

A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM DIÁLOGO COM ASSERTIVAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Maria Nilceia de Andrade **Vieira** – UFES

Valdete **Côco** – UFES

Resumo

Nas últimas décadas, a avaliação, com diferentes enfoques, vem destacando-se nas agendas políticas dos sistemas educacionais de muitos países. Este trabalho aborda a avaliação institucional na Educação Infantil (EI) a partir de pesquisa de mestrado em fase de conclusão, vinculada a um grupo de pesquisa que tematiza a formação e atuação de educadores. Objetiva-se compreender as interlocuções entre a avaliação institucional e a formação continuada na EI, considerando a realização desse processo avaliativo em um município brasileiro. Em diálogo com referencial teórico-metodológico bakhtiniano, a pesquisa caracteriza-se por abordagem qualitativa do tipo exploratória, com procedimentos de análise documental e realização de entrevistas. Neste texto, focalizam-se dados da análise documental problematizando a avaliação institucional na EI em diálogo com assertivas do Plano Nacional de Educação. As análises indicam a presença marcante da avaliação nas estratégias do plano e apontam certo distanciamento de concepções que defendemos na EI.

Palavras-chave: Educação Infantil. Avaliação Institucional. Formação Continuada. Plano Nacional de Educação.

A AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM DIÁLOGO COM ASSERTIVAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Introdução

As questões relacionadas à avaliação continuam na centralidade das políticas públicas educacionais, impulsionando debates que envolvem distintos atores sociais, com diferentes posicionamentos, interesses e concepções.

Ao considerar a fragilidade de grande parte das políticas, Ball as destaca como “produto de acordos, algo que pode ou não funcionar; elas são retrabalhadas, aperfeiçoadas, ensaiadas, crivadas de nuances e moduladas através de complexos processos de influência, produção e disseminação de textos e, em última análise, recriadas nos contextos da prática” (BALL, 2001, p. 102).

Nesse sentido, embora não haja consenso quanto aos delineamentos a serem seguidos na formulação e efetivação de processos avaliativos na EI, pode-se considerar que existe um acordo quanto à necessidade da avaliação como propósito de promoção da qualidade da educação (SOUSA, 2014, pp. 86-87).

Inseridos nesse intenso movimento dialógico (BAKHTIN, 2011) em que a avaliação vem sendo configurada como um novo “problema social” (ROSEMBERG 2013), buscamos compreender as relações que se constituem entre a avaliação institucional na Educação Infantil (EI) e os percursos de formação continuada vivenciados por docentes que atuam num dos 46 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) participantes de processo de avaliação institucional realizado em 2012, em um município brasileiro.

Tomando como referência a abordagem de Freitas (2007), percebemos que o movimento da avaliação institucional pode se constituir como uma possibilidade de superação dos problemas da escola. Para isso, faz-se necessário que o coletivo de profissionais, os alunos e suas famílias, bem como a comunidade escolar se dispõem a refletir sobre as dificuldades e propor ações de melhoria, que podem, inclusive, exigir a atuação do poder público e acionar os envolvidos na implementação de melhorias concretas na escola. Afinal, “não há respostas feitas para o conjunto de dilemas que os professores são chamados a resolver numa escola marcada pela diferença cultural e pelo conflito de valores” (NÓVOA, 2009, p. 41).

Nesse sentido, acreditamos que a avaliação institucional constitui também importante contribuição à formação continuada, quando desenvolvida numa perspectiva participativa, articulando “procedimentos avaliativos que incluam o diálogo, o debate e a negociação, reconhecendo conflitos potenciais quanto aos interesses dos sujeitos envolvidos como necessários nessa direção” (MORO; SOUZA, 2014, p. 122). Ao compreendermos a relevância desse contexto e dos sujeitos envolvidos na pesquisa, compartilhamos, na sequência das abordagens, nossas opções metodológicas.

Pressupostos teórico-metodológicos

A delimitação de percursos teórico-metodológicos nos move a refletir sobre as distintas posições de pesquisador e pesquisado, cada um em sua condição única, singular (BAKHTIN, 2010), porém enredados no processo dialógico em que toda ação se concretiza em resposta ao outro e cada enunciado se constitui com base em tantos outros já assimilados (BAKHTIN, 2011). Essa pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa do tipo exploratória, com procedimentos de análise documental e realização de entrevistas. Neste texto, compartilhamos dados decorrentes da análise documental.

Entendemos que o processo de análise documental não se restringe à dimensão técnica, pois implica a compreensão de um conjunto de circunstâncias envolvidas na elaboração dos documentos e as suas ressonâncias no contexto em que se inserem e para os sujeitos que as vivenciam. Sendo assim, articulamos as contribuições de Stephen Ball (1994; 2001) com a abordagem do ciclo de políticas para possibilitar a análise dos documentos nos contextos de influência, de produção de texto e de práticas. Com base nas discussões preliminares dos resultados da pesquisa, apresentamos análises da avaliação institucional considerando algumas assertivas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014).

Compartilhando resultados

Nas análises sobre o PNE, faz-se oportuno realçar que a Lei n.º 13.005/14, que institui esse plano, foi sancionada em 25 de junho de 2014, após 42 meses de tramitação, desde que foi apresentada como Projeto de Lei em dezembro de 2010. Esse documento apresenta diretrizes, metas e estratégias para a educação nacional nos próximos dez anos. Tomando-se como ponto de partida uma visão ampliada da avaliação nesse documento, salientamos o que estabelece o art. 11:

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a *avaliação* da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino (BRASIL, 2014, p. 2, grifo nosso).

Essa determinação localiza a avaliação como uma forma de subsidiar e orientar a definição de políticas públicas, destaca sua interlocução com a questão da qualidade e

ainda enfatiza a necessidade de colaboração entre os entes federados. Entendendo o pertencimento da EI à educação básica, acreditamos que tal determinação abarca a primeira etapa desse nível de ensino.

No entanto, ao analisarmos os incisos e parágrafos constitutivos desse artigo, terminologias como “indicadores de rendimento escolar”, “desempenho dos (as) estudantes” e “Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB” configuram certo distanciamento das concepções que defendemos na EI e nos remetem à realidade das outras etapas da educação básica. Essa assertiva, longe de provocar qualquer impressão excludente, impele-nos a demarcar a inserção da EI no âmbito de uma Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999) como um campo em constituição, em meio a singularidades e conceituações próprias no desafio de sua integração com as demais etapas da educação básica.

Diante dessa perspectiva ampliada e das metas e estratégias que compõem os anexos do PNE, realçamos que, entre as 20 metas do documento, nenhuma focaliza diretamente a avaliação. Nesse aspecto, cabe assinalar que o PNE de 2001-2011 apresenta três metas relacionadas à avaliação da oferta de educação infantil, ligadas ao acompanhamento técnico-pedagógico, ao cumprimento de padrões mínimos de qualidade e a mecanismos de colaboração entre educação, saúde e assistência social (MORO; SOUZA, 2014).

Contudo, se entre as metas a avaliação não está em foco, nas estratégias sua presença é marcante, visto que 14 (70%) metas do atual PNE apresentam no mínimo uma estratégia com previsão de ação avaliativa. Entre as 255 estratégias estabelecidas no documento analisado, localizamos 26 (10%) com foco na avaliação, das quais seis (23%) têm *ressonâncias* na EI. Desse modo, podemos evidenciar os sentidos dessa força da avaliação nas estratégias, o que nos convoca a analisar mais cuidadosamente suas implicações na EI.

Numa proposição de síntese (em razão dos limites deste texto), destacamos a estratégia 1.6 referente à Meta 1 do PNE, por se direcionar simultaneamente à avaliação e à EI, estabelecendo a previsão de

[...] implantar, até o segundo ano da vigência deste PNE, *avaliação da educação infantil*, a ser realizada a cada dois anos, com base em parâmetros nacionais de *qualidade*, a fim de *aférir* a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos

pedagógicos, a situação de acessibilidade, *entre outros indicadores relevantes* (BRASIL, 2014, p. 2, grifos nossos).

É imprescindível que nos atentemos para esses *outros indicadores relevantes* como uma questão importante na qual precisamos explicitar nossos interesses e posicionamentos, reafirmando a defesa do campo da EI de que as crianças não sejam avaliadas como forma de aferir a qualidade dessa etapa. Defendemos que a avaliação da EI seja baseada em indicadores que focalizem as condições do que lhes é oferecido no seu processo de desenvolvimento, de aprendizagem e de apropriação do conhecimento.

Considerações em movimento

Acompanhando o movimento das ações em curso, ressaltamos a importância de promover estudos que analisem as ressonâncias da avaliação institucional na formação docente, contribuindo, desse modo, para as discussões necessárias em direção a uma mobilização que possibilite demarcar a especificidade da EI nas decisões referentes às políticas de avaliação e de formação nessa etapa.

No movimento desta pesquisa, realçamos o conjunto de demandas, conquistas e desafios que mobilizam diferentes sujeitos na arena dialógica da EI, em defesa tanto do atendimento com qualidade às crianças de zero a cinco anos de idade quanto da formação como valorização do trabalho docente. No fortalecimento da EI como primeira etapa da educação básica, o reconhecimento de sua especificidade insta a recusa à incorporação de práticas avaliativas decorrentes de outras etapas.

Nesse sentido, uma questão que precisa ser considerada, quando se pensa na potência formativa da avaliação institucional como construção coletiva, vincula-se intrinsecamente à possibilidade de os sujeitos envolvidos problematizarem inclusive o próprio processo avaliativo vivenciado. Portanto, envolvimento e proposição precisam ser próprios do campo da EI em respeito à sua especificidade e aos profissionais que cotidianamente vivificam o trabalho educativo com as crianças.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n. 2, p. 99-116, 2001. disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

BALL, S. J. **Education reform**: a critical and post structural approach. Buckingham: Open University Press, 1994.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília 9 de janeiro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2014.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 19 jul. 2014.

FREITAS, L. C. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 especial, p. 965-987, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 6 fev. 2014.

MORO, C; SOUZA, G. Produção acadêmica brasileira sobre avaliação em educação infantil: primeiras aproximações. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 100-125, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1928/1928.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2015.

NÓVOA, A. **Professor**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia. Núcleo de Publicações, CED/UFSC, 1999. Disponível em:

<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000184228>>. Acesso em: 17 jun. 2013.

ROSEMBERG, F. Políticas de Educação Infantil e avaliação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, abr. 2013. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742013000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 1 nov. 2013.

SOUSA, S. M. Z. L. Avaliação da educação infantil: propostas em debate no Brasil.

Interacções, n.º 32, pp. 68-88, 2014. Disponível em: <<http://www.eses.pt/interaccoes>>. Acesso em: 12 fev. 2015.

37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC –
Florianópolis