

QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRÍTICA AOS MECANISMOS DE AVALIAÇÃO DO PROFESSOR

Márcia Barcellos Ferri

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP
mbferri@hotmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo discutir como funcionam os mecanismos que avaliam os docentes que atuam na educação infantil, tendo como foco de análise, o conceito de qualidade. Dois documentos foram selecionados para embasar essa discussão, quais sejam: Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) e Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (IQEI). A análise dos dados foi realizada à luz do referencial teórico desenvolvido pelos autores da teoria crítica da sociedade. Constatou-se que o conceito de qualidade utilizado nos documentos é extremamente flexível o que decorre daí é a tendência de personificação dos problemas educacionais na figura do professor.

Palavras –chave: educação infantil; avaliação; professor

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo discutir acerca dos mecanismos de avaliação que incidem sobre os docentes que atuam na educação infantil, tendo como foco de análise o conceito de qualidade e suas implicações no contexto educacional. Para isso, analisam-se dois documentos destinados à educação infantil, quais sejam: Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) e Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (IQEI). Ambos os documentos foram produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e cumprem com a determinação legal do Plano Nacional de Educação (PNE), que exige a colaboração da União para atingir o objetivo de “estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade” (Brasil, 2001, cap. II, item 19, p. 54). Destaca-se que, no Brasil, segundo a LDB 9.394/96, o Ministério da Educação tem como finalidade ser um órgão normativo, indutor de políticas educacionais e proponente de diretrizes para a educação. Além de ser um órgão que tem como função coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação, assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação, reconhecer, autorizar, credenciar, supervisionar e avaliar cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos de seus sistemas de ensino.

A análise das fontes, ou seja, dos dados e a interpretação de seus significados foi realizada à luz do referencial teórico desenvolvido pelos autores da teoria crítica da sociedade, mais precisamente com base no conceito de racionalidade tecnológica. A racionalidade tecnológica é entendida, aqui, como uma forma de pensamento que valoriza a hierarquia, a avaliação, a razão instrumental e está, prioritariamente, a serviço da reprodução do existente, ou seja, a racionalidade tecnológica é uma forma de dominação que comanda as esferas de produção

econômica e determina as relações sociais de acordo com os padrões de comportamento dominantes (Marcuse, 1999). A opção em utilizar a teoria crítica da sociedade como referencial teórico básico dá-se em virtude que determinada teoria auxilia na compreensão da função social da escola para a formação de sujeitos, com base na análise da sociedade e, portanto, como produto das condições sociais e históricas específicas. Busca-se assim, por meio dessa análise, contribuir para as discussões relacionadas às políticas educacionais, principalmente, os mecanismos avaliativos que incidem sobre os docentes que atuam na educação infantil.

Vale destacar que a escolha dessas fontes obedeceu aos seguintes critérios: são de referencia nacional, foram produzidos após a LDB 9.394/96 que modificou a composição da educação escolar até então vigente, ao incluir a educação infantil como primeira etapa da educação básica e por fim, ambos os documentos são destinados à educação infantil e são instrumentos normativos que visam supervisionar essa primeira etapa da educação básica.

O discurso acerca da qualidade na educação começou a ocupar um espaço mais significativo no debate educacional a partir do final do século XX. Tal discussão sucede a um período de expansão das matrículas na educação básica, e principalmente em um crescente aumento das matrículas na educação infantil, posto que a partir da LDB 9.394/96, artigo 29, a educação infantil, no Brasil, se torna a primeira etapa da educação básica, antecedendo assim o ensino fundamental, este de caráter obrigatório. O que decorre daí é um deslocamento das preocupações com a democratização do acesso à educação para a ênfase na questão da permanência dos educandos e qualidade das instituições de ensino. Destaca-se que muitos estudiosos têm analisado criticamente essa tendência, Casassus (2002) e Enguita (1994) chamam a atenção para o risco nesse deslocamento do discurso que substitui a preocupação com a igualdade pelo foco na qualidade, principalmente em contextos de grandes desigualdades sociais, nos quais os processos de exclusão acontecem tanto fora como dentro das escolas.

O que se pôde evidenciar por meio do levantamento bibliográfico realizado no período de 1970 até 2010 em bibliotecas de duas universidades: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Universidade de São Paulo (USP) é que a discussão sobre a questão da qualidade na educação é bastante recente, uma vez que são escassas as pesquisas que analisam a questão da qualidade na educação, principalmente, na educação infantil. A produção revela, ainda, que gerou conhecimentos insuficientes sobre o tema.

No levantamento bibliográfico realizado na biblioteca da PUC-SP no período anteriormente citado, apenas 11 trabalhos foram encontrados, verificou-se que a maioria dos trabalhos, seis produções acadêmicas, foram realizadas a partir do ano 2000. Já na biblioteca da USP, foram encontrados 33 trabalhos. A produção começou em 1998 com quatro pesquisas e se intensificou a partir do ano de 2005 chegando ao número de 14 trabalhos, consubstanciados entre teses e dissertações. A partir desses breves dados podemos concluir que houve um aumento na produção acadêmica a partir do final do século passado e que determinado aumento tem se intensificado no decorrer do início do século XXI.

Para finalizar esta introdução, destaca-se que discutir a respeito da qualidade na educação infantil por meio das orientações oficiais significa incluir em nossas análises a discussão a respeito da função social da escola no atual momento e as condições objetivas que favorecem realmente a expressão de uma educação de qualidade de modo a beneficiar a formação do sujeito. Busca-se assim compreender o impacto das políticas educacionais relativas ao aspecto da qualidade educacional, procurando compreender os mecanismos de conformação ao aparato ou de resistência a lógica da dominação imposta.

Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – (PNQEI)

Este item inicia-se com uma breve descrição do documento e posteriormente segue a análise do mesmo.

O documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil foi lançado em 2006, sob a responsabilidade do Ministério de Educação e da Secretaria de Educação Básica, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Esse documento é composto por dois volumes: o primeiro apresenta a definição de parâmetros, a concepção de criança e um breve relato da história da educação infantil no Brasil. O segundo volume possui as atribuições federais, estaduais e municipais do sistema de ensino e a caracterização das instituições de educação infantil, debatendo as práticas pedagógicas, a função dessas instituições e o perfil do professor. Apresentam-se em tópicos as características do sistema educacional brasileiro, afirmando que as instituições são: gratuitas, laicas e apolíticas.

Quanto às propostas pedagógicas, as instituições de educação infantil devem ter como base os fundamentos norteadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), ou seja, contemplar os princípios éticos no que se refere à formação da criança para o exercício progressivo da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum. Considerar os princípios políticos no que se refere à formação da criança para o exercício progressivo dos direitos e dos deveres da cidadania, da criticidade e do respeito à ordem democrática. Contemplar os princípios estéticos no que se refere à formação da criança para o exercício progressivo da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Apenas para esclarecimento, vale lembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil foram publicadas em 1999. Tais diretrizes são destinadas a todas as instituições que atuam na primeira etapa da educação básica, ou seja, as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil devem ter como base os princípios norteadores do referido documento, uma vez que esse documento é normativo e todas as instituições de educação infantil devem seguir suas orientações. Após essa apresentação, os PNQEI expressam os parâmetros de qualidade no que se refere à ação do professor, à infraestrutura das instituições de educação infantil e à gestão das instituições de educação infantil. Esse volume termina similarmente ao volume I, com uma extensa bibliografia e ficha técnica.

As recomendações sugeridas por esse documento em relação aos parâmetros de qualidade para a educação infantil são bastante amplas. A forma adotada, em tópicos, que os

PNQEI apresentam suas orientações para os professores, facilita a compreensão do leitor.

Conforme os PNQEI, “a qualidade é um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações, dependente do contexto histórico em que for debatido, tendo como base os direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades” (BRASIL, 2006, p. 24).

Ressalta-se que não se pretende estabelecer um padrão mínimo, nem um padrão máximo para o desenvolvimento da criança, mas “requisitos necessários para uma educação infantil, que possibilitem o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (BRASIL, 2006, I, p. 8). Pretende-se assim delimitar parâmetros de qualidade suficientemente amplos para abarcar as diferenças regionais, flexíveis para que as manifestações regionais tenham espaço para se desenvolver e específicos para favorecer a criação de uma base nacional comum sobre a qualidade da educação infantil.

De acordo com o documento, a criança é um sujeito social e histórico que está inserido em uma sociedade na qual partilha de determinada cultura. Se por um lado é profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, por outro, também contribui com ele.

A criança é um ser humano único e completo e, ao mesmo tempo, em crescimento e em desenvolvimento. É um ser humano completo porque tem características necessárias para ser considerado como tal: constituição física, formas de agir, pensar e sentir. É um ser em crescimento porque seu corpo está continuamente aumentando em peso e altura. É um ser em desenvolvimento porque essas características estão em permanente transformação. O crescimento e o desenvolvimento da criança pequena ocorrem tanto no plano físico quanto no psicológico, pois um depende do outro. [...] As crianças são cidadãos de direito, indivíduos únicos e singulares, seres sociais e históricos, seres competentes produtores de cultura e indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral (BRASIL, 2006, I, p.18).

Da citação verifica-se que o documento enfatiza que as crianças se encontram em uma parte da vida em que dependem intensamente do adulto, portanto precisam de auxílio nas atividades que não puderem realizar sozinhas, sendo atendidas em suas necessidades físicas e psicológicas.

Outro ponto que merece destaque é a noção de que a criança tem direito ao “tempo livre” (BRASIL, 2006, I, p. 10). A questão a respeito do tempo livre remete a discussão sobre o tempo não livre, que é preenchido pelo trabalho. Segundo Adorno (1995) o termo tempo livre é de origem recente, visto que antes se dizia ócio (descanso, tempo para a fantasia e reflexão). Se levarmos em consideração que na sociedade burguesa a força de trabalho tornou-se mercadoria, e, portanto, o trabalho foi coisificado, transformando-se em trabalho alienado, o trabalho como princípio educativo realizado nas instituições de educação infantil “contradiz a própria noção de educar para a autonomia e liberdade” (Sass, 2001), visto que não é trabalho autoproductivo, mas trabalho para a adaptação.

Por um lado, o documento enfatiza a importância do tempo livre para a formação das crianças; por outro, acaba por denunciar o quanto o tempo na escola é preenchido por inúmeras

atividades, dado que o tempo livre é agrilhado ao seu avesso (Adorno, 1995). A indústria do tempo livre “proporciona” às pessoas diversas atividades, de modo a entretê-las dos momentos tediosos, dos quais não há uma obrigatoriedade do que fazer, entretanto, mediante tais atividades são introduzidos padrões de comportamentos similares aos do trabalho. Com isso, a subjetividade das pessoas tem sido totalmente determinada pela lógica do mundo produtivo. Para Adorno, a grande consequência no âmbito íntimo é a redução da fantasia.

A falta de fantasia, implantada e insistentemente recomendada pela sociedade, deixa as pessoas desamparadas em seu tempo livre. A pergunta descarada sobre o que o povo fará com o tempo livre de que hoje dispõe – como se este fosse uma esmola e não um direito humano (Adorno, 1995, p. 76).

Da citação depreende-se que, em razão da inculcação da racionalidade produtiva, a fantasia, capacidade essencialmente humana de imaginar, tem se atrofiado no sujeito. Com isso, os homens pouco sabem o que fazer com o seu tempo livre, momento em que não estão trabalhando.

No Brasil, em decorrência do desemprego estrutural, as pessoas dispõem de grande tempo livre, daí as variadas atividades proporcionadas pela indústria cultural de modo a entreter as pessoas do tédio proporcionado por esses momentos, visto que a fantasia e a criatividade dos sujeitos foram atrofiadas pela lógica da racionalidade produtiva.

Segundo o PNQEI, a partir da LDB 9.394/96, a educação infantil passa a ter uma função específica no sistema educacional brasileiro, qual seja, “iniciar a formação necessária a todas as pessoas para que possam exercer a sua cidadania” (BRASIL, 2006, I, p. 32). Para que a educação infantil consiga cumprir seus objetivos, o documento registra que os professores têm um papel fundamental, tendo como função promover o desenvolvimento e as aprendizagens, promover os cuidados e a educação dos bebês e de todas as crianças, proporcionar momentos agitados e outros calmos, organizar atividades desafiadoras que possam desenvolver a imaginação, a curiosidade e ampliar as capacidades de expressão dos bebês e das crianças. Assim, tem-se como objetivo que as crianças valorizem atitudes de cooperação, tolerância e respeito à diversidade. Permitindo às crianças aprender a viver em coletividade e “*competindo saudavelmente*” (BRASIL, 2006, II, p. 40).

A noção de competição saudável (BRASIL, 2006) é um tanto complicada, visto que a competição pode estar inserida na lógica da produção e, desse modo, não tem como competir saudavelmente, uma vez que o que está em jogo é a própria sobrevivência dos sujeitos em um ambiente extremamente hostil – ao bem-estar do homem. Falar em competição saudável é o mesmo que falar em “igualdade no capitalismo” (Minhoto, 2003, p. 64) – impossível, visto que a desigualdade é força motriz do sistema.

Para finalizar, vale atentar que o referido documento enfatiza o modo como os professores devem cuidar e educar os bebês. Tal destaque é notório, pois são poucos os documentos relativos à educação infantil que sugerem orientações aos professores relativas aos cuidados e educação

dos bebês, mesmo no RCNEI, que é um documento destinado às práticas pedagógicas dos profissionais de educação infantil, tais orientações são escassas.

Indicadores da Qualidade na Educação Infantil - (IQEI)

Este item, assim como o anterior, inicia-se com uma breve descrição do documento e posteriormente segue a análise do mesmo. O documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil foi lançado em 2009, sob a responsabilidade do Ministério de Educação e da Secretaria de Educação Básica, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

O documento é composto por um volume que contém uma discussão a respeito da concepção de qualidade, a definição de indicadores de qualidade e por fim, uma parte mais prática, demonstrativa e explicativa em como utilizar os indicadores de qualidade e em como conduzir a avaliação desses indicadores nas instituições de educação infantil, posteriormente segue uma parte do documento intitulada “Saiba Mais”, na qual consta a indicação de outros documentos produzidos pelo MEC, alguns decretos e portarias referentes à educação infantil.

Vale destacar que diferentemente de outros documentos produzidos pelo MEC, os IQEI não terminam com uma vasta bibliografia, mas sim com uma lista enorme das instituições representadas no corpo técnico do projeto. Apenas a título de exemplificação são mais de 33 instituições, quais sejam: centros de estudos, faculdades de todo o país, fundações, institutos, organizações, secretarias e conselhos municipais de educação.

Segundo o documento quem fará a avaliação da instituição de educação infantil são os professores, coordenadores e funcionários, por isso se trata de uma auto avaliação. Entretanto, vale indagar: por que determinado documento é destinado a uma auto avaliação e não a avaliação das condições objetivas nas quais as escolas estão inseridas? É possível uma escola de qualidade em uma sociedade sem qualidade? A qualidade educacional pode ser isolada da qualidade social, política e econômica de um país? Aqui parte-se do pressuposto que a qualidade educacional de uma instituição não é um elemento isolado das condições objetivas da realidade existente.

Quanto à finalidade do documento afirma-se que os indicadores de qualidade visam ser um instrumento de auto avaliação da qualidade das instituições de educação infantil. Com isso tem-se como objetivo contribuir com as instituições de educação infantil, no sentido dessas encontrarem o seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitam o direito das crianças a fim de consolidar uma sociedade mais democrática (Brasil, 2009).

Desde já, questiona-se essa finalidade, qual seja, a questão da auto avaliação. A noção de auto avaliação supõe primeiramente uma avaliação de um indivíduo em relação a si mesmo, ou em relação à sua função, segundo, a auto avaliação é uma avaliação subjetiva e não objetiva. Ressalta-se aqui que os Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil não são objetivos (medidas quantitativas), são indicadores subjetivos, nos quais os professores por meio da observação da realidade escolar devem imprimir um valor subjetivo, definindo assim, se determinada realidade é ou não de qualidade. Desde já, pode-se observar que falta um parâmetro claro e explícito para os professores e funcionários das instituições de educação

infantil de definição minimamente valorativa do que venha a ser qualidade nas instituições de educação infantil.

Não se trata de negar que mesmo em uma medida quantitativa exista subjetividade. Claro está que mesmo uma medida quantitativa é um conceito social abstrato, ou seja, uma medida está inserida em uma categoria de análise que não é real. Entende-se uma medida como uma representação elaborada que identifica e ordena as relações sociais e a própria realidade (Popkewitz & Lindblad, 2001). A própria elaboração de categorias são procedimentos formais e subjetivos de seleção e de construção da realidade. Tal elaboração compõe um ângulo, selecionado pelo observador. Entretanto, entende-se que do ponto de vista avaliativo seria talvez menos perverso fornecer dados objetivos para os professores realizarem determinada avaliação ou auto avaliação.

Segundo os IQEI a qualidade de uma instituição de educação infantil depende de diversos fatores, quais sejam: valores subjetivos dos indivíduos, tradição de uma cultura, conhecimentos científicos em relação à aprendizagem e desenvolvimento das crianças, contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere e por fim, os direitos adquiridos das mulheres e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças (Brasil, 2009).

Ainda conforme o documento,

a qualidade pode ser concebida de forma diversa, conforme o momento histórico, o contexto cultural e as condições objetivas locais. Por esse motivo o processo de definir e avaliar a qualidade de uma instituição educativa deve ser participativo e aberto, sendo importante por si mesmo, pois possibilita a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e social das instituições (Brasil, 2009, p. 14).

Da citação depreende-se que a concepção de qualidade adotada pelo documento é extremamente aberta e abstrata, isto é, não existe um caráter claro e valorativo do que venha a ser a qualidade nas instituições de educação infantil. Se não existe este caráter valorativo. Assim questiona-se: como definir o que vem a ser qualidade nas instituições de educação infantil?

O que o documento expressa a respeito da qualidade são os elementos que influenciam (valores subjetivos, contexto histórico, cultural, social e econômico) determinada qualidade, mas em nenhum momento o documento afirma de modo claro e explícito o que venha a ser determinada qualidade.

Quanto aos indicadores de qualidade, ou seja, os elementos que podem auxiliar na medição da qualidade, o documento afirma:

Indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores: febre, dor desânimo. Para saber se a economia do país vai bem, usamos como indicadores a inflação e a taxa de juros. A variação de indicadores nos possibilita constatar mudanças (a febre que baixou significa que a pessoa está melhorando; a inflação mais baixa no último ano diz que a economia está melhorando). Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da instituição de educação infantil em relação à importantes elementos de sua qualidade: as dimensões. (Brasil, 2009, p. 15)

Como podemos observar por meio da citação acima, o documento explica o que vem a ser um indicador, demonstra que os indicadores são “sinais que revelam determinada realidade”.

Após a explicação do que venha ser um indicador, o documento finalmente tenta esclarecer, mesmo que de modo ainda turvo, quais são os aspectos fundamentais para uma instituição de educação infantil poder ser classificada como uma instituição de qualidade ou não. Apenas a título de esclarecimento esses aspectos fundamentais são expressos pelo documento como “dimensões”. Esses aspectos fundamentais ou dimensões são sete: 1) planejamento institucional; 2) multiplicidade de experiências e linguagens; 3) interações; 4) promoção da saúde; 5) espaços, materiais e mobiliários; 6) formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais e por fim, 7) cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social (Brasil, 2009). No entanto, ao observar o modo como essas dimensões podem ser avaliadas pelos professores reiteramos quanto aos aspectos abstratos e pouco claros desse processo avaliativo.

Para finalizar, percebe-se assim que a lógica da avaliação se instala na escola como modos de regular a atuação dos professores. Com isso define-se o contorno do que se transmite e de como a escola se organiza. O que decorre é que as instituições de educação infantil são avaliadas com base em indicadores de qualidade que expressam as diretrizes oficiais, ou seja, trata-se de indicadores alheios a realidade escolar. Ainda assim, as instituições escolares parecem corroborar com essa cultura avaliativa, com seus sujeitos empenhados para alcançar êxito nas avaliações. O avanço individual se tornou eficiência padronizada, com isso o desempenho individual é medido por padrões externos ao indivíduo e dizem respeito a tarefas predeterminadas; o indivíduo é eficiente quando seu desempenho atende as demandas do aparato, e a liberdade do indivíduo “está confinada a seleção dos meios mais adequados para alcançar uma meta que ele não determinou (MARCUSE, 1999, p.78).

O que podemos concluir daí é que a cultura avaliativa se mantém necessária para o controle e a dominação social, tornando-se expressão da racionalidade tecnológica. Não se trata de negar a importância da avaliação para a identificação e superação dos problemas existentes da realidade educacional, o que se pretende evidenciar é que o modo como a avaliação da qualidade educacional tem sido proposto pouco favorece a solução dos problemas educacionais. A avaliação da qualidade educacional manifesta-se mais para o controle das ações dos professores do que para a identificação dos reais problemas das instituições de educação infantil. Apenas a título de exemplificação, no tópico “Como conduzir a avaliação”, as etapas do processo são extremamente detalhadas, com orientações precisas sobre os recursos a serem utilizadas no momento da avaliação, a disposição dos grupos, a forma de conduzir a conversa sobre a “importância da avaliação para a instituição” (Brasil, 2009).

Pode-se afirmar que o instrumento tal como se apresenta, independe do indivíduo que irá conduzir a avaliação, isto é, o indivíduo está a serviço do instrumento e não o seu inverso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutiu-se ao longo deste trabalho acerca da qualidade na educação infantil, principalmente, o conceito de qualidade e suas implicações no contexto educacional. Para isso, analisamos dois documentos destinados à educação infantil, quais sejam: Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI) e Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (IQEI). Para isso, como base teórica de interpretação, foram referências principais os estudos realizados pelos autores da teoria crítica da sociedade, principalmente as discussões que tratam da ideologia da racionalidade produtiva. Com isso, evidenciou-se que os documentos relativos à qualidade na educação infantil não oferecem elementos teóricos claros para a compreensão dos professores. Paradoxalmente, exige-se que o professor avalie suas práticas pedagógicas, cobrando assim um comprometimento para com a sua prática e afirmando que a intervenção é fundamental para o desenvolvimento da criança, por outro lado os documentos pouco esclarecem sobre certos conceitos, conteúdos ou mesmo no que se refere às práticas pedagógicas, ou seja, tal comprometimento fica em si comprometido. Conclui-se que a avaliação da qualidade educacional manifesta-se mais para o controle das ações dos professores do que para a identificação dos reais problemas das instituições de educação infantil. Espera-se que esta discussão possa suscitar novos desdobramentos no que se refere à qualidade na educação infantil.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
- BRASIL. 2001. Plano Nacional de Educação.
- BRASIL, CNE/CEB. 1998. Parecer nº 022/98, de 17 de dezembro de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- BRASIL, CNE/CEB. 1999. Resolução nº1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- BRASIL. MEC/ SEB. 2006. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.
- ADORNO, Theodor. 1971. Teoria de la seudocultura. In: *Sociologia*. 2ª. ed. Madri: Taurus Ediciones.
- _____. 1995. *Palavras e sinais: modelos críticos*. 2ª ed. Tradução: Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes.
- CASASSUS, Juan. 2002. *A escola e a desigualdade*. Brasília: Plano.
- ENGUITA, Mariano Fernández. 1994. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILLI, Pablo A. A.; SILVA, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. Petrópolis: Vozes.
- HOUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de Salles. 2001. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- MARCUSE. 1999. Algumas implicações sociais da tecnologia moderna”. In: *Tecnologia, guerra e fascismo*. Tradutor: Maria Cristina Vidal Borba. São Paulo: Editora Unesp.

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. 2003. *Avaliação educacional no Brasil: crítica do exame nacional do ensino médio*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

POKWITZ, Tom e LINDBLAD, Sverker. (2001). *Estatísticas educacionais como um sistema de razão: relações entre governo da educação e inclusão e exclusão social*. Educação & Sociedade, XXII (75): 111-148

SASS, Odair. 2001. Psicologia social e educação: A perspectiva pragmática de George Herbert Mead. Contemporaneidade e educação. *Revista semestral de Ciências Sociais e Educação*. Rio de Janeiro: IEC. ano VI, nº 9, 1º semestre, pp. 157-176.