

A POLÍTICA DOS INDICADORES DA QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE POLITICS OF QUALITY INDICATORS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ATHAYDE, Simone Machado de⁽¹⁾
athaydesimone@hotmail.com

¹ Professora do curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo – Espírito Santo, professora de educação infantil e professora formadora da Rede Municipal de Ensino do Município de Cachoeiro de Itapemirim, membro do Grupo Sistematizador (elaboração da Proposta Pedagógica de Educação Infantil) do Município de Cachoeiro de Itapemirim, mestranda em Políticas Sociais – UENF - Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro.

RESUMO

A ideia desse trabalho visa a tratar a política dos indicadores da qualidade na educação infantil, na escola, como um parâmetro de auxílio aos profissionais que nela atuam, juntamente com famílias e membros da comunidade, numa perspectiva de conduzi-los a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que revelam um potencial transformador. A essência desses processos vai ser definida em sete dimensões fundamentais que deverão ser consideradas para a reflexão coletiva sobre a política da qualidade na educação infantil. A forma de socialização desse instrumento é pertinente no âmbito de auxílio aos coletivos - equipes e comunidade – das instituições de educação infantil, com o objetivo de encontrar caminhos que lhe darão sustentação na organização de práticas educativas que valorizem os direitos das crianças e que ajudem a construir uma sociedade que venha a exercer uma democracia mais consolidada.

Palavras chave: Política. Indicadores de Qualidade . Educação Infantil.

ABSTRAT

This paper aims to address the policy of the indicators of quality early childhood education, of the school as a parameter to aid the professional in his work, along with families and community members, in order to lead them to participate in processes self-evaluation of the quality of daycare and preschools that reveal a potential transformer. The essence of these processes will be set on seven key dimensions to be considered for collective reflection on the quality policy in early childhood education. The form of socialization of this resource is relevant in the context of aid to the collective - the teams and the community - from educational institutions, with the goal of finding ways that

will give them support in the organization of educational practices that value the rights of children and help to build a society that will exert a democracy more consolidated.

Key-words: Policy. Quality Indicators. Early Childhood Education.

INTRODUÇÃO

Vivenciar a política dos indicadores da qualidade na educação infantil é sinônimo de consolidar, no espaço chamado escola, uma promoção da igualdade de oportunidades educacionais que têm como objetivo levar em conta as diferenças, diversidades e desigualdades do contexto socioeconômico e cultural brasileiro. Essa política busca averiguar as concepções sobre educação infantil de equipes que atuam nessa primeira etapa da educação básica, juntamente com famílias e líderes de comunidade.

1 A POLÍTICA E SEU SENTIDO

Pensar a política e seu sentido é rememorar as premissas que consagraram as teorias de Hannah Arendt¹

Como o homem não é autárquico, porém, depende de outros em sua existência, precisa haver um provimento da vida relativo a todos, sem o qual não seria possível justamente o convívio. Tarefa e objetivo da política é a garantia da vida no sentido mais amplo. Ela possibilita ao indivíduo buscar seus objetivos, em paz e tranqüilidade, ou seja, sem ser molestado pela política, quer se trate, no sentido da Antiguidade, de possibilitar a poucos a ocupação com a filosofia, quer se trate, no sentido moderno, de assegurar a muitos a vida, o ganha – pão e um mínimo de felicidade. (ARENDDT , 1998, p. 46).

Ainda de acordo com Arendt (1998, p. 75) a relação entre política e liberdade, em outras palavras, é entendida nos tempos modernos de modo a ser a política um meio e a liberdade seu objetivo mais elevado; portanto, a relação em si não mudou, embora o conteúdo e a extensão da liberdade se tenham modificado de forma bastante extraordinária. Os tempos modernos se diferenciam, de forma tão decisiva, em seus

¹ **Hannah Arendt** (Hanôver, 14 de Outubro de 1906 — Nova Iorque, 4 de Dezembro de 1975) foi uma teórica política alemã, muitas vezes descrita como filósofa, apesar de ter recusado essa designação. Emigrou para os Estados Unidos durante a ascensão do nazismo na Alemanha e tem como sua *magnum opus* o livro "Origens do Totalitarismo". Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hannah_Arendt Acesso em 26>. Acessado em junho de 2010.

aspectos políticos, de todos os tempos anteriores, assim, como também nos aspectos espirituais e materiais. Só o fato da emancipação das mulheres e da classe operária, quer dizer de grupos de homens que nunca antes podiam mostrar-se na vida pública, dá um rosto radicalmente novo a todas as questões políticas.

Para Arendt:

A coragem é a mais antiga das virtudes públicas e ainda hoje pertence às poucas virtudes cardeais da política, porque só podemos chegar no mundo público comum a todos nós – que, no fundo, é o espaço político – se nos distanciarmos de nossa vida privada e da conexão familiar com a qual nossa vida está ligada. (1993,p.53)

2 REMEMORANDO A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE ROUSSEAU

O objetivo de Rousseau, um ilustre revolucionário para seu tempo (1712-1778), é não só planejar uma educação com vistas à formação futura, na idade adulta, mas também com a intenção de propiciar felicidade à criança enquanto ela ainda é criança.

Para Rousseau (1995), a criança devia ser educada sobre tudo em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque, segundo seu entendimento, até os 12 anos o ser humano é praticamente só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Segundo ele, liberdade não significa a realização de seus impulsos e desejos, mas uma dependência das coisas (em oposição à dependência da vontade dos adultos). “Vosso filho nada deve obter porque pede, mas porque precisa, nem fazer nada por obediência, mas por necessidade”.

Rousseau criticava a educação elitista de seu tempo, que tinha nos padres jesuítas os expoentes. Condenava os métodos de ensino utilizados até ali, por se escorarem basicamente na *repetição e memorização* de conteúdos, e pregava sua substituição pela experiência direta por parte dos alunos, a quem caberia conduzir pelo próprio interesse o aprendizado.

Mais do que instruir, a educação para Rousseau deveria se preocupar com a formação moral e política. Ela é antes de tudo ação intencional para moldar o homem de acordo com um ideal ou um modelo que a sociedade, ou um segmento dela, valoriza. A educação aceita a natureza, mas não a toma como suficiente e boa em princípio. Se tomasse, não seria necessária. “A instrução das crianças é um ofício em que é necessário saber perder tempo a fim de ganhá-lo.”

Rousseau desenvolve sua ideia de educação como um processo subordinado à vida, isto é, à evolução natural do discípulo, e por isso chamado método natural. O objetivo do mestre é interferir o menos possível no desenvolvimento próprio do jovem, em especial até os 12 anos, quando, segundo Rousseau, ele ainda não pode contar com a razão. O filósofo chamou o procedimento de educação negativa, que consiste, em suas significativas palavras não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro. Desse modo, quando adulto, o ex-aluno saberá se defender sozinho de tais perigos.

3 A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE HUMANA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Uma das lendas criadas, com particular ajuda do que historicamente foi chamado de “Escola Nova”, é considerar que as escolas estavam sempre “cercadas de muros” e que era preciso levar “a vida para dentro dela”. Hoje sabemos que isso nunca existiu, em especial pela existência de dois movimentos: o primeiro nos é dado pela compreensão de que os conhecimentos e as significações que criamos nas tantas redes de que fazemos parte, e nas quais estamos em contatos frequentes e diferenciados com seus inúmeros “praticantes” (CERTEAU, 1994), entram nos *espaçostempos* escolares em nós “encarnados” e em nós/ conosco estão nas escolas que frequentamos, contribuindo para fixarmos, negarmos e criarmos outros conhecimentos e outras significações, fazendo-nos *aprenderensinar* em contato com as “coisas”, os objetos, os sentimentos e os “praticantes” que por eles circulam conosco. No que diz respeito ao segundo movimento, pode dizer que está na compreensão que temos, hoje, de que as instituições e os “currículos” que devolvem – em seus *conteúdosformas* variados – estão inseridos em lutas constantes que vão se dar em *prácticasteorias* que nelas estão se movimentando pela presença de tantos grupos que por elas têm interesses: as políticas *pensadaspraticadas* para/na/com as escolas o são por todos aqueles que, em movimentos específicos ou isoladamente, criam propostas para elas. De governos a especialistas, de movimentos sociais diversos a igreja, todos queremos dizer como devem ser as escolas e os currículos que nelas se devem desenvolver. Podemos dizer, parafraseando um ditado popular – “de médico e de louco/ todos nós temos um pouco” – que de escolas todos nós sabemos um

pouco e sobre ela opinamos e lutamos com discurso/conversas/escritos e outros tipos de ações, muitas vezes bem mais autoritárias.

Nesse sentido, tem importância discutirmos sobre tantas redes educativas de que participamos, em suas diferenças, e nas quais conhecimentos e significações vão sendo criados sobre nossas tantas instituições, com as escolas, dentre outras.

O sambista/poeta² já disse: “as coisas que estão no mundo/ eu que preciso aprender”. Os artefatos curriculares estão aí e precisam ser “apropriados” como direito de todos nós.

Nossas crianças, de formas inusitadas e criativas estão tomando ‘posse’ deles. Resta saber que movimentos fazemos quanto a isso, para estarmos próximos delas e *aprendermos ensinarmos* com elas e a elas.

4 A POLÍTICA DOS INDICADORES NA PLATAFORMA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil como primeira etapa da educação básica (Lei 9.394/96. art.29) deve entender que a criança é sujeito da linguagem e da cultura e que a cognição, a ética e a estética são alicerces para a compreensão das interações de crianças e adultos na cultura contemporânea. Assim, as instituições que se propõem a trabalhar com esse nível educacional são hoje consideradas instituições educativas de caráter coletivo, que têm o papel social de cuidar de crianças de 0 até 5 anos e de educá-las, de modo intencional.

Segundo Faria & Salles (2007, p.52), é importante explicar o significado de cuidar e educar em uma Instituição de Educação Infantil. O termo cuidar traz a ideia de preservação da vida, de atenção, de acolhimento, envolvendo uma relação afetiva e de proteção. Cumpre o papel de propiciar ao outro bem-estar, segurança, saúde e higiene. Já o termo educar tem a conotação de orientar, ensinar, possibilitar que o outro se aproprie de conhecimentos e valores que favoreçam seu crescimento pessoal, a integração e a transformação do seu meio físico e social. Hoje, na Educação Infantil, esses dois termos são tratados de forma indissociável.

Dessa maneira, ainda conforme Faria & Salles (2007, p.55):

² O sambista/poeta no caso é o grande Paulinho da Viola, carioca e descrevendo a Portela, como “um rio que passou em minha vida”.

[...] o compromisso da EI com as famílias como também seu papel em relação às crianças é cuidar e educar para que:

- a) Se sintam seguras, protegidas e saudáveis;
- b) Aprendam a respeitar o outro nas suas diferenças;
- c) Se apropriem de forma crítica e autônoma de linguagens, conhecimentos, instrumentos, procedimentos, atitudes, valores e costumes da cultura em que estão inseridas, necessários à vida coletiva;
- d) Construam sua identidade e autonomia;
- e) Se sintam sempre desafiadas e não percam a relação prazerosa com a busca pela compreensão do mundo;
- f) Se sintam bem e felizes;
- g) se desenvolvam na sua integralidade, tanto nos aspectos cognitivos, quanto afetivos, físicos, sociais, éticos e estéticos, contribuindo com sua formação.

Sarmiento (2008), em seus estudos da infância, transcreve um pensamento de Walter Benjamin que diz:

A criança não ocupa um lugar romântico e idílico na sociedade, mas um lugar envolvido pela luta política e social de sua realidade mais ampla. Dessa forma, torna-se importante tanto compreender as especificidades das construções culturais das crianças quanto relacioná-las com seus contextos sociais e as reflexões políticas de nosso tempo. Identificar particularidades da cultura das crianças, brincadeiras, coleções, construções verbais e não verbais, implica em constituir protocolos a respeito das experiências realizadas por elas nas escolas de Educação Infantil e em outros espaços sociais que participam. (p. 168),

Portanto, na organização da política de cuidar dessas crianças e de educá-las, os (as) professores (as) devem ter como meta proporcionar que as crianças aprendam determinados conhecimentos, instrumentos, procedimentos e valores da cultura, ajustando a prática pedagógica às necessidades específicas e às possibilidades de desenvolvimento e aprendizagens delas.

Geertz (1978), defende que o conceito de cultura é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado às teias de significado que ele mesmo teceu. Ele assume a cultura como sendo estas teias e sua análise, portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa à procura do significado

De acordo com Graue e Walsh (2003, p.29), na maior parte das vezes as crianças são colocadas em contextos sobre os quais têm um controle muito limitado e os adultos tomam a maior parte das decisões por elas. Entretanto, os autores percebem que elas resistem e são capazes de inventar, nos contextos criados pelos adultos, os seus próprios subcontextos que permanecem a maior parte das vezes invisíveis para os adultos.

Compreendemos que as crianças interpretam as culturas com as quais interagem, utilizando formas especificamente infantis de representação e simbolização do mundo

(Sarmiento, 2004), mas tal processo não acontece em um isolamento com outras formas culturais presentes no mundo. Nos estudos com crianças elas não são compreendidas como sujeitos passivos na apreensão dos programas culturais de governo dos seus comportamentos. Elas são capazes de burlar algumas regras e normas dos adultos e criam entre elas verdadeiros sistemas culturais de apreensão dos significados do mundo.

As crianças produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo).

E foi pensando na garantia dessas premissas que envolvem ou pelo menos deveriam envolver, a Instituição de Educação Infantil, que surgiu a política do documento chamado Indicadores da Qualidade na Educação Infantil³ que resultou de uma ação política de trabalho colaborativo que envolveu todo país.

Esta publicação, Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, objetiva traduzir e detalhar esses parâmetros em indicadores operacionais, no sentido de oferecer às equipes de educadores e às comunidades atendidas pelas instituições de educação infantil um instrumento adicional de apoio ao seu trabalho.

Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasília, MEC/SEB, 2009, p.13) são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que pode qualificar algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores: febre, dor, desânimo. Para saber se a economia do país vai bem, usamos como indicadores a inflação e a taxa de juros. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças (a febre que baixou significa que a pessoa está melhorando; a inflação mais baixa no último ano diz que a economia está melhorando). Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da instituição de educação infantil em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões.

Diante dessa explicitação é necessário considerar segundo Os Indicadores da Qualidade na educação (2007, p.5) os significativos questionamentos: Mas o que é qualidade? Será que uma escola considerada de qualidade cem anos atrás seria vista assim? Será que uma escola boa para a população que vive no interior da floresta também é boa para quem mora nos centros urbanos? Como todos vivemos num mesmo país e num mesmo tempo histórico, é provável que compartilhem muitas noções gerais sobre o que é uma escola de qualidade. A maioria das pessoas certamente concorda com

³ Elaborado sob a coordenação conjunta do Ministério da Educação, por meio da Secretaria da Educação Básica, da Ação Educativa, da Fundação Orsa, da Undime e do Unicef.

o fato de que uma escola boa é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo. Quem pode definir bem esse conceito de qualidade na escola e ajudar nas orientações gerais sobre essa qualidade, de acordo com os contextos socioculturais locais, é a própria comunidade escolar. Não existe um padrão ou uma receita única para uma escola de qualidade. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na sua busca pela qualidade da educação.

Fernandes (1989, p. 31 - 32), sinaliza que a escola situa-se no eixo entre o sistema de ensino, que coordena tão harmoniosamente quanto possível a interdependência e a interação produtiva do conjunto de escolas assim, concebidas, e a nação, que retira de ambos a seiva de sua mudança sociocultural e de sua comunidade política. Esboço que corre o risco de ser caricatural. A educação escolar precisa entrar em conexão com certos processos históricos, que foram interrompidos pelo Estado Novo, pela ditadura militar e pela chamada “nova República”: a revolução democrática, entendida nesse plano como processo global de transformação da sociedade e de crescente distribuição igualitária das oportunidades educacionais; a descolonização como auto emancipação cultural da escola, do sistema de ensino e da nação; a revolução nacional, concebida como liberação dos oprimidos, dentro e fora das escolas, e de expansão da capacidade criativa e a multiplicação do talento interno, de modo a vincular-se a universidade e a pesquisa à promoção de descobertas que tornem supérfluos os acréscimos culturais e o desenvolvimento da civilização como um controle direto, por dentro e a distância da nossa vida por potências e grandes empresas estrangeiras.

Essas revoluções, segundo Fernandes (1989), são consideradas produtos da ação coletiva dos homens. Se não florescerem dentro das escolas, não farão parte das estruturas mentais dos brasileiros. Elas terão um âmbito sob o capitalismo e outro, bem distinto sob o socialismo. Isso também deve ser aprendido, para que os estudantes e os adultos, que receberem uma educação democrática pluralista, saibam qual é o significado da ordem social vigente, de sua reforma ou de sua negação e destruição. A escola que prende a imaginação humana ao meio social imediato sacrifica a percepção de alternativas que provêm das correntes mundiais da evolução do homem e da civilização. Cumpre assim, quebrar essas cadeias por meio de uma educação escolar implantada em sua época histórica.

Assim sendo, os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil estão engajados na sociedade a qual nossa história está inserida, sociedade contemporânea.

Os Indicadores da Qualidade na Educação foram criados para ajudar a comunidade escolar a avaliar e melhorar a qualidade da escola. Este é seu objetivo principal. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade conforme seus próprios critérios e prioridades.

Para tanto, foram identificados sete elementos fundamentais, expressos em dimensões dessa qualidade: 1- planejamento institucional; 2 – multiplicidade de experiências e linguagens; 3 – interações; 4 – promoção da saúde; 5 – espaços, materiais e mobiliários; 6 – formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; 7 – cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Para dar concretude a essa avaliação, as dimensões podem ser constatadas por meio de indicadores como revelam Os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (Brasília, MEC/SEB, 2009, p.18). Cada indicador, por sua vez, é avaliado após o grupo responder a uma série de perguntas. As respostas a essas perguntas permitem à comunidade avaliar a qualidade da instituição de educação infantil quanto àquele indicador. Com o intuito de facilitar a avaliação, sugere-se que as pessoas atribuam cores aos indicadores. As cores simbolizam a avaliação que é feita: se a situação é boa, coloca-se cor verde; se é média, cor amarela; se é ruim, cor vermelha.

5 ESPECIFICANDO AS SETE DIMENSÕES

Os indicadores da qualidade da educação infantil ressaltam particularidades a cada dimensão:

1 Planejamento Institucional

Indicadores

- 1.1 Proposta pedagógica consolidada
- 1.2 Planejamento, acompanhamento e avaliação
- 1.3 Registro da prática educativa

2 Avaliação da Dimensão multiplicidade de experiências e linguagens

Indicadores

- 2.1 Crianças construindo sua autonomia
- 2.2 Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social
- 2.3 Crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo
- 2.4 Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita
- 2.5 Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação
- 2.6 Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais

3 Avaliação da dimensão interações

Indicadores

- 3.1 Respeito à dignidade das crianças
- 3.2 Respeito ao ritmo das crianças
- 3.3 Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças
- 3.4 Respeito às idéias, conquistas e produções das crianças
- 3.5 Interação entre crianças e crianças

4 Avaliação da dimensão promoção da saúde

Indicadores

- 4.1. Responsabilidade pela alimentação saudável das crianças
- 4.2. Limpeza, salubridade e conforto
- 4.3. Segurança

5 Avaliação da dimensão espaços, materiais e mobiliários

Indicadores

- 5.1. Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças
- 5.2. Materiais variados e acessíveis às crianças
- 5.3. Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos

6 Avaliação da dimensão formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais

Indicadores

- 6.1. Formação inicial das professoras
- 6.2 Formação continuada
- 6.3. Condições de trabalho adequadas

7 Avaliação da dimensão cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social

Indicadores

- 7.1. Respeito e acolhimento;
- 7.2. Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças
- 7.3. Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças

A criança constrói uma história pessoal, que vai se fazendo na cultura familiar e que se define em função da classe social de sua família, do espaço geográfico que habita, da cor de sua pele, do sexo a que pertence, das especificidades de seu desenvolvimento e das vivências socioculturais que têm em função desses fatores'. (FARIA & SALLES, 2007, p.42)

6 CONDUZINDO A AVALIAÇÃO

Falar em avaliação é rememorar os pensamentos de Hoffmann (1998, p. 81), “a avaliação, enquanto mediação, inseri-se no processo educativo como instrumento de reflexão”.

Tal instrumento tem o objetivo de auxiliar o professor a tomar consciência das mudanças a operar em sua práxis, a comprovar e/ ou refutar suas hipóteses sobre os processos vividos pelas crianças.

Hoffmann (1998, p. 15), em suas teorias revela que compreendendo a criança, o professor redimensiona o ser fazer a partir do mundo infantil descoberto e re-significado. E dessa significação decorre diretamente a qualidade de sua interação com a criança. É essa a complexidade própria da avaliação em educação infantil.

Para que essa prática garanta o seu significado primeiro – da busca de entendimento do processo de desenvolvimento infantil e embasamento à ação educativa através de um fazer reflexivo, é necessário que os educadores formulem questões tais como: Como a criança descobre e conquista o seu mundo? De que forma domina uma língua de tamanha complexidade em termos de vocabulário, entonações, estrutura gramatical? E como ela sente tão precocemente o bom e o mau-humor das pessoas que rodeiam, sinais de perigo como gritos e freadas de automóveis (e muitas outras) como primeiros passos do processo de avaliação. O que quer dizer que um dos pressupostos básicos dessa prática é justamente torna-la investigativa e não sentenciadora, mediadora e não constatativa, porque é a dimensão da interação adulto/criança que justifica a avaliação na educação infantil e não a certeza, os julgamentos, as afirmações inquestionáveis sobre o ela é ou não capaz de fazer.

Assim sendo, Hoffmann (1998, p.19), aponta três pressupostos básicos no delineamento de uma proposta de avaliação mediadora em educação infantil:

1 uma proposta pedagógica que vise levar em conta a diversidade de interesses e possibilidades de exploração do mundo pela criança, respeitando sua própria identidade sócio cultural, e proporcionando-lhe um ambiente interativo, rico em materiais e situações a serem experienciadas;

2 um professor curioso e investigador do mundo da criança, agindo como mediador de suas conquistas, no sentido de apoiá-la, acompanhá-la e favorecer-lhe novos desafios;

3 um processo avaliativo permanente de observação, registro e reflexão acerca da ação e do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de desenvolvimento, embasador do repensar do educador sobre o seu fazer pedagógico.

É importante que todos os participantes entendam os objetivos dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e também os principais conceitos utilizados. De acordo com os Indicadores (Brasília, MEC/SEB, 2009, p.18), uma explicação sobre a atividade a ser realizada, sobre o conteúdo e os objetivos deste trabalho na instituição pode ser um bom caminho. Para tanto, pode ser feita uma reunião prévia com professoras/es, coordenadoras/es pedagógicas/os e funcionários/as. Professoras/es e diretoras/ es pedagógicas/os estão mais familiarizadas/os com os termos utilizados na área da educação. A preparação prévia desses profissionais ajuda na tarefa de explicar aos demais, no dia da avaliação, termos e assuntos que não são do conhecimento de todos.

No dia da avaliação, uma exposição para iniciar os trabalhos por meio de cartazes, murais, quadros, retroprojeter ou power point – pode ajudar na compreensão do objetivo dos Indicadores da Qualidade de Educação Infantil e de quais serão os passos para o planejamento e a organização da avaliação.

A proposta é que, no dia da avaliação, os participantes da comunidade sejam divididos em sete grupos. Cada grupo discute uma dimensão. Para possibilitar a participação de todos na discussão, é conveniente que os grupos tenham no máximo vinte pessoas. Cada grupo deve ser composto por representantes dos vários segmentos da comunidade e da equipe e deve ter um coordenador e um relator. Se não houver número suficiente de pessoas, um mesmo grupo pode trabalhar com mais de uma dimensão. Mas essa não é a situação ideal, porque diminui o tempo das discussões.

Em cada dimensão e indicador, a maioria das questões diz respeito a todas as faixas etárias. Logo, podem ser respondidas por qualquer instituição de educação infantil.

É importante lembrar que os indicadores que receberam a cor vermelha ou amarela sinalizam prioridades de ação. Assim, é fundamental que a avaliação seja fiel. Se algo é vermelho e o grupo diz que é verde, não ajuda na política desse trabalho, apenas dificulta que a ação coletiva ocorra para mudar aquela situação. Com isso, toda comunidade sai perdendo, principalmente as crianças.

No decorrer dos trabalhos em grupo, todos devem participar das discussões e das atribuições de cores, evitando imposições de determinada visão sobre o assunto tratado. É necessário ouvir e respeitar o que o outro tem a dizer, aproveitando o momento para diálogo.

Conflitos de opinião existem em toda sociedade. É importante reconhecê-los e lidar com eles de forma madura, negociada e democrática.

Uma Proposta Pedagógica, considerando as suas condições de produção, deve sistematizar: a história, o contexto, a estrutura, a filosofia e as intenções da instituição, as formas de organização e gestão do trabalho, incluindo aqui o currículo e a ação de um grupo, constituídos com a finalidade de formar cidadãos de 0 até 6 anos, com base em princípios éticos, estéticos, políticos, em uma sociedade democrática e em constante mudança. (FARIA & SALLES, 2007, p.42)

A política de participação de pessoas com deficiências é bem vida nesse processo de autoavaliação. Primeiramente é preciso verificar se na instituição de educação infantil há pessoas que necessitam de recursos de acessibilidade. Essa mesma instituição deve procurar os serviços de educação especial, que realizam o atendimento educacional especializado, para solicitar as adequações necessárias.

É válido ressaltar que a busca pela qualidade da instituição de educação infantil não é uma responsabilidade exclusiva da instituição e da comunidade. Os órgãos governamentais - municipal, estadual e federal – têm papel fundamental na melhoria da educação no país. Por isso, recomenda-se que, no fim das discussões, os grupos identifiquem, entre os indicadores que receberam as cores vermelha e amarela, os problemas que devem ser encaminhados à Secretaria de Educação e ao Conselho Municipal de Educação. (Brasília, MEC/SEB, 2009, p.24)

Tal procedimento conduz os grupos a um debate para a definição das prioridades. Essas prioridades deverão ser a base para a produção conjunta de um plano de ação.

7 O INÍCIO DA POLÍTICA DOS INDICADORES NO MUNICÍPIO DE CACHOEIRO DE ITAPEMIRIM

Ressalta-se que as primeiras informações sobre as políticas dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foram consagradas no MIEIB⁴.

O Fórum de Educação Infantil do Espírito Santo foi instalado no Estado do Espírito Santo desde maio de 2001. É um espaço suprapartidário, articulado por diversas instituições, órgãos governamentais, não governamentais e entidades comprometidas com a defesa do direito constitucional da educação da criança de zero a seis anos. O

⁴ Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil.

Fórum consiste em uma instância de discussão, mobilização, proposição e divulgação das políticas para Educação Infantil articuladas com as demais Políticas Sociais para Infância no Estado e Municípios. O Fórum se reúne na primeira terça-feira de cada mês, na Universidade Federal do Espírito Santo, no bloco IC-4 do Centro de Educação, sala 02, no horário de 13h30 às 16h. As reuniões são abertas para todas as pessoas e instituições que estejam sensibilizadas na promoção de políticas voltadas para a Educação Infantil, entendida como direito de todas as crianças.

O Município de Cachoeiro de Itapemirim é representado nesse fórum por um grupo de pedagogos da Secretaria Municipal de Educação (SEME) que, após participar dos debates que socializam as premissas dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, tem a obrigatoriedade de partilhar com a Secretária de Educação, demais pedagogos, professores e gestores.

O Plano Municipal de Educação do município já contempla a política dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, gerando uma ação comprometida dos membros da comunidade escolar.

De forma gradativa, a política dos indicadores vem sendo implantada nas instituições de educação infantil desse município, revelando a princípio, uma significativa aceitação da equipe escolar, dos familiares e líderes comunitários.

REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

ARENDDT, Hannah. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/HannahArendt>> Acesso em 26 de junho de 2010.

ARENDDT, Hannah. Fragmento 3b. Capítulo I *O Sentido da Política*. In *O que é política?* Hannah Arendt. ; [editora, Ursula Ludz]; tradução Reinaldo Guarany. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998, pp, 45-85.

BRASIL. Congresso Nacional. Legislação: Lei Diretrizes Bases da Educação. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano – artes de fazer*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

- FARIA, V. & SALLES, F. (orgs.). *Currículo na Educação Infantil: Diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica*. 1 ed. São Paulo, Scipione, 2007.
- FERNADES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo e educação básica: por entre redes de conhecimento, imagens, narrativas, experiências e derives*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- GRAUE, E. & WALSH, D. *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação na pré-escola: Um olhar sensível sobre a criança*. 5. ed. Porto Alegre, Mediação, 1998.
- Indicadores da Qualidade na Educação Infantil/ Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.
- Indicadores da Qualidade na Educação/ Ação Educativa, UNICEF, PNUD, INEP, SEB/MEC (coordenadores) – São Paulo: Ação Educativa, 2007, 3ª edição ampliada.
- MIEIB. Disponível em: <<http://www.concepto.com.br/mieib/index.php>> Acesso em 26 de junho de 2010.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emilio ou da educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- SARMENTO, M. & GOUVEA, M C. (orgs.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.