quadro de professores e coordenadores 3. Professores assimilam as novas práticas
<b>Atividades:</b> 1. Diagnóstico preliminar feito pelas técnicas do núcleo de gestão 2. Construir documento norteador e auxiliar na construção das propostas (pela equipe técnica do núcleo de gestão) 3. Reunião geral de acolhida na coordenadoria da educação infantil para os novos coordenadores	- Quadro tecendo novos fios (sintetiza as estratégias sugeridas pelos coordenadores) - Metas estabelecidas para cada escola - Ata das reuniões e formações - N° de visitas realizadas pelo Núcleo de Gestão nas escolas	- Registro da atividade em grupo realizada pelos coordenadores onde eles deverão montar estratégias a partir de todo o material apresentado a respeito de práticas considerando os eixos estruturantes na BNCC e	- O coordenador consegue transmitir para o grupo escolar a importância do comprometimento com as novas práticas. - Equipe técnica do Núcleo de gestão é qualificada para elaboração de materiais auxiliares e capacitações

<p>4. <i>Tecituras da infância</i>: realizar encontro de capacitação</p> <p>4.1 Preencher o quadro <i>tecendo novos fios</i></p> <p>4.2 Coordenadores devem estabelecer intenções e metas para as suas instituições a partir do conteúdo apresentado no encontro.</p> <p>5. Mapear/esquematizar, difundir e compartilhar referências para subsidiar práticas educacionais adequadas para a educação infantil</p> <p>6. Núcleo de Gestão deve realizar visitas frequentes à escola para acompanhar o desenvolvimento</p> <p>7. Troca de experiência entre as instituições, com o objetivo de fortalecer as boas práticas e a cooperação</p>		<p>a organização dos espaços de forma intencional contribuindo para que a criança possa ter um aproveitamento pleno desses espaços e utilizar materiais naturais no brincar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Endereço eletrônico</li> <li>- Registro das visitas do núcleo de gestão</li> </ul>	
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Com o objetivo de facilitar o monitoramento e auxiliar em futuras pesquisas, o Quadro 3 apresenta os indicadores agrupados, seus respectivos instrumentos e os responsáveis pela elaboração desses instrumentos, proporcionando uma consulta mais acessível. Foram agrupados sete indicadores, que são: Qualidade na Educação Infantil, Desenvolvimento Infantil, Qualidade do Ambiente Domiciliar, Caracterização do Território, Escala de Relacionamento Professora-Aluno, Marcos do Desenvolvimento Infantil e Indicador de Satisfação, Autoestima, Apego e Afeto com a Equipe das Unidades.

Quadro 3 - Indicadores para o acompanhamento da “Ação Professor-coordenador”.

<b>Indicador</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Elaborado por</b>	<b>Descrição</b>
Qualidade na educação infantil	Indicadores de qualidade na educação infantil	coordenação conjunta da Ação Educativa, do Ministério da Educação (MEC), da Fundação Orsa, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)	uma proposta de autoavaliação participativa das unidades educacionais que visa envolver toda a comunidade escolar em discussões sobre a qualidade da educação para orientar e apoiar o trabalho nessa etapa da Educação Básica
Desenvolvimento infantil	Early Development Instrument	Offord e Janus (2000)	mede a capacidade das crianças de atender às expectativas de desenvolvimento apropriadas à idade.
Qualidade do ambiente domiciliar	The Home Observation Measurement of the Environment-Short Form (HOME-SF)	National Longitudinal Survey of Youth, Children and Young Adults.	O Home Observation Measurement of the Environment-Short Form (HOME-SF) é um instrumento de observação comumente utilizado para medir o ambiente domiciliar de crianças de 0 a 15 anos de idade. O HOME-SF é uma versão resumida do inventário HOME, que tem o dobro do tamanho e contém itens relatados pelas mães. O HOME-SF fornece sub pontuações de estimulação cognitiva e suporte emocional junto com a pontuação total.
Caracterização do território	questionário de caracterização do território	questionário adaptado com base no PIM (Primeira Infância Melhor) e no Guia para Visita Domiciliar do Programa Criança Feliz.	questionário sobre as características do território/ bairro
Escala de Relacionamento Professora-Aluno	ERPA	Robert C. Pianta, (1992) traduzido e adaptado PETRUCCI et al 2014	escala que avalia a percepção dos professores quanto à qualidade do seu relacionamento com cada aluno, a partir de indicadores de Proximidade e Conflito.
Marcos do Desenvolvimento Infantil	instrumento de avaliação do desenvolvimento integral da criança - Caderneta de Saúde da criança	Ministério da Saúde (MS)	Esse instrumento classifica o desenvolvimento em: Provavelmente Atraso no Desenvolvimento, Alerta para o Desenvolvimento e Desenvolvimento Adequado. A partir da identificação das habilidades/reflexos/ posturas correspondente à faixa etária dos marcos do desenvolvimento
Indicador de Satisfação,	Q-Sort 3.0	Waters, E. (1995)	O indicador consiste na



<b>Indicador</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Elaborado por</b>	<b>Descrição</b>
autoestima, apego e afeto com a equipe das unidades			observação da criança por um período mínimo de duas horas em um ambiente ecologicamente válido com a figura secundária (cuidador/professor). Após a observação segue-se o preenchimento de uma ficha com 90 itens relativos a comportamentos observados ou não na criança, em uma escala Likert que varia de 1 a 9, sendo 1 o comportamento totalmente atípico ou improvável de ocorrer e 9 o comportamento totalmente típico é capaz de caracterizar a criança observada.

Fonte: Elaboração Própria.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nomeação de novos coordenadores para atender exclusivamente a educação infantil nas UEs mistas e o projeto “Ação professor-coordenador”, tem beneficiado na condução e desenvolvimento das práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil dessas instituições, pois a condução das boas práticas na educação infantil parte da exclusividade e dedicação integral para atender as especificidades dessa etapa de ensino. Esses movimentos vêm de acordo com a política nacional e do estado do Ceará, no sentido de priorizar a educação infantil.

Em termos de resultado, compreende-se a partir da estrutura da Teoria da Mudança que a cadeia de eventos necessária para alcançar o impacto desejado envolve, a nível gerencial do projeto, o comprometimento da equipe de coordenadores nomeados para a educação infantil e também a cooperação de toda a equipe da UE em realizar as transformações nas práticas pedagógicas.

As suposições necessárias à cadeia de mudanças levam a reflexão sobre a necessidade de ampliação desta ação ou de articular outras relacionadas. A exemplo da reestruturação dos espaços e materiais na EI, que requer não só capacitações e reflexões teóricas sobre as mudanças pedagógicas, mas também a mobilização de recursos financeiros, materiais, e possivelmente até melhorias na infraestrutura das instalações. Essas mobilizações contam com a participação de outros agentes: os pais e comunidade podem atuar em atividades voluntárias na reestruturação dos espaços, aquisição de materiais e cobrando o que cabe ao poder público; e o poder público deve promover adequações na infraestrutura das instituições para se adequar às necessidades dos espaços na EI.

Quanto ao uso do Marco Lógico, a ferramenta possibilita verificar a relação lógica entre as atividades e os resultados. A apresentação lógica das ações e resultados esperados auxilia os agentes executores e, neste caso, os beneficiários da ação - como forma de comunicação facilitando o entendimento dos objetivos - a terem clareza quanto ao objetivo específico e objetivo superior. Ainda, o conjunto de indicadores e instrumentos levantados oferecem uma ferramenta para o monitoramento e futuras avaliações.

Diante da problemática identificada, que envolve o predomínio de práticas pedagógicas escolarizantes e tradicionais na educação infantil nas UEs mistas, estabelecemos o seguinte objetivo geral: construir a estrutura conceitual e estratégica

desta ação, empregando ferramentas e métodos da área de avaliação e monitoramento de políticas públicas. Além disso, definimos objetivos específicos: i) Compreender as causas e consequências da problemática; ii) Elaborar uma estrutura/esquema lógico capaz de auxiliar nas diferentes fases de um projeto (planejamento, monitoramento e avaliação); e iii) Propor indicadores que facilitem o processo de monitoramento e avaliação.

As seções metodológicas 3 e 4 foram desenvolvidas com o propósito de alcançar esses objetivos, utilizando a Teoria da Mudança e o Marco Lógico como abordagens e ferramentas valiosas para a realização dessas metas, e como exposto nas considerações feitas acima. O relato do diagnóstico que embasou a proposta do projeto e a revisão apresentada na seção 2 oferecem subsídios para as causas circunstanciais e estruturais da problemática abordada nesse contexto.

As causas identificadas, como a falta de coordenadores pedagógicos exclusivos para a educação infantil, a insuficiente capacitação e conscientização dos docentes, bem como a precarização da infraestrutura e dos materiais, estão intrinsecamente ligadas a um histórico de desigualdades no sistema educacional. Essa desigualdade se revela, principalmente, no contexto da recente priorização da educação infantil como política pública (a partir da CF de 1988), assim como das dificuldades enfrentadas pelo sistema de ensino público em comportar as necessidades pedagógicas e de infraestrutura previstas nos documentos normativos, que atende predominantemente a população de baixa renda. O predomínio de práticas tradicionais e escolarizantes que limitam o potencial de desenvolvimento e aprendizagem das crianças inseridas nesse contexto socioeconômico resulta em disparidades nas oportunidades de desenvolvimento e aprendizado entre crianças de diferentes contextos socioeconômicos.

Assim, conclui-se que a análise deste projeto é de extrema importância, uma vez que permite esquematizar e examinar a lógica das ações planejadas com o objetivo de atender ao propósito estabelecido, podendo também propor ajustes para alcançar esses objetivos. Além disso, essa análise contribui significativamente para o aprimoramento contínuo das políticas e práticas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, D; RIBEIRO, A. Relatório Anual Move: impacto social. Disponível em: <<http://conteudo.movesocial.com.br/>>

BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programas - Ações e Programas. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas>. Acesso em: 2 jan 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 02 jan 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf). Acesso em: 2 jan 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. Caderneta de saúde da criança - menina. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2020. p, 110. Disponível em: [https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/caderneta\\_crianca\\_menina\\_2ed.pdf](https://bvsm.sau.gov.br/bvs/publicacoes/caderneta_crianca_menina_2ed.pdf) Acessado em: 11 de janeiro de 2022

CASTILHO P. C.; GIL M. O. G.; OGANDO L.D. (2021). Estudo nº VIII: Educação Infantil de Qualidade. Núcleo Ciência Pela Infância. <http://www.ncpi.org.br>

Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2021). Estudo nº VI: O Bairro e o Desenvolvimento Integral na Primeira Infância. <http://www.ncpi.org.br>

CUNHA, F.; HECKMAN, J. J. Capital Humano. In: ARAÚJO, A. (Coord.). Aprendizagem infantil: uma abordagem da neurociência, economia e psicologia cognitiva. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Ciências, 2011.

GAVIRIA DUGAND, Adriana; BRANDAO, Andre Augusto Pereira. A Teoria da Mudança como Ferramenta Avaliativa do Desenho dos Programas Sociais: o caso das ações estruturantes para comunidades Quilombolas. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 9, n. 25, p. 110-140, apr. 2017. ISSN 2175-2753. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1214>>. Acesso em: 06 oct. 2022. doi:<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v9i25.1214>.

KERR, RENATA; GARCIA, E. S. Um novo olhar: a criança como sujeito de direito no campo da legislação e dos documentos que regem a educação. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 75-91, 26 maio 2015.

MARAFON, D. Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as idéias e as políticas públicas para a infância. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação) Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2012.

MATOS, Débora Kardozo Rabelo. Apego e habilidades escolares em alunos de educação infantil / Débora kardozo rabelo matos - Recife: o autor, 2013

National Longitudinal Surveys. The HOME (Home Observation Measurement of the Environment). National Longitudinal Survey of Youth, Children and Young Adults. Disponível em: <<https://www.nlsinfo.org/content/cohorts/nlsy79-children/topical-guide/assessments/home-home-observation-measurement>> Acesso em: 11 de jan. 2023

O'FLYNN, M; MOBERLY, C. theory of change. INTRAC, 2017.

PEREIRA, M et al (2009). Desenvolvimento, psicopatologia e apego: estudo exploratório com crianças institucionalizadas e suas cuidadoras. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 23(2), 222-231

PETRUCCI, G. W et al . Adaptação cultural e evidências de validade da Escala de Relacionamento Professor-Aluno. **Avaliação Psicológica**, Itatiba , v. 13, n. 1, p. 133-142, abr. 2014 . Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712014000100016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712014000100016&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 02 jan. 2023.

PRUDÊNCIO, P. A Precoce escolarização na educação infantil. Artigo (Especialização em Educação Infantil) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, p. 27, 2012.

RIBEIRO, A. Teoria de mudança: aplicações e aprendizados em uma experiência brasileira. **Revista Brasileira de Avaliação**, Brasília, n. 9, p. 4-15, jan-jun. 2015

SANTOS, D. D. dos. Impactos do ensino infantil sobre o aprendizado: benefícios positivos, mas desiguais. Ribeirão Preto, 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto.

SANTOS D. D. dos; PORTO J, A.; LERNER R. Estudo nº 1: O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem. Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância (2014) <http://www.ncpi.org.br>.

SILVA, R. R. Teorias de mudança: lógica, processo e uso. **Avaliação de Políticas públicas**. Ceará, v. 4, n. 18, p.88-113, jul-dez, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/aval/issue/view/987>. Acessado em: 02 jan. 2023 <<http://periodicos.ufc.br/aval/issue/view/987>. uploads/9a7b8df5081085a8.pdf>. Acesso em:

SOUZA, M. C. B. R. de. (2007). A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural. Marília. (Tese de Doutorado, Universidade de Marília).

KERR, R; GARCIA, E. S. UM NOVO OLHAR: A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITO NO CAMPO DA LEGISLAÇÃO E DOS DOCUMENTOS QUE REGEM A EDUCAÇÃO. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 75-91, 26 maio 2015.

VIEIRA, J. E. C et al. O uso da Teoria de Mudança para avaliação de programas educacionais e intersetoriais: resultados preliminares de uma revisão integrativa / The use of the Theory of Change for evaluation of educational and intersectoral programs: preliminary results of an integrative review. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 8, n. 4, p. 25183–25190, 2022. DOI: 10.34117/bjdv8n4-168. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/46270>. Acesso em: 02 jan. 2023.

WEISS, C. Nothing as practical as good theory: exploring theory-based evaluation for comprehensive community initiatives for children and families in ‘New approaches to evaluating Community Initiatives’. [S.I]: Aspen Institute, 1995

Waters, E. “Appendix A: The Attachment Q-Set (Version 3.0).” **Monographs of the Society for Research in Child Development** v. 60, n. 2/3, p. 234–46, 1995. DOI: 10.2307/1166181.