

**COMPREENSÕES SOBRE CRIANÇA, SUA INFÂNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL - LEGISLAÇÃO, AVALIAÇÃO, NO ENFOQUE HISTÓRICO-
CULTURAL**

Maria Aparecida MIRANDA¹
FFCLRP/USP

RESUMO

Este texto apresenta concepções de criança além daquelas que as traduzem, por um lado, de forma fragmentada, por outro, as percebem num mesmo lugar, sob as mesmas condições socioeconômicas e orientações educacionais. Reflete sobre as legislações do Estado-Regulador, Estado-Educador, Estado-Avaliador e, em alguns impactos que as políticas públicas, provocam neste segmento social. Apresenta compreensões mais amplas sobre criança, na sua infância, tendo como pressuposto teórico a teoria histórico-cultural, que vislumbra a educação infantil como espaço/momento de desenvolvimento e de apropriação de múltiplas experiências pelas interações sociais.

Palavras-chave: Criança. Educação Infantil. Legislação. Avaliação. Teoria histórico-cultural.

¹ Licenciada em Matemática, Pedagoga, mestranda em Educação pela USP/SP, atua como professora, airmat@uol.com.br

Introdução

Dizer que criança, infância e Educação Infantil é a mesma coisa pode ser precipitado, nos sentidos a que essas palavras remetem; mesmo se pautadas no senso comum. Torna-se necessário compreender a criança na sua infância e a importância da educação infantil no seu desenvolvimento, ou seja, refletir sobre uma educação que contribua para a formação da inteligência, da personalidade, desses sujeitos nesta etapa da vida, bem como, sobre suas necessidades de caráter integral.

De início dar-se-á um caráter global aos significados e sentidos dessas palavras, retirados do Wikipédia:

Uma **criança** é um ser humano no início de seu desenvolvimento. São chamadas *recém-nascidas* do nascimento até um mês de idade; *bebê*, entre o segundo e o décimo-oitavo mês, e *criança* quando têm entre dezoito meses até doze anos de idade. O ramo da medicina que cuida do desenvolvimento físico e das doenças e/ou traumas físicos nas crianças é a pediatria. Os aspectos psicológicos do desenvolvimento da personalidade, com presença ou não de transtornos do comportamento, de transtornos emocionais, e/ou presença de neurose infantil, incluídos toda ordem de carências, negligências, violências e abusos, que não os deixa "funcionar" saudavelmente, com a alegria e interesses que lhes são natural - recebem a atenção da Psicologia Clínica Infantil (Psicólogos), através da Psicoterapia Lúdica. Os aspectos cognitivos (intelectual e social) é realizada pela Pedagogia (Professores), nas formalidades da vida escolar, desde a pré-escola, aos cinco anos de idade, ou até antes, aos 3 anos de idade.

A **infância** é o período que vai desde o nascimento até aproximadamente o décimo-segundo ano de vida de uma pessoa. É um período de grande desenvolvimento físico, marcado pelo gradual crescimento da altura e do peso da criança - especialmente nos primeiros três anos de vida e durante a puberdade. Mais do que isto, é um período onde o ser humano desenvolve-se psicologicamente, envolvendo graduais mudanças no comportamento da pessoa e na aquisição das bases de sua personalidade.

Observa-se pelas definições que criança é o início da vida humana, quer nos aspectos físicos (biológicos), quanto nos psicológicos, emocionais e intelectuais. Deve ser observada; cuidada e atendida em diversos momentos, recém-nascido, bebê e criança, marcados por tempo cronológico e por diferentes profissionais: médicos, psicólogos e professores, no tocante ao seu desenvolvimento.

No que diz respeito aos responsáveis pelas ações que promovam o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social da criança, que são delegados somente à pedagogia (professores), na ignorância de outros agentes de fundamental relevância neste processo, que são: a família, primeira instituição social a que a criança se relaciona, e o Estado, neste caso o Brasil. Organizador de políticas públicas, no sentido de poder incluir elementos de qualidade

e acesso à escola; segunda instituição a contribuir neste encaminhamento, uma organização que deveria diminuir com as disparidades sociais a que as crianças estão submetidas.

Com relação à infância nota-se que também está atrelada ao tempo cronológico, porém com menor relevância; as informações dadas destaca a esse período o que poderia ser entendido como aquele em que os sujeitos se desenvolvem socialmente e culturalmente. Ou seja, neste período pelos seus relacionamentos de convivências particulares e escolares, vai se constituindo enquanto cidadãos de direitos e deveres.

Pode-se dizer que tais definições não compreendem, nem elucidam de forma abrangente o olhar sobre criança, infância e educação infantil, visto que os significados atribuídos não refletem sobre onde estes indivíduos estão, quer do ponto de vista físico ou social. Nem contempla questões como proteção social, educação, infraestruturas a que tais crianças estão submetidas, bem como, a que programas e políticas públicas estão sendo-lhes oferecidas; trata-se de um enfoque caracterizado numa perspectiva reduzida de elementos teóricos.

Neste sentido, buscar-se-a nesta exposição apresentar olhares mais amplos sobre criança, infância e educação infantil, quer do ponto de vista legal, na análise da legislação brasileira e de suas políticas, de Estado-regulador, Estado-educador e Estado-avaliador, segundo Freitas, 2007; quer das compreensões sobre criança e sua infância na Educação Infantil, na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, elaborada por Vygotsky.

1. Novos rumos e sentidos

No entendimento de que os atributos: criança, infância e Educação Infantil, discutidos anteriormente; estão imbricados de tal modo não ser possível dissociá-los, as reflexões convergem para as intersecções que perpassam suas concepções teóricas e metodológicas; com relevância na organização da Educação Infantil, determinada pelo Estado Brasileiro, organizador de políticas que deveriam assegurar maior oferta de acesso e qualidade aos menos favorecidos, que representam a maior demanda do ensino público.

Inicialmente, busca-se no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), algumas definições:

Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade.

Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à

cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 1990)

Observa-se que ser criança é estar mensurado pela idade, numa linha cronológica, com direitos observados em caráter global. A responsabilidade, nesta etapa da vida, fica atribuída à família, comunidade, sociedade em geral e ao poder público. O dever de cuidar e educar a criança aparece explícito nos artigos do documento, todavia são bastante subjetivos os responsáveis e onde se localizam; quando se diz comunidade, sociedade em geral e poder público, dado a amplitude organizacional que estes elementos sociais se apresentam.

Ainda no capítulo IV, do presente documento encontram-se as seguintes determinações:

Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer.

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – direito de ser respeitado por seus educadores;

III – direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV – direito de organização e participação em entidades estudantis;

V – acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. (BRASIL 1990)

Destaca-se neste artigo (53), a compreensão da necessidade da escola, como aquela capaz de assegurar condições adequadas, organizadas e intencionais no atendimento à criança e ao adolescente. Ao destacar *preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho*, nota-se a presença do Estado-educador:

O Estado é “educador” na medida em que tende a criar e manter certo tipo de civilização e de cidadania, valendo-se do direito e da escola, entre outras instituições, (GRAMSCI, 1991a). Na noção de um Estado-educador condensam-se a dimensão política e a dimensão cultural da ação estatal na produção de hegemonia e dominação. (FREITAS, 2007, p. 133)

Observa-se deste modo, que ao organizar as políticas, o Estado-Regulador regula e controla as estratégias de autonomia e auto regulação das instituições escolares, ultrapassando as de esfera públicas, já que muitas das legislações possuem caráter mandatário e normativo.

No item III, aparece o papel avaliador da escola, passível de contestações; mais uma vez tem-se caráter subjetivo para a análise; tendo em vista que não se prescreve de quais critérios avaliativos se refere, seriam àqueles praticados na rotina escolar, organizados nos

Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das unidades escolares e aplicados pelos professores? Ou dos organizados pelo Estado-Avaliador?

Os critérios avaliativos presentes nesta etapa da vida do educando, aplicados pelo Estado-avaliador, fazem-se presentes via *avaliação externa*, estabelecida sob os princípios do aperfeiçoamento dos processos de coleta e difusão de dados, como instrumentos indispensáveis para a gestão do sistema educacional e melhoria do ensino, segundo o Plano Nacional de Educação (PNE), 2001.

2. Algumas compreensões sobre Avaliações externas

Surge em meados de 1987, do interesse do então ministro da Educação, Hugo Napoleão, em criar por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), um programa externo de avaliação do ensino fundamental, com a função de subsidiar as secretarias de estado de educação com “informação” sobre os problemas de aprendizagem escolar, (FREITAS, 2007, p. 30).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) no intuito de viabilizar projetos de pesquisa em avaliação de desempenho escolar, bem como, na possibilidade de montar um sistema nacional de avaliação convoca alguns pesquisadores. Deste modo, realiza um seminário em Brasília oportunizando a discussão sobre o assunto com técnicos e secretários estaduais de educação do país, conseguindo firmar convênios com os estados, o que possibilitou a realização das primeiras avaliações externas, com amostras estaduais.

Estudos de (VIANNA E GATTI, 1988), apontam que a partir dessas ações do governo federal, a garantia do acesso à educação escolar e a responsabilidade pela qualidade do ensino estariam sob a jurisdição do Estado, como condutor do processo avaliativo interno e externo, tendo a possibilidade de tomar decisões que supostamente aprimorasse o processo de ensino e consolidasse aprendizagens válidas; para o existir social. *A avaliação interna relaciona-se com a busca de eficiência do microssistema escola e a avaliação externa com a busca da eficácia do sistema educacional como um todo.*

As questões de interesse estatal para que a avaliação externa, em larga escala, centralizada e com foco no rendimento do aluno e no desempenho dos sistemas de ensino, têm suas discussões datadas de mais ou menos seis décadas. No entanto, esta prática sistemática, de interesse estatal desde os anos de 1930, ganha destaque e delineamentos pelo governo brasileiro no final dos anos de 1980.

No discurso de reconstruir, instrumentar e modernizar a educação nacional impulsiona-se o “*medir, avaliar e informar*” na educação com a seguinte constatação:

Verificou-se que tal interesse foi estimulado por diversos fatores: pela natureza da expansão da escolarização e da demanda educacional; pelas opções político- ideológicas do Estado em distintos momentos; pelo empenho de agentes estatais (dirigentes, burocratas e tecnocratas) articulados com “especialistas” brasileiros e pesquisadores estrangeiros; pelas difusões de teorias, de conhecimentos técnicos e de referências político-ideológicas mediadas por organizações internacionais e seus “especialistas”, entre os quais figurava a ideia da necessidade e promessas da prática da avaliação sistêmica. (FREITAS, 2007, p. 52-53)

O Estado brasileiro, deste modo, alicerçado nestes organismos internacionais e multilaterais, tais como UNESCO, UNICEF e Banco Mundial; formula e implementa a criação de *parâmetros e diretrizes curriculares nacionais*, de judicioso domínio editorial, fomentando um novo modelo de encaminhamento pedagógico e educativo. Assim, os princípios e diretrizes são difundidos em todo território nacional, na tentativa de viabilizar os padrões do que seria a educação necessária para os brasileiros.

O destaque fica para o Banco Mundial, que pelo seu grande poder de informação atua como fonte de conhecimento relevante de política internacional, nacional e subnacional, exercendo influências no desenvolvimento de pesquisas em muitos países, incluindo o Brasil; ou seja, orientando temas, metodologias e arcabouços de análise, como por exemplo, a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), na década de 1990, com o intuito de monitorar as metas e os padrões de rendimento estabelecidos anteriormente.

Ainda segundo Freitas, destaca-se:

A criação do SAEB foi fundamentada em razões acordadas no Plano Decenal de Educação para Todos, na necessidade de monitoramento para eficácia das políticas, na importância de organizá-lo de forma sistêmica e tornar de domínio público os conhecimentos e informações gerados na demanda de adequada institucionalização da experiência do MEC em processos avaliativos. (FREITAS, 2007, p. 85)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica é composto por duas avaliações complementares.

A primeira, denominada Aneb – Avaliação Nacional da Educação Básica abrange de maneira amostral os estudantes das redes públicas e privadas do país; localizados na área rural e urbana e matriculados no 5º e 9º anos do ensino fundamental e também no 3º ano do ensino médio. Nesses estratos, os resultados são apresentados para cada Unidade da Federação, Região e para o Brasil como um todo.

A segunda, denominada Anresc - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, é aplicada censitariamente alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. Nesse estrato, a prova recebe o nome de Prova Brasil e oferece resultados por escola, município, Unidade da Federação e país que também são utilizados no cálculo do Ideb.

As avaliações que compõem o Saeb são realizadas a cada dois anos, quando são aplicadas provas de Língua Portuguesa e Matemática, além de questionários socioeconômicos aos alunos participantes e à comunidade escolar.

A educação básica é o primeiro nível do ensino escolar no país e compreende três etapas: a educação infantil (para crianças de zero a cinco anos), o ensino fundamental (para alunos de seis a 14 anos) e o ensino médio (para alunos de 15 a 17 anos), (BRASIL, 1996).

Durante as etapas da educação básica, crianças e adolescentes devem receber a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, como aponta a LDB/96. Também é um objetivo da educação básica fornecer os meios para que os estudantes progridam no trabalho e em estudos posteriores, sejam eles no ensino superior ou em outras modalidades educativas.

3. A primeira etapa da Educação Básica no Brasil

Se o Brasil se ascende como Estado-avaliador, utilizando-se da ferramenta de análise a noção de Estado-educador, segundo Freitas, 2007. Cumpre entender como está organizada a Educação Básica no Brasil, pois a ela são aplicadas avaliações, como dito anteriormente.

De acordo com a LDB/96, em seu artigo 21, do Capítulo I, que trata da composição dos níveis escolares, define:

I – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

A Educação Infantil no Brasil, ainda segundo a LDB/96, compreende o período de vida escolar das crianças com idade de 0 a 6 anos. As instituições escolares que atendem as crianças de 0 a 3 anos são denominadas creches e as de 4 a 6 anos, de pré-escola. Recentes medidas legais modificaram o atendimento das crianças da pré-escola, pois alunos com seis anos de idade devem obrigatoriamente estar matriculados no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Os dispositivos legais que estabeleceram as modificações citadas são os seguintes:

O Projeto de Lei nº 144/2005, aprovado pelo Senado em 25 de janeiro de 2006, estabelece a duração mínima de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Essa medida deverá ser implantada até 2010 pelos Municípios, Estados e Distrito Federal. Durante esse período os sistemas de ensino terão prazo para adaptar-se ao **novo modelo de pré-escolas**, que agora passarão a atender *crianças de 4 e 5 anos de idade*.

Esta lei foi alterada pela lei número 12.796 que altera a lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Como novidade, o texto muda o

artigo 6º tornando "dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 anos de idade" (BRASIL, 2013)

Podem ser observados neste documento, os primeiros delineamentos com relação à Educação Infantil, marcados pelas idades cronológicas dos sujeitos, delimitando tempos em que a família e o Estado devem acolher tais indivíduos, sendo esta legislação de caráter mandatório.

Todavia, cumpre compreender outras situações pelas quais perpassam a vida escolar das crianças, na sua infância no que diz respeito à sua educação infantil.

A discussão seguinte dar-se-á mediante a proposta inicial, ou seja, ampliar o olhar para a criança, na sua infância; com os sentidos atribuídos a Educação Infantil, no “como” o Estado dita ou norteia a organização das práticas pedagógicas.

De início, retoma-se o que determina a LDB 9394/96 a respeito da Educação Infantil:

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 1996)

Observa-se nesta seção que a criança deixa de ser considerada na temporalidade cronológica, pois são nomeados os cuidados e a educação como princípios básicos para esta etapa da vida. Neste binômio cuidar e educar revela-se, no território brasileiro; grandes discrepâncias, tanto pelo tempo e histórico das instituições infantis, quanto pelas diferenças regionais, culturais, econômico- políticas que mesclam o cenário nacional.

Com a intenção de superar a dicotomia cuidar e educar, em 1998, após os debates formulados pela equipe técnica do MEC, para a construção da PNEI (Política Nacional de Educação Infantil), surge o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) referente às creches, entidades equivalentes e pré-escolas, que integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Atendendo às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) que estabelece, pela primeira vez na história do país, que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, o objetivo com o material, é auxiliar as instituições escolares, na realização de seu trabalho educativo diário junto às crianças pequenas. Embora

alguns autores, como SOUZA, 2007, *consideram a história do RCNEI pautada no trabalho de outras construções que não refletem sua legitimidade, muito menos sua autenticidade.*

Todavia o RCNEI apresenta a concepção de criança e infância:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. (RCNEI, 1998, p. 21).

No destaque observa-se que são incorporadas novas concepções sobre a infância da criança, esta fase da vida não é vista como aquela em que o sujeito só necessita de assistência, mas de uma organização que promova a integração entre seus aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais. No entanto, essas considerações não acabam com as condições adversas encontradas no cotidiano escolar das crianças brasileiras, pelas diferentes organizações pedagógicas de ensino, no cumprimento das metas educacionais.

A Educação Infantil, como etapa inicial da Educação Básica, ganha valores educativos, passando a ser reconhecida como aquela que deve promover o desenvolvimento da criança pequena, assumindo pela sua organização pedagógica, a responsabilidade social de envolver os interesses, as necessidades, os desejos de conhecimentos das crianças e de seus direitos fundamentais.

Ainda no presente documento (RCNEI), são visualizadas orientações quanto à observação, registro e avaliação formativa. A responsabilidade é de o professor fazer este acompanhamento, mediante os diferentes instrumentos que compõe a sua prática. No seu registro escrito (mais acessível) diário, deve construir observações, apontamentos, impressões, ideias que revelem particularidades individuais dos alunos.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB5, de 18/12/2009) encontram-se determinações de como devem ocorrer à avaliação na Educação Infantil.

Art. 10. As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:

I - a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;

II - utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);

III - a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);

IV - documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;

V - a não retenção das crianças na Educação Infantil. (BRASIL, 2009, p. 18)

Percebe-se a grande responsabilidade dispensada às creches, pré-escolas, professores, gestores, na compreensão de que todos necessitam possuir uma série de conhecimentos que garantam a eles saber “como” e o “que” observar e registrar. Auscultar sensivelmente todo o ambiente em que as crianças estão; no entendimento de que elas estão constituindo-se nessa etapa da vida, a infância; mas com impactos nas suas vidas adultas, quer do ponto de vista individual quanto social.

Neste sentido, adotar e reconhecer a Educação como aquela capaz de levar a criança a se apropriar dos objetos criados historicamente pela humanidade e, nesse processo reproduzi-los e incorporá-los nas suas capacidades, habilidades e aptidões humanas, sugerem novas práticas pedagógicas; que incorporadas ao processo educacional podem ultrapassar as subjetividades que os documentos prescrevem.

Estas essências estão presentes na Teoria Histórico-Cultural, que em suas teses enunciam:

A cerca do homem, ao nascer, cada pessoa tem uma estrutura física humana, mas as capacidades e aptidões que a tornam humana são decorrência de formações socialmente elaboradas, a partir de processos de vida, de educação e de atividade. Isso significa que as características biológicas, com as quais a criança nasce, são necessárias, mas insuficientes para o desenvolvimento de suas capacidades, habilidades e aptidões. (LEONTIEV, 1978, p. 63).

Compreende-se serem importantes que as escolas da infância tenham práticas pedagógicas intencionais e humanizadoras, capazes de construir novos significados para as ações educativas no interior de suas unidades. Pois, as instituições escolares, com certeza, estão e serão perpassadas por ações governamentais (orientações, normas curriculares e avaliações externas) que de algum modo alteram suas rotinas, quer do ponto de vista da gestão, como das relações interpessoais; dos professores, pais e comunidade.

Poder-se-ia elencar muitos outros fatores que alteram a qualidade, o atendimento e a oferta de vagas para este setor da educação brasileira, como financiamento, supervisão, gestão, estruturas físicas, número de atendidos nas diversas regiões brasileiras, entre outros.

Todavia, neste estudo, destacam-se particularmente, as avaliações externas, protagonizadas como equalizadora educacional, organizadas e gerenciadas para a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

4. Avaliação externa na Educação Infantil – exemplo a ser citado

Após breve discussão sobre as *avaliações externas*, retoma-se a reflexão, num contexto mais específico, tendo em vista que o Brasil, na organização de suas políticas públicas para a Educação, incluindo a Secretaria de Assuntos Estratégicos da República (SAE) *estuda introduzir modelo polêmico de avaliação para a Educação Infantil; iniciativa encontra pouca interlocução com o MEC e em entidades representativas da área*, (AVANCINI, 2012).

O empreendimento está inserido no “Programa Único de Atenção Integral à Primeira Infância”, em andamento e estruturação pela SAE, com as intenções de integrar e articular outras secretarias, da saúde, educação, esporte e assistência social para a população de 0 a 6 anos.

Neste cenário, a avaliação está sendo defendida como um instrumento de norteamento de políticas públicas. O instrumento em estudo pela SAE é o chamado *Ages & Stages Questionnaires-3 (ASQ 3)*, podendo ser traduzido como Questionário de Estágios e Idades, com livre tradução para o português. Com relação às idades pode-se ter uma compreensão, ou seja, mais uma vez a criança na sua infância sendo marcada pela cronologia do tempo. Contudo cabem reflexões sobre quais “estágios” se propõe o instrumento, seriam àqueles estabelecido nos estudos piagetianos? Entende-se, inicialmente, não ser possível compreender de qual concepção de crianças está presente ou sendo defendida.

O questionário tem sua criação na Universidade de Oregon, Estados Unidos da América (EUA) trata-se de um Screening Test, teste de triagem compatível teoricamente aos realizados em triagens para audição ou visão, na área da saúde. O objetivo a que se propõe é avaliar o desenvolvimento de crianças de 0 a 5 anos em cinco dimensões: comunicação, coordenação motora ampla, coordenação motora fina, resolução de problemas - pessoal e social.

Seriam possíveis aos testes, seja de qual natureza, física, psicológica ou intelectual, dar como resposta dimensões tão precisas do ser social, criança?

A educação escolar através da organização das atividades intencionais deve dirigir as crianças ao conhecimento da realidade, do saber e da cultura, de forma a reorganizar seu psiquismo, qualificando-os no processo complexo de sua formação, (MELLO, 2006). Nesse

sentido, a concepção de criança como alguém capaz, é conceito essencial para a organização e atuação dos adultos, pois há o respeito tanto às capacidades que ela já se apropriou, quanto ao seu papel ativo nos processos de aprendizagem.

Ainda segundo, MELLO, 2006,

[...] a partir da vivência coletiva da experiência social intencionalmente organizada e apresentada, já nos primeiros anos de vida, as crianças desenvolvem intensamente diferentes capacidades práticas, intelectuais e artísticas, começam a formar as primeiras ideias, os primeiros hábitos morais e traços de caráter. No entanto, aprendemos a insistir no fato de que se as crianças, sob a influência do trabalho educativo intencional podem desenvolver sua inteligência e personalidade desde a mais tenra idade, isto não nos deve levar a entender que devemos abreviar a infância para apressar seu desenvolvimento psíquico. Conforme lembra Leontiev, em cada idade há uma forma explícita da relação do sujeito com o mundo e esta é a mediadora de sua aprendizagem. (p. 97).

Avaliar a criança ultrapassa os dados oferecidos por testes, seja por qual modelo adotado, pois por certo, os vieses que os perpassam não vislumbram os argumentos aqui defendidos.

Ainda assim o teste foi adaptado para o Brasil em 2010 e aplicado no ano seguinte em 46 mil crianças de creches municipais e conveniadas sob a responsabilidade da secretaria municipal de Educação do Rio de Janeiro, através de uma parceria com a SAE. Em 2011, a avaliação foi repetida, incluindo, também, as escolas de Educação Infantil. (AVANCINI, 2012).

Ao implementar esta avaliação externa (ASQ-3), partindo do princípio que não está organizada no interior da escola, abre-se as polêmicas de como se compreende o desenvolvimento infantil, por um lado aquelas que priorizam a criança e suas interações com o mundo e a sociedade; por outro aquelas que defendem a busca de generalizações diante das amostras estatisticamente mensuráveis, como parâmetros para ações e programas governamentais.

Buscar compreensões quanto à estrutura, e o quê o instrumento ASQ-3 deve monitorar não fazem parte deste relato. Todavia entende que as atenções (do Estado, professores, família, escola, entre outros) com relação à criança, sua infância na Educação Infantil devam estar concentradas sobre políticas que possibilitem melhores condições de oferta, qualidade no atendimento para os sujeitos deste segmento social.

5. Considerações Finais

Diante do exposto, entende-se de fato, que olhar para a criança ultrapassa os limites de cuidar e educar, visto que ela está inserida em vivências coletivas, com experiências sociais contínuas, numa sociedade constituída de diferentes ideologias. Que sua infância representa uma etapa da vida, produzida historicamente e nesta produção ela é objeto e sujeito.

A escola da infância deve ser organizada de tal forma que oportunize experiências didáticas que contemplem seus interesses, necessidades e sejam capazes de mobilizar seus anseios de conhecimentos.

A Educação Infantil na sua atuação pedagógica deve superar concepções de senso comum quanto à formação das crianças. Deve ultrapassar as percepções ingênuas do que as políticas públicas deliberam pelos seus parâmetros, diretrizes curriculares ou de outros documentos organizados para fins de, supostamente, homogeneizar qualidade, oferta e acesso.

Compreende que o trabalho educativo intencional, pode desenvolver a inteligência e a personalidade, desde as primeiras interações estabelecidas pela criança com o seu entorno social, capacitando-a a produzir conhecimento.

O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (RCNEI, 1998, p. 21), retirado dos pressupostos vigotiskianos.

Contempla que avaliar constitui também uma ação humana, nos seus diversos segmentos, visto que se avalia para re-planejar, logo este estudo não condena a avaliação (internas e externas) escolar, porém revela que algumas intenções avaliativas podem ser danosas ao desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, a escola deve organizar o ensino de tal forma que as aprendizagens promovam o desenvolvimento, conforme propôs Vygotsky, 1991. E as crianças ao serem *avaliadas*; quer por instrumentos internos ou externos, nas instituições que estão inseridas, tenham suas produções não apenas como fonte de dados mensuráveis, para análises estatísticas. Mas que os resultados possam ser observados como aqueles carregados da cultura infantil; construídos e reconstruídos nas interações sociais.

6. Referências Bibliográficas

ANEB / ANRESC. *Prova Brasil*. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br>> Acesso em 01/07/2013.

- AVANCINI, M. *Medida para a Infância*. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/179/medida-para-a-infancia-251804-1.asp>> Acesso em 25 jun. 2013.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente* (1990). Estatuto da criança e do adolescente. – 7. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010. 225 p. – (Série legislação; n. 25).
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Curitiba: SINEPE.
- BRASIL. Lei nº 12796/2013 – Publicada em 04 de abril de 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Seção 1. p. 18. 18 dez. 2009.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Rio de Janeiro, DP&A. 2001.
- BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CRECHE/pré-escola. Disponível em: < <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola/>> Acesso em 25 jun. 2013.
- CRIANÇA. Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Crian%C3%A7a>>jun. Acesso em 25 jun. 2013
- FREITAS, D. N. T. *A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. – (Coleção educação contemporânea).
- GRAMSCI, A. (1991 a). *Maquiavel, a política e o Estado moderno*. 8. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- LEONTIEV, A. N. *O Desenvolvimento do Psiquismo*. São Paulo: Moraes, 1995.
- MELLO, S. A. *Algumas implicações pedagógicas da Escola de Vygotsky para a educação infantil*. In: Revista Pro-Posições, v. 10. n 1, 2000. pp. 83-93.
- SOUZA, M. C. B. R. *A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural*. Marília, 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília.
- VIANNA, H. M. & GATTI, B. (1988). *A avaliação do rendimento de alunos de escolas do 1º grau da rede pública: uma aplicação experimental em 10 cidades*. Educação e Seleção, São Paulo, FCC, n. 17, pp. 5-52, jan./jun.
- VYGOTSKY, L. S. *Obras Escogidas*. V. I. Madrid-España, 1991.