



O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO EM QUESTÃO:

uma análise dos impactos na educação básica e ensino profissional e tecnológico

Marina Fernandes Bueno¹
Gláucia Cristina Eller dos S. Reis²
Rita de Cássia Cristino Marcos Rissi³

PROPOSTA DA MESA TEMÁTICA COORDENADA

Nas últimas décadas, o número de pesquisas que pretendem compreender os desafios cotidianos pelos quais a educação brasileira está mergulhada tem se ampliado. Junto a isso, contraditoriamente, a educação pública vem assistindo a uma cronificação dos altos índices de baixo desempenho, defasagem entre idade e série, infrequência e evasão escolar. Sucessivas exigências das agências internacionais de financiamento pela melhora do panorama educacional do país culminaram em intervenções políticas desastrosas, que guardam suas marcas ainda hoje.

Antenado à necessidade de enfrentamento do problema da qualidade do ensino e seguindo o movimento realizado no segundo mandato do presidente Lula em torno do crescimento e desenvolvimento do país, foi lançado em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação, inicialmente pensado como uma resposta setorial do campo da educação aos objetivos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Na ocasião do lançamento do PAC, cada ministério foi convocado a propor ações que pudessem compor o escopo das estratégias deste (SAVIANI, 2007).

Apesar de se comprometer com a melhoria da qualidade da educação - pretendendo enfrentar estruturalmente as desigualdades de oportunidades educacionais e superar a condição fragmentada do sistema educacional do país, que historicamente se baseou em oposições de níveis e modalidades: educação básica x educação superior;

¹ Estudante de Pós-Graduação. Secretaria Municipal de Educação – RJ / Programa de Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: marinafbueno@gmail.com

² Bacharel. Secretaria Municipal de Educação – RJ / Fundação Municipal de Educação – Prefeitura Municipal de Niterói. E-mail: ritacmarcos@gmail.com

³ Mestre. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.



educação infantil x ensino fundamental; ensino médio x educação profissional; etc. – o PDE vem recebendo críticas contundentes, sobretudo em relação a ausência de mecanismos de controle e monitoramento das ações pelo governo federal (Saviani, 2007) e dos efeitos produzidos por algumas ações propostas nas diferentes modalidades de ensino. Tal fato vem possibilitando a adoção, pelos governos municipais, de medidas capazes de mascarar o desempenho do ensino, invertendo a lógica da melhoria da qualidade por outra que há tempos impera no Brasil: o sucateamento da educação pública e a culpabilização dos sujeitos que a compõem, sejam os alunos, as famílias ou os professores.

Diante deste contexto, este trabalho se propõe a realizar uma breve análise das abordagens teóricas que norteiam a atual política do MEC para a educação – centrada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Partindo da análise da PDE como tema geral, podemos ainda dividir três eixos específicos de reflexão teórica que este trabalho propõe realizar:

- Os impactos desta política no âmbito da educação básica, sobretudo no que diz respeito à efetivação do *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica* (IDEB) enquanto um mecanismo que visa medir o nível de qualidade das escolas, atrelando repasses financeiros ao desempenho dos alunos;
- O empenho evidenciado nas ações propostas pelo PDE em se atingir a primeira fase escolar (educação infantil), bem como os efeitos que vem sendo produzidos neste campo;
- Os impactos das ações que envolvem a educação profissional e tecnológica no que diz respeito ao surgimento, consolidação e expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que buscam agregar a formação acadêmica à preparação para o trabalho.

Pretende-se a partir disso, colocar em análise os fundamentos que vêm norteando a política educacional brasileira em suas diferentes modalidades, problematizando seu conteúdo, formas e efeitos produzidos.



O IDEB EM QUESTÃO: qualidade do ensino entre fórmulas e métodos.

Marina Fernandes Bueno¹

RESUMO: Este trabalho se propõe problematizar algumas estratégias de enfrentamento do problema da qualidade do ensino básico, sobretudo no que diz respeito à efetivação do IDEB enquanto um mecanismo que visa medir o nível de qualidade das escolas e das estratégias que vem sendo efetivadas em torno da melhoria dessa qualidade.

Palavras-chave: Educação; Qualidade; Avaliação.

ABSTRACT: This paper aims discuss some strategies for dealing with the problem of the quality of basic education, particularly with regard to the effectiveness of the Index of Basic Education Development (IDEB) as a mechanism to measure the quality of schools, and strategies that have been effected around the improvement of this quality.

Keywords: Education, Quality, Evaluation.

¹ Estudante de Pós-Graduação. Secretaria Municipal de Educação – RJ / Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: marinafbueno@gmail.com



I – INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o número de pesquisas que pretendem compreender os desafios cotidianos pelos quais a educação brasileira está mergulhada tem se ampliado. Junto a isso, contraditoriamente, a educação pública vem assistindo a uma cronificação dos altos índices de baixo desempenho, defasagem entre idade e série, infrequência e evasão escolar¹. Sucessivas exigências das agências internacionais de financiamento pela melhora do panorama educacional do país culminaram em intervenções políticas desastrosas, que guardam suas marcas ainda hoje.

Antenado à necessidade de enfrentamento do problema da qualidade do ensino e seguindo o movimento realizado no segundo mandato do presidente Lula em torno do crescimento e desenvolvimento do país, foi lançado em 2007 o Plano de Desenvolvimento da Educação, inicialmente pensado como uma resposta setorial do campo da educação aos objetivos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Na ocasião do lançamento do PAC, cada ministério foi convocado a propor ações que pudessem compor o escopo das estratégias deste (SAVIANI, 2007).

Apesar de se comprometer com a melhoria da qualidade da educação - pretendendo enfrentar estruturalmente as desigualdades de oportunidades educacionais e superar a condição fragmentada do sistema educacional do país, que historicamente se baseou em oposições de níveis e modalidades: educação básica x educação superior; educação infantil x ensino fundamental; ensino médio x educação profissional; etc. – o PDE vem recebendo críticas contundentes, sobretudo em relação a ausência de mecanismos de controle e monitoramento das ações pelo governo federal (Saviani, 2007) e dos efeitos produzidos por algumas ações propostas nas diferentes modalidades de ensino.

¹ Foi realizada no início do ano de 2009 pela Secretaria Municipal de Educação do município do Rio de Janeiro uma avaliação de todos os alunos da rede municipal de ensino. Uma reportagem publicada pelo jornal O Globo, no dia 31/03/2009 divulgou os resultados da avaliação, que constatou que 70% do total de alunos avaliados apresentam alguma deficiência no ensino - ou por terem demonstrado baixo desempenho, ou pela defasagem entre idade/série, além dos 28 mil alunos avaliados como analfabetos funcionais. Avaliações semelhantes com resultados que indicam uma urgência na proposição de ações consistentes no âmbito da educação tem sido frequentes em todo o país.



Diante deste contexto, este trabalho se propõe a realizar uma breve análise dos impactos desta política no âmbito da educação básica do município do Rio de Janeiro, sobretudo no que diz respeito à efetivação do IDEB enquanto um mecanismo que visa medir o nível de qualidade das escolas e das estratégias que vem sendo efetivadas em torno da melhoria dessa qualidade.

II- AS PARTICULARIDADES DE UM MUNICÍPIO

A educação pública do Rio de Janeiro voltou a ganhar destaque nas eleições municipais de 2008. À época, os principais questionamentos direcionados à gestão do então prefeito César Maia giraram em torno das consequências trazidas pela implementação do sistema de ciclos.

Apesar de contar com a aprovação de grande parte dos educadores, uma vez que permite o agrupamento dos alunos por faixa etária, considerando o estágio de desenvolvimento de cada um, a proposta do sistema de ciclos foi implementada no Rio de Janeiro de forma brusca e desestruturada, o que acabou por reforçar deficiências antigas do sistema de ensino e se traduziu em um movimento de “aprovação automática”, como ficou conhecido.

Os resultados da educação foram positivos no plano estatístico: ampliação do número de alunos inseridos no ensino básico e redução brutal dos índices de repetência. Aos olhos dos gestores, os números traduziram um verdadeiro atestado de qualidade da educação. Os efeitos, no entanto, não tardariam a aparecer: alunos com defasagens acumuladas no ensino, produção em série de analfabetos funcionais. A principal proposta dos candidatos à prefeitura em 2008 foi, neste sentido, abolir a “aprovação automática” em prol da priorização da qualidade do ensino.

Eleito prefeito para o mandato de 2009-2012 (e reeleito para 2013-2016), Eduardo Paes iniciou sua gestão realizando uma avaliação de todos os alunos da rede municipal de ensino. Um seminário apresentado pela Secretária de Educação Cláudia Costin em 2009 divulgou os resultados da avaliação, constatando que parte expressiva do total de alunos avaliados apresentou alguma deficiência no ensino - ou por terem demonstrado



baixo desempenho, ou pela defasagem entre idade/série, além dos 28 mil alunos avaliados como analfabetos funcionais¹.

Como resposta a este cenário, a prefeitura do Rio efetivou ações convergentes ao que vinha sendo estabelecido para a educação a nível nacional. Além de adotar o IDEB como efetivo instrumento de avaliação, se incorporou plenamente ao *Plano de Metas Todos Pela Educação*, imprimindo para a educação carioca outras marcas peculiares da gestão de Paes, sobretudo no que diz respeito ao empresariamento da cidade – e consequentemente das políticas públicas².

Como resposta aos desafios históricos presentes na área, a Secretaria de Educação vem implementando um conjunto de ações baseadas em fórmulas e métodos diversificados, todos eles consoantes com um modelo de escola liberal - aprendizagem de conteúdos escolares “práticos”, usualmente português e matemática; preocupação com uma inclusão meramente formal; problemas políticos travestidos de questões técnicas, apoiadas em soluções contábeis (metas, índices, números).

Desse modo, a partir de 2009, a adequação do município do Rio aos postulados do PDE se efetivou seguindo a linha já conhecida de tecnificação³ da educação. Tanto a promoção do “diagnóstico” da rede municipal quanto a implementação das estratégias de correção de fluxo escolar e melhoria do IDEB, foram baseadas em um processo de parcerias externas, não incluindo a comunidade escolar na identificação dos problemas e na proposição de estratégias para a superação destes.

Entre as estratégias vinculadas ao desenvolvimento e “melhoria” da educação, que indicam certo modelo de gestão pública, destaca-se: política de premiação por mérito e a implementação de variados projetos a partir das parcerias público-privadas; “desenturmação” de alunos com as maiores defasagens; assinatura de termos de

¹ Disponível em: www.iepecdg.com.br/uploads/seminario/100520educacao_riodejaneiro.ppt. Acesso em: 30/10/2012.

² A este respeito Cf. *A cidade-empresa, o político-líder e o evento-oportunidade: a fórmula da cidade global*. Disponível em: <http://www.cidadespossiveis.com/post/8125806857/a-cidade-empresa-o-politico-lider-e-o>. Acesso em: 30/10/2012.

³ Na concepção de Paiva (1985), a tecnificação seria o tratamento técnico-científico das questões educacionais, deslocando-a de seu fundamento político, o que causa uma retração nas possibilidades de análise dessas questões em seus fundamentos histórico-sociais. Saviani (2001) trata desta questão a partir do conceito de “pedagogia tecnicista”, baseada em uma eficiência instrumental, uma redução da educação à ciência, o que provoca sua despolitização.



responsabilização de diretores de escolas e professores pela melhoria do IDEB; entre outros.

Partindo do pressuposto de que os problemas apresentados são de ordem técnica, a iniciativa da SME para a superação do baixo desempenho das escolas foi estabelecer parcerias público-privadas, recorrendo ao apoio técnico daqueles que “melhor entendem do mercado” (Gentili, 1996:14), capazes de possibilitar a “saída da improdutividade e da ineficiência que caracterizam as práticas escolares e que regula a lógica cotidiana das instituições educacionais em todos os níveis” (idem, *ibid.*).

Estas parcerias tiveram como efeito a inserção de diversificados projetos, grande parte deles gerenciados por ONG's e empresas, com propostas técnicas que localizam no aluno, sua família e seu meio social as causas do baixo desempenho escolar. A partir de modelos pedagógicos próprios, os projetos são destinados a crianças e jovens com “bloqueios cognitivos e emocionais”¹ causados por uma realidade social marcada por privações e violências. O foco primordial são crianças e adolescentes “carentes” que apresentam problemas de aprendizagem, considerados uma consequência do meio social em que vivem.

O projeto Uerê Melo, cujos objetivos foram expressos acima, se pauta em um método pedagógico específico para crianças que residem em áreas violentas, acreditando-se que o impacto da violência afeta as funções cognitivas destas. O público alvo do projeto é, pois, composto por crianças que residem em favelas, o que, junto a sua proposta, vem fomentando uma série de discursos e práticas preconceituosos em relação a criança pobre.

Alinhada às ideias incapacitantes do aluno pobre, a SME criou o Programa Escolas do Amanhã. Com base na afirmação de que a violência inibe a aprendizagem, o Programa é composto por escolas que se localizam em regiões conflagradas pela violência e objetiva manter, por mais tempo, os jovens em um ambiente “mais seguro e propício à aprendizagem”². Pensado enquanto possibilidade de promover um olhar

¹ Descrição do Projeto UERÊ. Disponível em: <http://projetooure.org.br/conheca/o-projeto/>. Acesso em: 30/10/2012. Apesar de se referenciar a um projeto específico, tal idéia está presente em grande parte dos projetos existentes na educação do município do Rio de Janeiro atualmente.

² In: www.iepecdg.com.br/uploads/seminario/100520educacao_riodejaneiro.ppt. Acesso em: 30/10/2012.



específico para uma realidade desafiadora, o Programa prevê uma atuação própria para as unidades escolares que o compõem. Além do uniforme diferenciado¹, as escolas concentram a maior parte dos projetos realizados no âmbito da Secretaria.

Na mesma linha de atuação com a pobreza, o SFK Foundation (Success for Kids), ONG que a cantora Madonna trouxe para o Brasil em parceria com o governador Sérgio Cabral e o empresário Eike Batista, vem trabalhando em escolas localizadas em favelas – a maioria *Escolas do Amanhã* - visando um trabalho comportamental com os alunos. A ideia é fazer com que as crianças possam “mudar seu próprio destino”², se tornando “adultos mais bem sucedidos do que seus pais”. Além de fincar bases em uma visão preconceituosa e criminalizante da pobreza, a ONG que arrecada doações generosas de empresários e meio artístico³ está sendo investigada pelo FBI, pelo gasto de cerca de R\$ 6,2 milhões em “luxos desnecessários”⁴.

A educação defendida pela atual gestão do Rio revela, neste sentido, um entendimento de causa e efeito nos processos de baixo rendimento do aluno e a realidade de privações vivenciada por ele. As ações presentes nas escolas – desenvolvidas pelos “parceiros” e fomentadas pela própria Secretaria, como as *Escolas do Amanhã* - guardam afinidades eletivas com a “teoria da carência cultural” (PATTO, 1988), que situa a base do fracasso escolar em uma suposta capacidade comprometida ou inferior, que a criança pobre possui na apreensão dos conteúdos escolares.

A localização na família das origens das dificuldades que crianças pobres têm na escola, levou a autora a chegar a seguinte conclusão: “o desenvolvimento do fracasso escolar é operado por um processo institucional escolar de ‘fracalização’ do aluno pauperizado” (PATTO, 1986, p. 347).

Seguindo o escopo das referidas parcerias, outra ONG que se destaca é o Instituto Ayrton Senna, que vem implementando na educação sua proposta de “pedagogia do

¹ Esta diferenciação torna possível distinguir o “aluno do morro” e “aluno do asfalto”.

² Cf.: <http://veja.abril.com.br/210410/por-dentro-ong-madonna-p-114.shtml>. Acesso em 20/05/2012.

³ Só empresário Eike Batista destinou uma quantia de R\$ 12 milhões ao projeto. In: <http://ego.globo.com/Gente/Noticias>.

⁴ Cf.: <http://ego.globo.com/Gente/Noticias/0,,MUL1657364-9798,00-ONG+DE+MADONNA+E+INVESTIGADA+PELO+FBI+POR+ATIVIDADES+SUSPEITAS.html>. Acesso em 20/05/2012.



sucesso” (OLIVEIRA, 2005), visando formar “cidadãos capazes de responder às exigências profissionais, econômicas, culturais e políticas do século XXI”¹. Através de diferentes projetos – “Se Liga” ou Realização, que foi uma adaptação deste; “Acelera” e “Fórmula da Vitória”, o Instituto pretende agrupar alunos em necessidades específicas – não alfabetizados, com distorções entre idade e série ou que apresentam defasagens na leitura e escrita – em turmas onde os professores “capacitados” pela ONG aplicam a metodologia do Programa.

Conforme o sítio eletrônico do Instituto, o *Se Liga* está presente em 802 municípios e 25 estados e DF, e pretende alfabetizar crianças que foram sendo retidas por não terem concluído o processo de alfabetização. Posteriormente, estes alunos são inseridos no *Acelera* – presente em 727 municípios e 25 estados e DF - de forma a avançar na escolaridade, corrigindo as defasagens entre idade e série². O *Fórmula da Vitória*, presente em 2 municípios (RJ e SP), atua de forma similar aos dois primeiros, com a particularidade de se concentrar na série inicial do segundo segmento do ensino fundamental.

Apesar de terem sido apresentados como parte das estratégias para o desenvolvimento e garantia de maior qualidade da educação, incluindo a melhoria do IDEB, os projetos se contradizem em sua própria estrutura: desinvestem o professor do seu fazer pedagógico, uma vez que ele se torna um facilitador que deve implementar metodologias específicas e, na mesma lógica do esvaziamento do papel do professor, designa para este trabalho profissionais que não necessariamente estão dispostos a fazê-lo³.

¹ Cf.: http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/quem_somos/index.asp

² Na turma de aceleração o aluno pode concluir dois anos em um.

³ Apesar de se concentrarem nas primeiras séries do ensino fundamental e terem a alfabetização como foco, não atuam no *Se Liga* (ou Realização) e no *Acelera* professores necessariamente alfabetizadores. Da mesma forma, qualquer professor do segundo segmento, independente da formação, pode assumir as turmas do *Fórmula da Vitória*, o que faz com que, por exemplo, profissionais formados em matemática ministrem os conteúdos de português e das demais disciplinas.



III- CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises aqui presentes pretenderam apontar que a Secretaria Municipal de educação do Rio, ao contrário do que os dados produzidos por ela indicam, não está comprometida com a melhoria da qualidade do ensino, estando apenas empenhada em mostrar efeitos de um falso progresso que lhe rende grande visibilidade.

Dentre as variadas formas de manipulação dos dados do IDEB implementadas pelas escolas¹, aquela que guarda os maiores traços de cinismo da gestão municipal é a exigência de cotas para a reprovação. O índice de repetência é decisivo para o cálculo do IDEB, mesmo nas situações em que a escola demonstra melhoria no rendimento. Desse modo, as escolas são pressionadas a reprovar um mínimo de alunos, que varia de acordo com o número total de matrículas de cada unidade escolar. Aquelas que milagrosamente reduzem drasticamente o índice de reprovação não devem prestar esclarecimentos à Secretaria, ao contrário daquelas que mantêm inalterados ou ampliados os índices de retenção.

Um dos mecanismos utilizados para pressionar as escolas - além das constantes visitas de controle das Coordenadorias de educação e da própria Secretaria e das exonerações de diretores - é o sistema de premiação por mérito, que concede o pagamento de um 14º salário aos profissionais atuantes em escolas que conseguirem elevar seus índices.

Mais do que um incentivo, os diretores das escolas e professores dos anos avaliados, foram exigidos a assinarem um termo de responsabilidade e compromisso com a conquista de bons resultados. Ao professor que questiona tal obrigatoriedade, paira no ar uma ideia de que temer ao “acordo” de resultados coloca em xeque a capacidade dos profissionais ocuparem um cargo público, o que pode incorrer em exoneração.

O que verificamos na experiência do Rio de Janeiro não pode ser justificado

¹ Podemos citar como exemplos: a não realização das provas externas pelas turmas de projetos, compostas pelos alunos com as maiores dificuldades da escola; a “liberação” de determinados alunos nos dias das provas - aqueles que podem não obter sucesso nos exames; a “escolha” de alunos a serem matriculados nas escolas com bons índices; a alteração do número de faltas, de forma a reduzir o índice de infrequência; a manipulação do índice de evasão, a partir da inserção no sistema escolar de outras informações quando o aluno abandona a escola (por exemplo a de “transferência sem informação da escola de destino”); e o estabelecimento de cotas de reprovação por escola.



apenas pela integral adoção das diretrizes da política educacional federal pelo município. Mas não se pode negar que tais diretrizes legitimam as iniciativas locais desenvolvidas em nome da melhoria da qualidade da educação pública.

IV- REFERÊNCIAS

BELLAMY, Richard. **Liberalismo e Sociedade Moderna**. São Paulo: UNESP, 1994.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GENTILI, Pablo. **Neoliberalismo e educação: manual do usuário**. In: Tomaz Tadeu da Silva e Pablo Gentili (org.). Escola S.A. São Paulo: CEFET/SP, Brasil. 1996.

Ministério da Educação. **O plano de desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC. 2007.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução a psicologia escolar**. T.A Queiroz editor, SP, 2ª edição, vl 1. 1986.

_____. **O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, 65. Maio 1988. 72-77.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC**. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007. PP. 1231-1255.

_____. 1991. **Pedagogia Histórico-crítico: primeiras aproximações**, São Paulo:Cortez Editora/Autores Associados.

SILVA, Tomaz Tadeu . A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo e SILVA, Tomaz Tadeu (org) – **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. RJ, Ed. Vozes, 4a. edição, 1996.



OS IMPACTOS DAS AÇÕES DO PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TÉCNICA E TECNOLÓGICA BRASILEIRA

Rita de Cássia Cristino Marcos Rissi¹

RESUMO: O presente trabalho busca problematizar os impactos das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (2007) na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica no Brasil. Construimos a nossa análise a partir do surgimento e consolidação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados em 2008 pelo Governo Federal. No presente texto iremos tomar como exemplo a questão da qualidade do ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir da minha inserção profissional como assistente social.

Palavras-chave: Política Social; Educação Profissional, Técnica e Tecnológica.

ABSTRACT: This study raises questions about the impacts of the actions of the Development Plan for Education (2007) Education in Professional, Technical and Technological Brazil. We build our analysis from the emergence and consolidation of Federal Education, Science and Technology, created in 2008 by the Federal Government. In this paper we will take as an example the question of the quality of education at the Federal Institute of Education, Science and Technology, from my employability as a social worker.

Keywords: Social Policy, Education Professional, Technical and Technological.

¹ Mestre. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. E-mail: ritacmarcos@gmail.com



I - INTRODUÇÃO:

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) foi lançado pela Presidência da República em abril de 2007, como sendo um grande guarda-chuva (Saviani, 2007) que abriga quase todos os programas desenvolvidos pelo Ministério da Educação. Este plano tem um total de 30 ações referentes a todos os níveis e modalidades de ensino.

As ações que compõem o PDE podem ser divididas em quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Neste texto iremos abordar o eixo da educação profissional e tecnológica, a partir do olhar de quem faz esta política, de quem atua nestas ações e pode aferir ou não sobre seu salto qualitativo para a educação pública brasileira. Afinal, o PDE para além do Plano Nacional de Educação (PNE) aprovado em 2011, busca definir ações e metas vislumbrando a qualidade da educação no país.

No que se refere às ações que envolvem a educação profissional e tecnológica, a grande mudança ocorreu com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), como observaremos no desenvolvimento deste trabalho, que busca analisar a qualidade do ensino proposto por estas Instituições, a partir de uma experiência profissional como assistente social há três anos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ).

I- DESENVOLVIMENTO:

A constituição dos IF's é uma novidade em relação à Rede Federal de ensino, embora muitas unidades sejam oriundas dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's), das Escolas Agrotécnicas Federais e das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades. Estas Instituições já possuíam uma cultura institucional consolidada perante a sociedade além de um espaço sócio ocupacional na Rede Federal de ensino e perdem espaço enquanto tal para transformarem-se nos Institutos Federais espalhando-se em diversos Campi pelo País.



Os IF's surgem no final de 2008 instituídos pela Lei nº 11892 de 29 de dezembro de 2008. Segundo o artigo 2º:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta lei. (BRASIL, 2008).

Os IF's caracterizam-se como uma instituição única na rede incorporando desde o ensino fundamental na modalidade de cursos de formação inicial e continuada à pós-graduação *stricto sensu*. Segundo Pacheco (2009): “Os Institutos Federais possuem uma proposta político-pedagógica inovadora baseada em um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país”. (PACHECO, 2009; p.9).

Os Institutos Federais surgem como uma demanda governamental a um grave problema da educação brasileira: à baixa conclusão dos cursos de ensino médio e superior, conforme os dados publicados no Relatório do Tribunal de Contas da União (TCU) de 2011/2012. Segundo este relatório, o índice de conclusão do ensino médio no Brasil está em torno de 50%, segundo estimativa realizada em 2012 pelo movimento Todos pela Educação, com base em dados da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio/IBGE) de 2009.

Logo, a expansão dos Institutos Federais busca incentivar a qualificação técnica e tecnológica, na perspectiva de melhorar a qualidade do ensino médio e superior no país, conforme o Plano de Desenvolvimento da Educação, elaborado em 2007, que tem como meta elevar a qualidade da Educação no país e aumentar os índices de escolaridade da população, para atender as demandas de um país em crescimento que ganha cada vez mais espaço e importância no cenário capitalista mundial.

As pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) reforçam a base argumentativa de que a falta de mão-de-obra qualificada torna-se um desafio para o desenvolvimento do país¹. Segundo a pesquisa realizada em 2007 por este Instituto:

¹ Retirado do site: www.ipea.gov.br / em 02/06/2012.



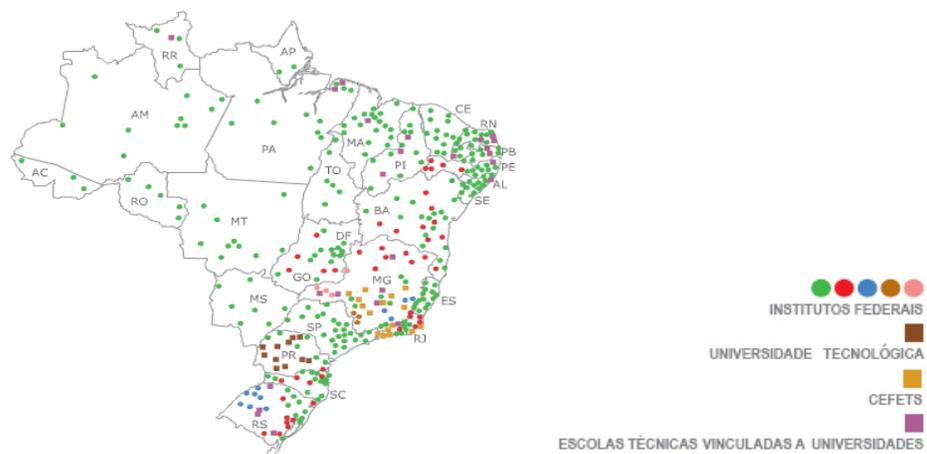
enquanto nove milhões de brasileiros estão em busca de emprego, há áreas com sobra de vagas por falta de mão-de-obra qualificada.

Portanto, o governo federal brasileiro espera ao investir na consolidação da Rede Federal de Educação, Ciência e Tecnologia formar cidadãos qualificados, de acordo com demandas que o atual modelo econômico impõe, além de elevar os índices de conclusão do ensino médio e superior no país.

A constituição dos IF's no Brasil está imbuída desta lógica de agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho, com uma formação que articule trabalho, na capacitação de diferentes segmentos da mão-de-obra nacional, que vão desde a oferta de cursos de formação inicial até a pós-graduação *stricto sensu*.

Segundo os dados da Expansão da Rede Federal divulgados pelo MEC (2012), atualmente existem 38 Institutos Federais com 314 Campi espalhados por todo o país, além de várias unidades avançadas.

Ilustração I – Mapa da Expansão da Rede Federal de Ensino Técnico e Tecnológico.



Fonte: redefederal.mec.gov.br – retirado em 02/06/2012



Como uma das demandas desta expansão, há a requisição por novos concursos públicos para a contratação e constituição do corpo docente e de técnicos administrativos. Contudo, uma expansão tão grandiosa em um curto espaço de tempo veio acompanhada de alguns problemas estruturais, como:

- ✓ Prédios com obras inacabadas - estruturas em obras, poucas salas de aula, considerando que os cursos em sua maioria estão formando novas turmas atualmente;
- ✓ Espaço insuficiente – principalmente em relação aos laboratórios técnicos que em alguns lugares ainda não estão prontos e os alunos e professores precisam se deslocar para outras unidades que já estão mais estruturadas;
- ✓ Corpo docente e técnico-administrativo recém - empossados, muitos novos servidores e ainda insuficientes para a estrutura de um Instituto Federal;
- ✓ Retirada de professores de sala de aula para ocuparem os cargos administrativos que são requisitados na estrutura técnica burocrática.

Os problemas gerados pela a expansão grandiosa do modelo dos Institutos Federais afetam a qualidade da educação oferecida nestas Instituições. Pois, a qualidade do ensino depende da constituição de um corpo de docente e técnico administrativo além de uma infraestrutura adequada e de ações que de fato garantam a permanência dos discentes no espaço escolar, reduzindo os índices de não conclusão do ensino médio e superior no Brasil.

Em recente reportagem publicada em um jornal impresso de grande circulação nacional¹, são expostos alguns dados do relatório do Tribunal de Consta da União referente à qualidade do ensino dos Institutos Federais. Nesta reportagem, os problemas estruturais citados anteriormente, ganham nome, e são exemplificados em Unidades destes Institutos que não possuem um corpo técnico administrativo e de docentes para atender à sua demanda, e ineficiente espaço físico para as salas de aula e laboratórios que repercutem em números de evasão nos cursos.

¹ Reportagem disponível em: <http://oglobo.globo.com/educacao/tcu-institutos-federais-sofrem-com-evasao-falta-de-professores-infraestrutura-7985108> e visualizada em 31/05/2013.



Conforme as análises dos auditores do Tribunal de Contas da União¹: em cursos técnicos de nível médio feitos por quem já possui certificado de ensino médio e está em busca de formação profissional, a evasão alcançou 19%, além do mais a rede federal enfrenta um déficit de profissionais, que chegam aos seguintes números: faltam 7.966 professores, o equivalente a 20% do total previsto, e 5.702 técnicos de laboratório — 24,9% do quadro de pessoal.

O Instituto Federal que foi analisado para a realização deste trabalho² não ficou de fora da avaliação dos auditores do TCU. Em partes do relatório divulgadas na mesma reportagem, descrita anteriormente, são expostos problemas como: a evasão nos cursos de ensino médio que chega a 35%; falta de docentes; problemas de infraestrutura nos Campi (infiltrações, rachaduras, elevadores que não funcionam, além de móveis e eletrodomésticos que não funcionam mais espalhados pelos corredores). Todas estas questões colocam em “xeque” a missão dos Institutos Federais de elevarem o grau de escolaridade dos cidadãos brasileiros, através da oferta de uma educação técnica e tecnológica de qualidade.

II- CONCLUSÃO:

Para além dos problemas estruturais enfrentados pelos IF's, o governo federal está a "pleno vapor" com as metas de expansão e interiorização do ensino técnico e tecnológico federal. Segundo os dados publicados no site do Ministério da Educação (MEC), o governo brasileiro está investindo mais de R\$ 1,1 bilhão na expansão desta oferta de ensino. Atualmente, temos uma rede com 354 unidades e mais de 400 mil vagas em todo

¹ Conforme os dados do Relatório 2011/2012 disponível em: www.tcu.gov.br/contasdogoverno e visualizado em 30/05/2013.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), que possui os seguintes Campi: São Gonçalo, Duque de Caxias, Realengo, Volta Redonda, Arraial do Cabo, Paulo de Frontin, Paracambi, Nilo Peçanha-Pinheiral e Mesquita. E de acordo com o Plano de Expansão da Rede Federal de Ensino, a previsão é de até 2014 para construção de mais 5 Campi à saber: Niterói, Cidade de Deus, Belford Roxo e São João de Meriti.



o país e uma previsão de 208 novas escolas para serem entregues até o final de 2014 somando assim 562 unidades que, em pleno funcionamento, gerarão 600 mil vagas¹.

Cabe destacar, que os IF's possuem um papel social importante ao retomar investimentos na educação técnica e tecnológica como uma possibilidade de formação. É importante mencionar, que em algumas localidades do interior do país o Instituto Federal é o órgão público de referência para a população, e é neste local que a classe trabalhadora “deposita” as suas expectativas de uma melhoria na qualidade de vida e das suas relações de trabalho.

Os IF's cumprem também o papel de certificar trabalhadores, de forma às vezes rápida, para que os mesmos se tornem empregáveis, através da oferta dos cursos na modalidade de Formação Inicial e Continuada (FIC). Estes cursos de formação inicial e continuada buscam garantir acesso à educação técnica de qualidade a uma parcela da classe trabalhadora que teve este acesso dificultado em outros períodos da vida e não tiveram a possibilidade de acessar uma instituição pública federal ou por falta de opção ou pela ausência de vagas disponíveis. Este acesso é permitido através da execução de alguns programas como: Proeja Fic; Mulheres Mil e Pronatec².

Esta parcela mais empobrecida da classe trabalhadora geralmente tem uma inserção precária no mercado de trabalho, em funções que não requerem muita escolaridade e, com os programas de formação inicial e continuada este grupo tem a possibilidade de acessar uma qualificação profissional que pretende incentivar aos trabalhadores, a continuidade do processo itinerário formativo e uma qualificação dentro ou para além do seu atual espaço sócio-ocupacional.

Porém, a modalidade de ensino que compreende a formação inicial e continuada coloca em cena algumas problemáticas como: uma educação técnica de curto prazo,

¹ Segundo dados publicados no site: redefederal.mec.gov.br (retirado em 23/03/2013).

² O Proeja Fic constitui-se em um programa do MEC (lançado em abril de 2009 através do ofício 40) de articulação dos Institutos Federais com a rede municipal de ensino na modalidade de educação para Jovens e Adultos; O Programa Mulheres Mil foi instituído pela Portaria N° 1.015, de 21 de julho de 2011, o Programa Nacional Mulheres Mil - Educação, Cidadania e Desenvolvimento Sustentável – é uma diretriz pública de inclusão educacional, social e produtiva de mulheres em situação de vulnerabilidade e integra o Plano Brasil sem Miséria. Em relação ao Pronatec, este programa foi instituído Lei nº 12.513/2011 de 26 de outubro de 2011 e tem por objetivo principal: expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para a população brasileira.



mais que não garante uma certificação de qualidade e a questão da evasão. Muitos alunos desistem dos cursos FIC, pois, a certificação não tem sentido ou por fatores da vida que ainda tornam esta Instituição inacessível, além dos mecanismos burocráticos institucionais que não estão preparados para práticas de acesso democráticas.

O atual investimento na educação técnica e tecnológica no Brasil, com a formação de uma ampla rede de ensino, surge como uma alternativa para qualificar os cidadãos brasileiros e também reduzir os índices de evasão no ensino médio e superior no país. Porém, a sua missão *a priori* tem reforçado as estatísticas referentes às taxas de evasão e, portanto da falta de qualificação da população. Logo, a alternativa do governo em “resolver” alguns problemas estruturais da Educação, encontra seus limites no funcionamento da máquina administrativa. Este “gargalo” secular da Educação brasileira não conseguirá ser suprido apenas com a consolidação de uma Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica.

III- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MINISTÉRIO DA EDUCACAO. **O Plano de Desenvolvimento da educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC**. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007. PP. 1231-1255.



AS RELAÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL COM O PDE:

pensando em alguns efeitos deste campo

Gláucia Cristina Eller dos S. Reis¹

Resumo:

O debate em torno da Educação Infantil vem crescendo nos últimos anos. Neste sentido, observa-se algumas iniciativas e ações presentes no Plano de desenvolvimento da Educação (PDE), como também propostas de avaliação da qualidade na Educação Infantil veiculadas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE). Entender em que medida estas propostas estão em consonância e quais as lógicas que perpassam estes são os desafios postos ao se pensar este segmento da Educação Básica.

Palavras-chave: Educação Infantil; PDE; avaliação.

Abstract:

The discussion around the Childhood Education has been growing in recent years. In this regard, there are some initiatives and actions present in the Education Development Plan (EDP), as well as proposals for evaluation of quality Childhood Education conveyed by the Ministry of Education and Culture (MEC) and the Secretariat of Strategic Affairs of the Presidency (SAE). Understand to what extent these proposals are in line and what the logic that permeate these speeches are the challenges faced when considering this segment of Basic Education.

Keywords: Early Childhood Education; PDE; evaluation.

¹ Bacharel. Secretaria Municipal de Educação – RJ / Fundação Municipal de Educação – Prefeitura Municipal de Niterói.



I. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil vem se inserido cada vez mais no cenário atual de debates sobre investimentos na política educacional. Pode-se dizer que a partir de 2006 com construção dos Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil (2006) e dos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009), o debate sobre a qualidade e dos espaços de Educação Infantil tem ganhado uma maior visibilidade, sendo inclusive debatido por outros setores do Governo Federal, que não necessariamente, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) - como é o caso do Programa Único de Atenção Integral à Primeira Infância proposto Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República em 2011.

Neste contexto de crescente investimento na Educação Infantil, também o Programa de Desenvolvimento da Educação - PDE (2007), prevê ações voltadas para este segmento. Mas diferentemente do ensino fundamental, as ações previstas no PDE para a Educação Infantil referem-se primordialmente ao financiamento e envio de recursos para a ampliação e melhorias das instalações de Educação Infantil, denominado Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil – ProInfância. Contudo, pode-se dizer que a relação do PDE com a Educação Infantil traz outros efeitos para além da aquisição de recurso para infraestrutura das unidades de ensino infantil.

II. AS AÇÕES DO GOVERNO FEDERAL PARA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM O PDE

Em 2007 o Governo Federal lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação e dentre as ações previstas neste Plano, há o ProInfância, um programa voltado exclusivamente para o segmento de Educação Infantil. Segundo informa o portal do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o ProInfância, foi criado pelo Governo Federal por considerar que a construção de creches e escolas de educação infantil bem como a aquisição de equipamentos para a rede física escolar desse nível



educacional são indispensáveis à melhoria da qualidade da educação e seu principal objetivo é prestar assistência financeira ao Distrito Federal e aos municípios visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas de educação infantil da rede pública.

Mas, a relação da Educação Infantil com o PDE não se esgota com o ProInfância e há outros elementos mais sutis presentes neste Plano que vão perpassar este segmento. Como demonstrou Saviani (2007), o PDE assume algumas metas veiculadas na agenda do “Compromisso Todos pela Educação”, fruto do movimento de parceria entre o governo daquela época com o empresariado.

Com a ascensão do PT ao poder federal, sua tendência majoritária realizou um movimento de aproximação com o empresariado, ocorrendo certo distanciamento de suas bases originárias. Talvez isso explique, de certo modo, por que o MEC, ao formular o PDE, o tenha feito em interlocução com a referida parcela da sociedade e não com os movimentos dos educadores (Saviani, 2007, Pág.1243).

A Educação Infantil, como parte da Educação Básica, também sofreu influências deste movimento. Dentre elas, pode se observar que, uma das 5 metas veiculadas pelo movimento “Compromisso Todos pela Educação”, em 2007, preconizava que, ‘Todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar na escola’. E em 2009, com a Emenda Constitucional Nº 59 que altera os incisos do artigo 208 da Constituição Federal, passa, portanto a vigorar o ensino obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos de idade.

Ou seja, mesmo que, a aproximação do PDE com as metas do movimento ‘Compromisso Todos pela Educação’, assim como o foco na avaliação e construção de índices de qualidade presentes no PDE, não sejam diretamente postos como metas para a Educação Infantil, é possível observar que estes elementos também vêm fazendo parte do debate atual sobre este segmento.

Pode-se dizer que a Emenda Nº 59/2009 trouxe um avanço ao ampliar a obrigatoriedade do Estado em garantir o acesso e o ensino às crianças a partir dos 4 anos. Entretanto, este avanço vem acompanhado também de um maior monitoramento na Educação Infantil e que vão incidir diretamente na esfera municipal, a qual vem criando projetos e/ou programas especificamente voltados para acompanhamento e avaliação das



crianças nesta faixa etária.¹ E assim chega-se portanto, ao outro ponto de convergência entre a Educação Infantil e o PDE – avaliação e construção de índices de qualidade.

Sabe-se que o formato instituído, atualmente, para avaliar o ensino fundamental se dá através de provas as quais os alunos de determinados anos de escolaridades são submetidos. Com isto é possível para o Governo Federal criar índices de qualidade a serem atingidos e monitorar os resultados do desempenho de cada Rede Escolar. Mas, este sistema não se aplica ao segmento de Educação Infantil, visto que a avaliação neste segmento deve se pautar no acompanhamento e registro do desenvolvimento do aluno². Assim, pode-se apontar algumas das iniciativas atuais de avaliação deste segmento, uma veiculada pelo MEC e outra proposta pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República.

Na tentativa de se instituir um modelo de avaliação da qualidade da Educação Infantil, o MEC, em 2009, propõe em uma de suas publicações a construção de Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Segundo este documento, seu objetivo é o de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas. E aponta que seu uso deve ser estimulado pelas Secretarias de Educação e Conselhos Municipais de Educação e que a adesão das instituições de educação infantil deve ser voluntária, uma vez que se trata de uma autoavaliação. O documento destaca inclusive, que os resultados não se prestam à comparação entre instituições. Mas o interesse em avaliar a qualidade da Educação Infantil não parou na proposta do MEC de 2009.

Em 2011, foi realizado pela Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE), o Seminário Cidadão do Futuro: Políticas para o Desenvolvimento na Primeira Infância, no qual foi discutido a proposta de uma política de promoção do desenvolvimento integral na primeira infância; a avaliação do desenvolvimento infantil; o impacto do atendimento em creches sobre o desenvolvimento das crianças; a adoção de

¹ Pode-se tomar como exemplo a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro que vêm instituindo programas para este segmento, os quais, alguns, vêm ganhando significativa projeção nacional. Dentre estes programas estão: Programa Infância Completa (PIC); Aplicação do Ages & Stages Questionnaires (ASQ-3)

²Ver Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Art. 31º.



medidas de qualidade para os serviços de educação infantil e o estado nutricional na primeira infância.¹ Ou seja, a preocupação em estabelecer índices de qualidade para Educação Infantil, ultrapassam o âmbito do MEC.

Cabe destacar que, esta Secretaria vem apontando para a construção de um Programa Único de Atenção Integral à Criança (SAE, 2011) e tem também realizado parcerias com os níveis municipais de governo, uma delas com a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro na aplicação de método avaliativo de crianças de 0 a 5 anos.

Em relação a proposta de Programa Único de Atenção Integral à Criança veiculado pela SAE, para justificar a importância da prioridade de atenção a primeira infância, o documento traz 'seis razões para as políticas públicas darem prioridade à Atenção na Primeira Infância', nas quais o que se observa é a ideia de investir para ter retorno futuro. E estão organizadas em 4 tópicos referentes a Eficácia e Atenção a Primeira Infância; e 2 tópicos referentes a Equidade e Atenção a Primeira Infância:

Eficácia e Atenção a Primeira Infância

Elevada sensibilidade a estímulos: Embora crianças e adultos de todas as idades respondam a tratamentos, atenção e estímulos, como demonstram os neurocientistas, em nenhuma outra fase da vida as respostas são tão rápidas, amplas e intensas.

Transformações persistentes e duradouras: Como também nos informam os neurocientistas, as transformações realizadas nos primeiros anos terão impacto sobre toda a vida do indivíduo.

Investimentos iniciais duradouros, influenciando todo o ciclo de vida: Por ocorrerem no início da vida as transformações decorrentes de uma melhor atenção e estimulação têm mais tempo para influenciar o indivíduo. Quanto mais cedo ocorrerem mais longo será o período que delas se pode beneficiar ⇒ maior será seu impacto total ⇒ maior o seu retorno.

Complementaridade com a atenção em outras fases da vida: Uma melhor atenção e estímulos nos primeiros anos de vida aumenta a capacidade de uma criança aproveitar oportunidades futuras ou reduz os custos das ações necessárias para que importantes realizações possam ser alcançadas.

Equidade e Atenção a Primeira Infância

Nivelando os pontos de partida: Uma vez que os impactos da atenção e estimulação adequadas na primeira infância persistem por todo o ciclo de vida, quanto mais equitativa for a atenção e a estimulação recebidas nessa etapa da vida, menor será a desigualdade de resultados e de realizações entre adultos. □

Ausência de conflito entre Meritocracia e Igualdade de Oportunidades: No início da vida todas as crianças são igualmente talentosas, ou ao menos são percebidas como tal. Neste caso, um atendimento equitativo não compromete a

¹ A esse respeito ver matéria: 'Conteúdo produzido no seminário sobre a primeira infância está disponível nas mídias sociais', disponibilizada pela Secretaria de Assuntos Estratégicos, publicada em: 04-11-2011. Fonte: <http://www.sae.gov.br/site/?p=8743#ixzz2UuSg5N7h>.



eficiência e, portanto, não conflita nem com ideais mais meritocráticos (SAE, Brasília, 2011, Construindo um Programa Único de Atenção Integral à Criança. Pág 03 e 04).

Ainda neste documento, se propõe a criação de um protocolo único de atendimento a criança de 0 a 3 anos, o que entre outras ações, há a proposta de reorganização dos serviços voltados para esta faixa etária, incluindo-se aí o papel dos equipamentos de Educação Infantil.

III.2. Organização dos serviços públicos

A política pública deve, em primeiro lugar, apoiar e garantir que as famílias tenham os recursos, as informações e as orientações necessárias para prover boa atenção a seus filhos.

Oferecer consultas para atendimento periódica numa unidade de atendimento integral à primeira infância (CRAS e UBS).

Utilizar os equipamentos da educação infantil para atendimento integral a crianças cujos pais trabalham ou para crianças em famílias com alto grau de vulnerabilidade.

Utilizar os equipamentos da educação infantil para a estimulação de todas as crianças. (grifo nosso)

Será necessário ao menos uma unidade de atendimento para cada 10 mil habitantes. Total de 10 mil unidades para cobertura até 50%.

Avaliação e monitoramento periódico nos CRAS e UBS (SAE, Brasília, 2011, Construindo um Programa Único de Atenção Integral à Criança. Pág 35).

Já em relação a parceria da SAE com a SME do Rio de Janeiro, esta se deu na aplicação do ASQ-3, que é a sigla do nome *Ages and Stages Questionnaires*. Segundo seu manual de uso, veiculado pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, em 2010, o ASQ-3 é um instrumento que abrange questões relativas as áreas da comunicação, coordenação motora ampla e fina, resolução de problemas, pessoal e social; e visa acompanhar o desenvolvimento de todas as crianças em creches públicas e conveniadas.

No documento com os resultados deste questionário observa-se que os dados obtidos com esta avaliação foram tabulados de forma a identificar como o desenvolvimento das crianças das creches municipais e conveniadas do Rio de Janeiro estão em comparação a média internacional, bem como, identificar a posição que cada uma das 10 coordenadorias regionais ocupa em relação a média da cidade, e também identificar a posição das creches em relação a média da coordenadoria regional e da cidade.

O que se observa neste debate entorno da qualidade da Educação Infantil é que há na instância do Governo Federal duas propostas distintas de avaliação para este segmento, uma veiculada pelo MEC e outra sendo construída pela SAE. Neste sentido cabe ainda, algumas



questões do tipo: em que medida estas propostas são convergentes ou não? Há debate e participação efetiva dos profissionais da Educação Infantil na construção destas propostas? A que projeto de Educação estas propostas se vinculam?

III. CONCLUSÃO

É inegável que a Educação Infantil vêm ganhando uma visibilidade cada vez maior no cenário atual de debates sobre a política de Educação. Mesmo que a relação deste segmento com o PDE não seja tão explícita quanto é para o Ensino Fundamental, não se pode negar que algumas das lógicas presentes no PDE também repercutiram na Educação Infantil, principalmente no que diz respeito na tentativa de instituir formas para avaliação da qualidade e desempenho deste segmento.

Não está se negando a importância da avaliação de uma política, como a Educação, tampouco se nega a importância de avaliar a Educação Infantil. Mas se deve estar atento para as lógicas que perpassam estes discursos. Contudo, há que se colocar como questão se não se está diante do que afirmou Saviani (2007) ao falar sobre a lógica que embasa a proposta do 'Compromisso Todos pela Educação':

Como afirmei em entrevista ao Caderno Mais! da *Folha de S.Paulo*, de 29 de abril de 2007 (Saviani, 2007, p. 3), a lógica que embasa a proposta do "Compromisso Todos pela Educação" pode ser traduzida como uma espécie de "pedagogia de resultados": o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas.

É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas "pedagogia das competências" e "qualidade total". Esta, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. No entanto, de fato, sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes. Para que esse produto se revista de alta qualidade, lança-se mão do "método da qualidade total" que, tendo em vista a satisfação dos clientes, engaja na tarefa todos os participantes do processo, conjugando suas ações, melhorando continuamente suas formas de organização, seus procedimentos e seus produtos. É isso, sem dúvida, que o movimento dos empresários fiadores do "Compromisso Todos pela Educação" espera do Plano de Desenvolvimento da Educação lançado pelo MEC (Saviani, 2007, Pág.1252 e1253).



IV- BIBLIOGRAFIA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC. 2007.

_____. **Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC. 2006.

PADUA, Eduardo. **Primeira Infância Completa Uma abordagem integrada do Desenvolvimento Infantil**. Seminário Itaú de Avaliação Econômica de Projetos Sociais. 2011 Disponível em: http://www.fundacaoitausocial.org.br/_arquivosstaticos/FIS/pdf/ap_eduardo_padua.

PLANALTO FEDERAL. **EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 59, DE 11 DE NOVEMBRO DE 2009**. Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (com alterações da Adin 3324-7, de 2005; Decreto nº 3.860, de 2001; Lei nº 12.061, de 2009). Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Data da consulta: 31/052013

PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Acompanhando o desenvolvimento das crianças na cidade do Rio de Janeiro. O uso da ferramenta ASQ-3**. RJ. 2010 Disponível em: <http://200.141.78.79/dlstatic/10112/1132535/DLFE-205902.pdf/1.0>

_____. **Manual de uso do ASQ-3. Guia rápido para aplicação do ASQ-3**. RJ. 2010. Disponível em: <http://200.141.78.79/dlstatic/10112/1132535/DLFE-205901.pdf/1.0>

SAVIANI, Dermeval. **O Plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC**. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007. PP. 1231-1255.

SECRETARIA DE ASSUNTOS ESTRATÉGICOS. **Construindo um Programa Único de Atenção Integral à Criança**. Brasília, DF: SAE. 2011. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/primeirainfancia/ProgramaUnicoDeAtencaoIntegra-PrimeiraInfancia.pdf>

_____. **Uma Avaliação do Impacto da Qualidade da Creche no Desenvolvimento Infantil**. Brasília, DF: SAE. 2011. Disponível em: www.sae.gov.br/primeirainfancia/Artigo_PPE.pdf

_____. **A importância da Qualidade da Creche para a Eficácia na Promoção do Desenvolvimento Infantil**. Brasília, DF: SAE. 2011. Disponível em: www.sae.gov.br/site/?page_id=10716

_____. **ASQ-3 Resultado da Avaliação 2010. Monitorando o Desenvolvimento das Crianças em Creches Municipais e Conveniadas com base no ASQ-3**. Brasília, DF: SAE. 2011. Disponível em: www.sae.gov.br/site/wp-content/uploads/ASQ-novo.pptx



SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Decreto Nº 30871 de 6 de Julho de 2009.** Rio de Janeiro. 2009. Disponível em: smaonline.rio.rj.gov.br/legis.../31862Dec%2030871_2009.pdf.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Prefeitura e Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República assinam acordo. Estudo inédito revela desenvolvimento das crianças matriculadas nas creches municipais e conveniadas da cidade.** RJ. Data da publicação: 15/08/2011. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?article-id=2026874>

_____. **Atividades de Intervenção Propostas pelos criadores do Ages and Stages Questionnaires.** *Compilados por Davidson, J., e Cripe, J. (1987). Intervention activities. Eugene: University of Oregon Infant Monitoring Project. Ages & Stages Questionnaires®, Third Edition (ASQ-3™), Squires & Bricker © 2009 Paul H. Brookes Publishing Co. All rights reserved.* RJ. Publicado em 17/08/2011. Disponível em: <http://rioeducainfancia.blogspot.com.br/search/label/ASQ>.

_____. **Programa Primeira Infância Completa.** RJ. Data da Publicação: 06/05/2011. Disponível em: <http://rioeducainfancia.blogspot.com.br/search/label/PIC>

_____. **Texto: Desenvolvimento Infantil.** RJ. Data da Publicação: 17/08/2011. Disponível em: http://rioeducainfancia.blogspot.com.br/2011/08/texto-desenvolvimento-infantil_2543.html

SERPA, Andrea. **Avaliação na Educação Infantil: A produção precoce do fracasso escolar das classes populares.** XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em: <http://www2.unimep.br/endipec/2355c.pdf>