

As práticas educativas de qualidade como fator de normalização escolar na educação infantil

Rudinei Barichello Augusti* e Carla Berwanger

Faculdades de Itapiranga, Rua Carlos Kummer, 100, 89896-000, Bairro Universitário, Itapiranga, Santa Catarina, Brasil.
*Autor para correspondência. E-mail: rudinei.augusti@gmail.com

RESUMO. Esta produção intelectual persegue a busca da maior compreensão acerca das questões que perpassam o cenário educacional, mais especificamente as práticas de qualidade na Educação Infantil. Fazem-se necessárias investigações, para que se compreenda o desejo de governo e de qualidade na Educação Infantil e, ao mesmo tempo, as práticas pedagógicas de qualidade e de controle que ocorrem nos espaços escolares. As práticas educativas de qualidade são percebidas dentro deste âmbito de relações de poder governamental. A qualidade não se faz entender como o desejo e a necessidade de cada sujeito dentro de seu contexto social e cultural, mas sim, dentro de uma perspectiva de anseios políticos, econômicos, sociais e culturais generalizados, que resulta em uma unificação do que se acopla como qualidade educativa nacional. Dessa forma, tem-se como objetivo investigar a legislação e outros referenciais teóricos, os ambientes escolares e como se dá a qualidade nas práticas normativas de educação em nível de Educação Infantil, para compreender como acontece a normalização e o controle escolar pelo viés do governo.

Palavras-chave: normalidade, governo, qualidade, Educação Infantil.

ABSTRACT. Quality educational practices as a factor of school standardization in childhood education. This intellectual production pursues a greater understanding of the issues that pervade the educational scene, especially the quality practices in early childhood education. Investigations are necessary to understand the desire for governance and quality in childhood education, as well as teaching practices of quality and control that occur in school spaces. Quality educational practices are perceived within this framework of government power relations. Quality is not understood as the desire and need of each subject within their social and cultural context, but rather within a perspective of widespread political, economic, social and cultural desires, resulting in a unification that attaches to national educational quality. Thus, the objective is to investigate the legislation and other theoretical frameworks, the school environment and how quality of education plays out in regulatory practices at the kindergarten level, to understand how standardization and school control through governance takes place.

Keywords: normality, government, quality, early childhood education.

Introdução

Leis como a LDB¹ e o PNE², e alguns referenciais de grande importância na área da Educação Infantil como o PP³, o RCNEI⁴, os PNQEI⁵ e os IQEI⁶, se fazem presentes neste estudo, pois relatam as formas utilizadas pelo governo na busca da normalidade educacional, apontando desejos estatais resultantes de

uma política neoliberal, dando ênfase à⁷ normalização e ao controle escolar como fim. Em si, a Qualidade na Educação Infantil se produz ao passo em que se realiza o desejo de todo aquele que espera das crianças, futuros adultos com a responsabilidade, a cidadania e a ética aguçada, e a autonomia de posicionar-se mediante obstáculos e problemas.

De acordo com os IQEI (BRASIL, 2009), a qualidade educacional depende de inúmeros fatores, como por exemplo, valores, tradições, cultura, conhecimentos científicos acerca da Psicologia da Criança, contexto histórico, econômico e social e a

¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 11.274, de 20 de dezembro de 1996.

² Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172, de 10 de janeiro de 2001.

³ Proposta Pedagógica da rede municipal do município de Itapiranga, Estado de Santa Catarina.

⁴ Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.

⁵ Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

⁶ Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.

⁷ A normalização se define por formas usadas pelo sistema de governo para administrar e controlar a Educação Escolar mediante práticas educativas de qualidade, seus desejos políticos, econômicos e sociais.

responsabilidade da e pela Educação. Para tanto, se a qualidade é dependente de tantos fatores, ela necessita ser avaliada de maneira distinta em todo território nacional, e não de maneira padronizada como ocorre na realidade.

A avaliação necessita girar em torno do contexto social a qual o aluno e a escola se encontram, respeitando as competências e habilidades inseridas em cada sujeito, que é resultado direto do nível de seu conhecimento e aprendizado em sala de aula.

A competência é a capacidade que as pessoas desenvolvem de articular, relacionar os diferentes saberes, conhecimentos, atitudes e valores, construídos por intermédio de sua vivência e por meio dos conhecimentos construídos na escola. Essa articulação e relação se constroem a partir das necessidades da vida diária, das emoções e do enfrentamento das situações desafiadoras com as quais temos que dialogar (RAMOS, 2001). A competência implica, portanto, em operacionalizar conhecimentos atitudes e valores. É uma ação cognitiva, afetiva, social que se torna visível em práticas e ações que se exercem sobre o conhecimento, sobre o outro e sobre a realidade (CRUZ, 2001, p. 29).

A solidificação dos ideais de competência, quando referenciadas em si, realizam-se por meio de uma prática de operações mentais que, por repetição intencional e sistemática, e por sua abrangência e natureza instrumental, passam a ser denominadas habilidades. Podemos dizer então, que a competência é construída a partir da prática de determinadas habilidades.

Desenvolver ou não as habilidades e competências no discente, depende do trabalho docente e da escola; repetição e aprendizado sequencial de conhecimentos não geram competências. Faz-se preciso que se busque propagar, ir além das competências e habilidades expostas como necessárias nos currículos escolares.

Fica clara a existência do governo⁸ na Educação brasileira, resultado de interesses políticos, econômicos e sociais, uma vez que seguir currículos escolares é norma e obrigatoriedade perante as normativas do Ministério da Educação. Assim, para a busca de uma “suposta” qualidade educacional, criaram-se leis a serem seguidas e referenciais para dar base a todos os trabalhos das instituições de ensino. Desta maneira, quando todas as escolas primárias rumam ao mesmo objetivo assegurado pelo

governo, com práticas pedagógicas uniformes e de controle, encontramos a qualidade como um fator de normalização escolar.

O homem não é sujeito do mundo, mas torna-se um sujeito no mundo a partir de suas relações sociais. Ele se faz socialmente, cria-se a partir de seus atos, reflexo do meio em que vive. Para Marx (1979, p. 82 apud GADOTTI, 2004, p. 125), “[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade”. Assim, toda construção histórica é resultado de uma construção histórica, mediada pela luta de classes sociais e, cada qual é reflexo e produção do meio em que se é formado socialmente. O homem é responsável por sua construção e pela construção coletiva de saberes econômicos, políticos e sociais. Participou ativamente no desenvolvimento dos contextos históricos, transformando o meio a partir de seus ideais, condutas, práxis e ação, tornando-se responsável tanto pela história social existente, quanto a presente realidade social.

No momento que encontramos uma orientação pedagógica de igualdade nos sistemas, deparamo-nos com uma única linha de pensamento, ação e conduta de sujeitos enclausurados ao mesmo conceito, porém vivendo contextos escolares distintos. Esta normalização passa despercebida pelas diferentes culturas, ignorando-as, para que a justiça da formação igualitária faça jus a seu nome.

Encontramos então, uma vertente de pensamento pedagógico liberal⁹, inserida no pensamento moderno.

Verifica-se que no sistema capitalista que por trás de todo um conjunto de idéias, costumes e discursos, há objetivo ideológico de moldar o indivíduo ao sistema de produção vigente, assegurando os privilégios e benefícios da classe dominante que dispõem tanto dos aparelhos Ideológicos do Estado, quanto dos aparelhos Repressivos [...]. As ideologias dominantes exerceram um impacto negativo na vida do trabalhador, pois, este têm a sua realidade invertida e disfarçada, não possuindo uma visão de mundo que os possibilite transpor a simples posição de observadores ou coadjuvantes frente a dominação da burguesia (BARROS JUNIOR, 2001, p. 65).

O aluno é aquilo que a escola/meio social lhe permite ser. A práxis pedagógica possui o poder de afeiçoar comportamentos, limites, compreensões, e todo um conjunto de capacidades cognitivas e de

⁸A finalidade do governo é o controle, que se caracteriza por contínuo e ilimitado. O governo/controle das Instituições de Ensino acontece mediante vistoria de qualidade perante referenciais, leis, avaliações, currículos, práticas pedagógicas, formação docente, ideologias educacionais etc. na busca de uma normalização escolar.

⁹De acordo com Barros Junior (2001), o pensamento liberal define que o objetivo da escola é o de preparar o sujeito para desempenhar papéis sociais definidos, em uma sociedade não questionada, partindo de aptidões individuais. O indivíduo necessita, para tanto, adaptar-se ao sistema vigente e aos valores da sociedade de classes. A escola, portanto, objetiva a adequação ao social.

ação. Logo, a escola detém um poder valoroso na aquisição de conhecimentos, onde ela deveria propiciar uma aprendizagem que desenvolvesse raciocínio, intelectualidade e sensibilidade.

A partir dos referenciais em Educação, bem como seus objetivos, o sujeito em formação tem a oportunidade de receber uma educação que o leve à prática da cidadania, da ética e da moral. Aprende a respeitar normas, disciplinar-se, comprometer-se com as tarefas a ele impregnadas, a participar sempre que lhes for permitido e ter frequência assídua – todas as ações que permitem o controle do pensamento e da ação.

O governo faz-se presente nas práticas escolares, intervindo nas relações normativas/normalizadoras dos costumes e usos escolares. Visualizam-se, assim, estratégias de governo do sujeito docente e discente, atuando de forma subjetiva e ideológica ao exercício de uma liberdade intimizada e autorregulatória por parte dos sujeitos escolares. Portanto, o contato entre as artimanhas de domínio sobre os outros e as ferramentas em si, é o que se declara como a governamentalidade.

De acordo com Lemke (apud FIMYAR, 2009, p. 38),

A governamentalidade pode ser descrita como o esforço de criar sujeitos governáveis através de várias técnicas desenvolvidas de controle, normalização e moldagem das condutas das pessoas. Portanto, a governamentalidade como conceito identifica a relação entre o governo do Estado (política) e o governo do eu (moralidade), a construção do sujeito (genealogia do sujeito) com a formação do Estado (genealogia do Estado) - (LEMKE, 2000, p. 2-3).

Por intermédio do governo é que se torna possível um confisco das relações de poder existentes tanto no plano individual, quanto social. São nestes processos de governamentalização que se conclui a regulamentação das condições de vida das pessoas, e suas disciplinas morais de existência.

O ato de governar nada mais é do que o exercício do poder, que por sua vez, consiste em conduzir metas, em ordenar. Nesse sentido, existe uma mútua relação de poder e liberdade instigada, num elo de subordinação, resistência e criação. O ato de governar a educação traz ao povo uma série de objetivos e anseios do sistema e da classe dominante, por uma educação homogênea, uniforme e normal.

Ensinar aos alunos. Disciplinar os alunos. Avaliar os alunos. Formar homens. Conhecer a alma dos futuros homens. Ensinar aos formadores. Disciplinar os formadores. Avaliar os formadores. Formar homens que formam os futuros homens. Conhecer a alma dos formadores. Governamentalizar.

Repetição e circularidade: dois movimentos justapostos que parecem organizar as condutas no campo educacional na atualidade. Uma vez fixadas as regras dos jogos educacionais amplamente formativos, acomodam-se as variâncias dos estilos dos afazeres pedagógicos, sendo subsumidas às múltiplas modulações normativas aí em operação (AQUINO; RIBEIRO, 2009, p. 65).

O controle escolar apresenta-se perante o cenário educacional de maneira ideológica, incorporando subjetivamente a ideia de organização e qualidade, firmando a normalização nas Instituições de ensino. “A sociedade de normalização é uma sociedade em que se cruzam, conforme uma articulação ortogonal, a norma da disciplina e a norma da regulamentação” (FOUCAULT, 1999, p. 302). De acordo com Canguilhem (1982), a norma apenas é possibilidade de uma referência quando foi estabelecida ou escolhida como expressão de uma preferência e como ferramenta de um desejo de substituir um estado de coisas insatisfatórias por satisfatórias. Insatisfatórias ao sistema que determina padrões e ideais de conduta mediante seus anseios de controle, e satisfatórias primeiramente ao sistema, e em seguida, aos sujeitos frequentadores do ensino escolar que por meio da ideologia são conquistados à aceitação e contentamento da qualidade apresentada. A norma se torna então, uma referência de ordem possível, que consente e exige uma contestação ou contranorma para se fazer norma.

Dentro das Instituições de Ensino, a norma escolar se torna um fator de detenção de poder, incumbido de disciplinar todo aquele que se insere no contexto. Muito conhecida, a norma traz uma série de regras de controle a serem seguidas para melhor funcionamento e organização, no querer de direitos e deveres sem recriminações.

Os instrumentos disciplinares consistem no olhar hierárquico¹⁰, na sanção normalizadora e no exame. O olhar hierárquico consiste na ideia mais ampla de vigilância, que se caracteriza como a peça principal do poder de disciplinar, contribuindo para automatizar e desindividualizar o poder, ao passo que auxilia para individualizar pessoas a ele submetidos. A vigilância produz efeitos homogêneos de poder, totaliza a disciplina, ampliando-a para além das Instituições fechadas.

A Educação se define como um ato político, em que ninguém educa um sujeito sem uma proposta política. No geral, o educador preocupa-se com métodos, técnicas, meios para ensinar, orientar, supervisionar e coordenar uma sala de aula, e pouco

¹⁰ O olhar hierárquico parte do sistema, conceituando o governo, consistindo na ideia do controle educacional.

se preocupa com o discente em si. Com a sanção normalizadora os sujeitos são diferenciados por sua natureza, virtudes, nível ou valor; são avaliados e, por isso, individualizados. A punição é característica do poder disciplinar, pois normaliza as condutas. A disciplina traz consigo a maneira específica de punir e, o castigo tem a função de reduzir os desvios, sendo uma forma de corretivo.

O exame consiste em uma espécie de articulação entre a vigilância e a sanção normalizadora, constituindo o sujeito como um objeto para análise e posterior comparação. Trata-se de uma forma de controle normalizante, uma vigilância que consente qualificar, classificar e punir, diferenciando-os e sancionando-os.

O poder produz: ele constrói; destrói e reconstrói; ele transforma, acrescenta, diminui, modifica a cada momento e em cada lugar a si mesmo e a cada coisa com a qual se relacione em uma rede múltipla, móvel, dinâmica, infinita... o poder é produção em ato, é a imanência da produtividade. Acima de tudo, [...] o poder está em estreita relação com o saber. Poder e saber se produzem e auto-reproduzem, estabelecem uma relação de mútua dependência – e de mútua independência – produzindo, dessa fusão interprodutiva, um novo conceito: o poder-saber (POGREBINSCHI, 2004, p. 199).

As práticas educativas de qualidade como fator de normalização escolar na educação infantil

Falar de Educação Infantil e de qualidade em Educação, bem como o que a ela se implica, faz-nos repensar sobre os conceitos que se definem a partir da legislação em Educação. Assim, quando estudamos os documentos referenciais que nos guiam e dão base à Educação nacional, voltamos a discutir critérios que nos proporcionam novos olhares diante de uma Educação de qualidade e um ensino de qualidade para a Educação Infantil.

As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da educação infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes (BRASIL, 2009, p. 11).

A partir dos referenciais, inserindo o critério de qualidade em Educação Infantil, busca-se uma sociedade mais igualitária e solidária. Perante os direitos expostos nas leis nacionais que regem a Educação, adquire-se a convicção de que o sistema busca, pelo menos na forma discursiva, a formação

de sujeitos humanizados, com ética e moral, conscientemente integrados no ser, e a função de cidadãos impregnada em cada um dos futuros adultos.

Segundo os referenciais, as Instituições de ensino, juntamente com seus mestres, estão preparadas e recebem orientações que possuem como objetivo trabalhar para a real conquista de qualidade inserida a todos, sem discriminações e distinções econômicas. Uma qualidade uniforme, na busca da igualdade educativa social. Desta forma, avalia-se a Educação do país e se segue uma constante para a realização de sua utopia.

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, aprova o PNE; documento com duração de dez anos. O plano se apresenta com metas, nas quais destacamos o objetivo de aumento do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais e regionais, o acesso e a permanência na educação pública; e a democratização da gestão do ensino público.

O PNE (BRASIL, 2006a) afirma que, para maior qualidade na Educação, necessita-se evitar uma Educação pobre para crianças de baixa renda e a redução da qualidade na medida em que o acesso à instituição de ensino se democratize. Assim, recomenda uma Educação de qualidade como prioridade às crianças mais expostas à exclusão social ou vítimas dela. Além deste, precisa-se analisar as faixas etárias de zero a três e de quatro a seis anos separadamente, mesmo porque são grupos tratados diferentemente nos objetivos e instituições no qual se enquadram.

De acordo com a LDB (BRASIL, 2006b), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Educação Infantil, que abrange crianças de zero a seis anos de idade, complementando a primeira etapa da Educação Básica, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físicos, psicológicos e intelectuais. Sua educação escolar assim complementa a ação familiar e social.

Para que a qualidade na Educação realmente atinja toda realidade nacional das crianças da Educação Infantil é necessário que todos sigam um mesmo padrão estabelecido pela normativa em Educação. Em seu título IX, Das Disposições Transitórias, art. 89, a LDB (BRASIL, 2006b, p. 42) afirma que “as creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.”

Entre os objetivos e metas do PNE (BRASIL, 2006a), o governo define em estabelecer a todos os municípios (no prazo de três anos),

[...] um sistema de acompanhamento, controle e supervisão da educação infantil, nos estabelecimentos públicos e privados, visando ao apoio técnico-pedagógico para a melhoria da qualidade e à garantia do cumprimento dos padrões mínimos estabelecidos pelas diretrizes nacionais e estaduais (BRASIL, 2006a, p. 53).

O PNE (BRASIL, 2006a) pretende estabelecer os parâmetros de qualidade dos serviços oferecidos à Educação Infantil como forma de referência para a supervisão, o controle e a avaliação, além de instrumento para adoção de medidas de melhoria da qualidade.

Em resposta à determinação legal, fundou-se o PNQEI (BRASIL, 2006a), contendo referências de qualidade para a Educação Infantil, que promovam a igualdade de oportunidades educacionais, levando em consideração as diferenças, as diversidades e desigualdades culturais nacionais. Além deste, como mais uma maneira de avaliar a qualidade na Educação Infantil, o MEC¹¹, por meio da SEC¹², da Ação Educativa, da Fundação Orsa¹³, da Undime¹⁴ e do Unicef¹⁵, criaram ainda os IQEI, com o propósito de, por meio de um processo participativo e aberto à toda comunidade, realizar a auto avaliação destas Instituições de Educação Infantil.

Cabe-nos, portanto, primeiramente, analisar a diferença entre os Parâmetros de Qualidade e os Indicadores de Qualidade.

Entende-se por parâmetros a norma, o padrão, ou a variável capaz de modificar, regular, ajustar o sistema. Parâmetros podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. Indicadores, por sua vez, presumem a possibilidade de quantificação, servindo, portanto, como instrumento para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro. Parâmetros são mais amplos e genéricos, indicadores mais específicos e precisos. Um parâmetro de qualidade inquestionável, por exemplo, é a formação específica das professoras e dos professores de Educação Infantil. Nesse caso, o indicador seria a série e o nível propriamente dito de formação dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil. A qualidade seria considerada ótima em um determinado município se o parâmetro definido neste caso fosse a formação exigida por lei, e todos os profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil tivessem essa formação em nível superior (BRASIL, 2006a, p. 8).

A iniciativa dos IQEI (BRASIL, 2009) tem como objetivo dar contribuição para que as Instituições de Educação Infantil encontrem seus próprios caminhos e práticas educativas de qualidade, respeitando os direitos fundamentais das crianças e ajudando a construir uma sociedade mais democrática. Dá-se a oportunidade de refletir sobre as práticas educativas acerca dos contextos sociais, as culturas, as religiões, os pensamentos, e uma série de artimanhas que se perpassam para a busca de uma real qualidade educativa uniforme.

Os PNQEI (BRASIL, 2006a) pretendem demarcar parâmetros de qualidade suficientemente vastos para abarcar diferenças regionais, flexíveis para consentir que as manifestações culturais locais tenham campo para se desenvolverem, específicos para auxiliar a criação de uma base nacional, de simples aplicação e monitoramento, com o intuito de possibilitar sua adoção, consolidando essa base comum.

Espera-se que o documento seja um passo em direção de transformações em práticas reais, inserindo no cotidiano das Instituições, parâmetros de qualidade que garantam qualidade às crianças da Educação Infantil.

Em um país marcado por tantas diferenças, o equilíbrio entre a preocupação com a igualdade e a preocupação com o respeito às diferenças nem sempre é fácil de alcançar. O desigual acesso à renda e aos programas sociais está marcado por esses diversos pertencimentos de classe, de etnia e de gênero, heranças históricas e culturais que também se expressam no acesso à Educação Infantil e na qualidade dos programas oferecidos. Assim, no contexto brasileiro, discutir a qualidade da educação na perspectiva do respeito à diversidade implica necessariamente enfrentar e encontrar caminhos para superar as desigualdades no acesso a programas de boa qualidade, que respeitem os direitos básicos das crianças e de suas famílias, seja qual for sua origem ou condição social, sem esquecer que, entre esses direitos básicos, se inclui o direito ao respeito às suas diversas identidades culturais, étnicas e de gênero (BRASIL, 2006a, p. 23).

De acordo com pesquisas apontadas no PNQEI (BRASIL, 2006a), a maior qualidade educacional é encontrada em centros de Educação mais formais, que contam com pessoal mais qualificado e currículo mais sistematizado, fazendo a combinação entre Educação¹⁶ e cuidado¹⁷, com número máximo de 13

¹¹ Ministério da Educação e Cultura.

¹² Secretaria de Educação e Cultura.

¹³ Possui como missão promover a formação integral da criança e do adolescente em situação de risco pessoal e social.

¹⁴ União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação.

¹⁵ Fundo das Nações Unidas para a Infância.

¹⁶ Para o RCNEI (BRASIL, 1998), educar tem o significado de possibilitar situações de cuidados, de brincadeiras e de aprendizagens dirigidas de forma integrada e que possam auxiliar para o desenvolvimento das capacidades de relação com outros, de ser e estar com os outros em atitude básica de aceitação, respeito e confiança, além do acesso aos conhecimentos mais amplos da realidade, tanto social, quanto cultural. O referencial assegura que, a educação tem a possibilidade de auxiliar no desenvolvimento das capacidades de

crianças por adulto, e, geralmente dois professores por turma. Contribuem para a qualidade ainda, as relações interativas e calorosas com as crianças, e a compreensão de que o desenvolvimento social e educacional são aspectos complementares. O ambiente instrutivo de aprendizagem, os recursos pedagógicos adequados, a formação continuada em serviço, a supervisão da qualidade, a remuneração e a própria relação escola-família são de extrema relevância.

A qualidade não pode ser pensada exclusivamente em função do que é oferecido em cada instituição de Educação Infantil, pois depende do apoio e da orientação oferecidos pelo poder público. Dessa forma, um sistema educacional de qualidade é aquele em que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação vigente, têm papéis definidos e competências delimitadas e apóiam financeira, administrativa e pedagogicamente as instituições de Educação Infantil a ele vinculadas. Para que um patamar satisfatório de qualidade seja atingido, é fundamental que o poder público, nos níveis da administração federal, estadual e municipal, atue em regime de colaboração recíproca. Para que não haja duplicidade e/ou “ausência” de ações, é necessário delimitar as fronteiras de atuação e as formas de articulação entre os vários níveis e órgãos responsáveis, em consonância com a legislação vigente (BRASIL, 2006a, p. 13).

Instituições de ensino, sejam elas municipais ou estaduais ou particulares, devem obedecer ao imposto pelas leis que regem a Educação, e seguir os referenciais criados pelo sistema nacional, estadual, municipal, ou, ainda, da própria escola. Não serão mais possíveis atividades e trabalhos sem um objetivo já pré-estabelecido. O que acontece em sala de aula é resultado de uma série de normativas de controle acerca do que vem a ser interpretado para que haja qualidade educacional.

O ideal para o funcionamento perfeito do sistema é a uniformidade. Almeja-se qualidade na Educação, mas define-se a qualidade que se espera. Lançam caminhos a serem cursados, com linha de chegada estabelecida. A qualidade esperada pelo governo é aquela que se decreta nas leis e guias educacionais, não aquela cobiçada pela sociedade frequentadora das Instituições de Ensino.

Desta forma, a grande contradição da sociedade moderna está no fato de que, gerando a discriminação, a mesma não consegue conviver com ela, a não ser discriminando-a. Surgem, assim, os mecanismos de coerção normalizadora, juntamente

com a fabricação contínua de desviantes. Ou seja, normaliza-se um ideal, em justaposição às contradições das diferenças sociais e antropológicas.

A norma se caracteriza por uma referência de uma ordem possível, que permite e também exige uma contestação/contranorma para se fazer norma.

[...] Uma norma só é a possibilidade de uma referência quando foi instituída ou escolhida como expressão de uma preferência e como instrumento de uma vontade de substituir um estado de coisas insatisfatório por um estado de coisas satisfatórias (CANGUILHEM, 1982, p. 212).

Encontramos aqui a questão da normalidade desejada pelo sistema, sobre a Educação Infantil de qualidade. Espera-se um mesmo padrão de ensino e aprendizagem, no querer de uma Educação igualitária, de direitos e deveres sem distinções.

Percebemos que a faixa etária das crianças que frequentam as creches e pré-escolas é a idade na qual elas aprendem mais e inserem em seu mundo abstrato e subjetivo a maior quantidade de aprendizados, que levarão por toda a sua existência. É, portanto, a Educação Infantil um espaço de construção da identidade das crianças, uma vez que se considera a idade cronológica de maior abrangência de significados relacionados ao aprendizado integrador do ser.

De acordo com o diagnóstico da Educação Infantil no PNE (BRASIL, 2006a), se a inteligência humana se forma a partir do nascimento do sujeito e, sofre maiores influências nesta fase da infância, descuidar da criança neste período significa desperdiçar um imenso potencial humano. Portanto, é de extrema importância atender esta faixa etária com profissionais especializados e capazes de fazer mediações entre o que a criança já conhece e o que ela ainda há de conhecer, o que significa privar o desenvolvimento humano.

[...] A educação infantil terá um papel cada vez maior na formação integral da pessoa, no desenvolvimento de sua capacidade de aprendizagem e na elevação do nível de inteligência das pessoas, mesmo porque inteligência não é herdada geneticamente nem transmitida pelo ensino, mas construída pela criança, a partir do nascimento, na interação social mediante a ação sobre os objetos, as circunstâncias e os fatos. Avaliações longitudinais, embora ainda em pequeno número, indicam os efeitos positivos da ação educacional nos primeiros anos de vida, em instituições específicas ou em programas de atenção educativa, quer sobre a vida acadêmica posterior, quer sobre outros aspectos da vida social. Há bastante segurança em afirmar que o investimento em educação infantil obtém uma taxa de retorno econômico superior a qualquer outro (BRASIL, 2006a, p. 50).

conhecimento das potencialidades do corpo, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, contribuindo à formação de crianças saudáveis e felizes.

¹⁷ De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), o cuidar se caracteriza por compreender como ajudar o outro a desenvolver-se enquanto ser humano, ou seja, valorizar o próximo e ajudá-lo a desenvolver as suas capacidades.

Para tanto, a Educação Infantil é movida por regras que servem como base e linha do trabalho docente. O PNE (BRASIL, 2006a) em seus objetivos e metas assevera-se que todos os municípios tenham sua política de Educação Infantil já estabelecida, com base focada nas diretrizes nacionais, nas normas complementares estaduais, e inspirando-se nos referenciais curriculares nacionais. Além deste, o documento define que todas as creches e pré-escolas tenham formulados seus projetos pedagógicos, com a participação dos profissionais de educação envolvidos no processo. Para tanto, a LDB (BRASIL, 2006b) define que os docentes terão a tarefa de elaborar e de cumprir plano de trabalho, de acordo com a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino no qual atua.

A LDB (BRASIL, 2006b) expõe, em seus transcritos, que a União terá o encargo juntamente com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de determinar diretrizes e competências para a Educação Infantil, que dirigirão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo que assegure uma formação básica comum. Os conteúdos curriculares observarão diretrizes como “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (BRASIL, 2006b, p. 22-23).

Os objetivos dos currículos para a Educação Infantil demonstram propósitos educativos e instituem capacidades que poderão ser desenvolvidas pelas crianças na consequência das ações intencionais do docente. Mesmo que cada criança se desenvolva de maneira diferenciada, a Educação tem a função de criar condições para um desenvolvimento integral de todas as crianças de maneira uniforme.

Buscar uniformidade de desenvolvimento e oferecer condições igualitárias mesmo que a criança apresente ritmos distintos de aprendizagem, caracteriza o controle educacional do sistema. O educando chega ao nível de conhecimentos que lhe permitem chegar, tendo as Instituições de ensino, guiadas pelos desejos majoritários, a oportunidade de moldar toda a integridade intelectual e cognitiva do aluno. Oferece-se uma Educação Básica comum, limitada.

A formação básica comum se caracteriza por desenvolver no educando ferramentas de descoberta, de escolha e integração das informações, a elevação dos princípios de informação e a elaboração das noções e/ou conceitos essenciais, em cada área do conhecimento, para que haja compreensão da realidade e articulação das ações coletivas precisas para o encaminhamento das situações e dos problemas.

Possuímos uma sociedade fragmentada em vários aspectos e âmbitos. O capitalismo se mostra parte determinante em todos os contextos educativos, juntamente com a força de controle a estes destinado. Desta maneira, sob um modo de produção capitalista, quanto mais acumulação de riquezas houver de um lado, mais cresce a miséria e a ignorância do outro.

A Educação, que desde seus primórdios apresenta-se dividida em classes, também sofre de tais relevâncias. O ensino burguês é necessariamente de elites e discriminador, e o trabalhador, subordinado do capitalismo, só pode estudar, trabalhando. Surge, então, a divisão social do trabalho.

Com a divisão social do trabalho, surge também o homem dividido, alienado, unilateral. Com o aumento no tempo de trabalho necessário para a sua auto-reprodução e para a criação da mais-valia, o trabalhador não dispõe de tempo livre para o pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Nessas relações de trabalho inexistem condições para a educação e, portanto, para o pleno desenvolvimento humano, privilégio de uma minoria que se beneficia do trabalho da maioria (GADOTTI, 2004, p. 136).

Para que haja harmonia e aceitação da realidade exposta, o sistema usa da ideologia¹⁸ como forma de controle social e educacional. Criam-se programas, oportunidades, acesso escolar gratuito a todos. Em forma de discurso, leis e referenciais, o governo garante educação de qualidade igualitária em nível nacional. Dentre os objetivos e metas do PNE (BRASIL, 2006a), encontra-se a proposta de aumentar a oportunidade de formação de professores de Educação Infantil em Nível Superior, com conteúdos específicos, dando prioridade às regiões onde haja maior déficit de qualificação, buscando atingir a meta já estabelecida pela LDB.

Para que se efetive a qualidade na Educação Infantil e a criança tenha a oportunidade de se desenvolver da forma integral desejada, o governo criou os referenciais que têm por objetivo maior guiar o trabalho dos professores em sala de aula. Exemplos destes citam-se o PNQEI, RCNEI e o PP da Instituição.

O RCNEI (BRASIL, 1998) surge como um conjunto de referências e orientações pedagógicas, com o objetivo de oferecer sua contribuição para com as políticas e programas de Educação Infantil, apoiando os sistemas de ensino municipais e estaduais e particulares.

¹⁸ De acordo com Barros Junior (2001), a ideologia se define por um sistema de representação de ideias que favorecem a classe dominante. A partir disto, a Educação tem a oportunidade de tornar-se um meio eficiente de reprodução de uma sociedade burguesa, sem conflitos de classes, garantindo o controle por parte da classe dominante.

O Documento define, em seus transcritos, a formação pessoal e social, e o conhecimento de mundo como dois âmbitos de inferências. Ressalta com isto, que a organização possui um caráter instrumental e didático, uma vez que os professores, em suas práticas pedagógicas, necessitam ter a consciência de que o conhecimento se processa de forma integrada e globalizada, havendo inter-relações entre os mais distintos âmbitos trabalhados com as crianças.

O referencial deseja guiar e orientar educadores para uma prática pedagógica de qualidade, promovendo e ampliando condições ao sujeito para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Nesta qualidade, inserem-se os mais diversificados elementos de cultura, cuidado, educação, autonomia, liberdade, limites, respeito, obediência, convivência, interação, entre tantos outros.

O documento expõe que, a forma como cada sujeito vê a si próprio, depende da maneira como é visto pelos outros indivíduos. A maneira como é tratada pode valorizar suas características éticas e culturais, ou, em caso contrário, favorecer ao sujeito tornar-se um ser de preconceitos e discriminações, e/ou sofrer estes males. Assim, toda a forma de integração escolar interfere diretamente na formação da personalidade da criança e de sua autoestima, já sabendo que sua identidade apresenta-se em construção. Para tanto, o cuidar e o educar possui papel fundamental nas Instituições de Educação Infantil. É neste contexto que a criança pode ou não se desenvolver da maneira esperada para a sua faixa etária. Depende, assim, das creches e pré-escolas desenvolverem um trabalho de qualidade, baseando-se naquilo que o sistema espera para que o resultado seja satisfatório.

Para tanto, a real função atual da Educação Infantil deve estar relacionada a padrões de qualidade. Esta qualidade, por sua vez, provém das concepções de desenvolvimento que consideram a criança nos contextos aos quais ela se insere (sociais, ambientais, culturais) e nas interações e práticas vivenciadas na sociedade, que lhe fornecem elementos relacionados às mais diversificadas linguagens e conhecimentos, para a construção de uma identidade autônoma.

A rotina se torna uma grande oportunidade às crianças aprender sobre elas próprias e sobre o mundo que as cerca, além de estar satisfazendo as necessidades de forma flexível e positiva. Dentro da rotina, as atividades nas Instituições de Educação Infantil serão divididas entre dirigidas e livres, propiciando momento em que o educador coordene os trabalhos, e outros no qual ele oportunize à criança explorar os espaços dentro e fora da sala de aula.

De acordo com o PP (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ITAPIRANGA, 2009), quando o educador fala sobre a disciplina e o castigo, ressalta da importância da existência de regras e limites, impostos desde cedo nas crianças.

Sabemos que hoje a falta de disciplina é um dos maiores empecilhos/dificuldades nas escolas. Por isso, na escola, as regras desempenham o papel de criar condições de funcionamento da classe, fazendo com que a disciplina se estabeleça entre os alunos. Retomar as regras pré-estabelecidas, com postura e seriedade, permite ao aluno refletir e relembrar as regras combinadas. Aprendendo a respeitar as regras escolares, a criança aprenderá a respeitar as regras sociais (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ITAPIRANGA, 2009, p. 72).

Os planos de trabalho, e o conseqüente trabalho docente dos atuantes da Educação Infantil, serão guiados pelos referenciais que regem a educação municipal, bem como as leis estabelecidas. Assim, busca-se uma qualidade educativa, no intuito de uma igualdade de atitudes e práticas pedagógicas. A partir desta qualidade das práticas educativas então, nasce a normalidade para satisfazer um desejo uniforme de Educação nacional, desejo majoritário governamental.

Muito frequentemente, os programas de formação de professores perdem a visão da necessidade de educar os estudantes para se tornarem profissionais críticos, mas desenvolvem cursos que focalizam os problemas imediatos da escola e que substituem, pelo discurso do gerenciamento e da eficiência, a análise crítica das condições subjacentes à estrutura da vida escolar. Ao invés de ajudar o estudante a pensar sobre quem é, sobre o que deve fazer na sala de aula, sobre suas responsabilidades no questionamento dos meios e fins de uma política escolar específica, os alunos são freqüentemente treinados para compartilhar técnicas e para dominar a disciplina da sala de aula, para ensinar um assunto eficientemente e organizar o melhor possível as atividades diárias. A ênfase do currículo de formação do professor está em descobrir o que funciona (GIROUX, 1987, p. 14).

Segundo o autor, está cada vez mais visível a ideia da redução da autonomia dos educadores, no que se refere ao desenvolvimento e planejamento dos currículos, uma vez que são recebidos “pacotes”¹⁹ de materiais curriculares a serem seguidos, contribuindo para a desqualificação docente. Para Stein (1987), se o professor não é totalmente sobrecarregado, se transforma em um mero substituto dos meios didáticos oportunizados pela escola.

¹⁹ Pacotes para Giroux (1987) definem-se por um conjunto de métodos e conteúdos escolares pré-definidos pelo sistema.

Considerações finais

Percebem-se grandes ideologias por trás de tamanhas façanhas na área educacional. Nota-se que, por exemplo, o fornecimento de materiais didáticos produzidos por um único órgão central, parece favorável diante de muitos olhares, pois reduz o tempo necessário de preparo e organização dos mesmos, bem como a redução de gastos para a implementação. Porém, quando analisados criticamente tais artimanhas governamentais, fica clara a padronização e a qualidade uniforme que deseja ser implantada de forma harmoniosa em todas as redes educacionais que o órgão abrange, servindo aos interesses corporativos capitalistas.

Segundo Lima (apud STEIN, 1987, p. 28), em uma crítica diante do sistema de ensino, afirma que “a escola atual, pois, pode estar sendo um obstáculo intelectual à progressão acelerada da história, por criar comportamentos incompatíveis com a forma de ser dos próximos 20 anos”.

A escola necessita, hoje, formar o cidadão para participar ativamente de uma sociedade planetária, e não apenas oferecer uma Educação comum. Para tanto, faz-se preciso uma Educação multicultural que,

[...] se propõe a analisar criticamente os “currículos” monoculturais atuais e procura formar criticamente os professores, para que mudem suas atitudes diante dos alunos mais pobres e elaborem estratégias próprias para a educação das camadas populares, procurando, antes de mais nada, compreendê-las na totalidade de sua cultura e de sua visão de mundo (GADOTTI; ROMÃO, 2004, p. 119).

Desta forma, Freire (1996), quando ressalta que, como professor, não se pode esgotar sua prática discursando sobre a teoria da não-extensão do conhecimento. Para tanto, faz-se imprescindível, em uma sala de aula, estar aberto às indagações e às curiosidades dos educandos. Professor necessita ser crítico e consciente de sua tarefa de ensinar, e não de simplesmente transferir conhecimentos.

Educador jamais permanece neutro; ou se educa a favor dos privilégios, ou contra eles; ou se educa a favor das classes dominadas, ou contra elas. Quem se diz neutro, estará servindo aos interesses dos mais fortes, detentores do poder absoluto.

Ensinar-nos que o poder é sujo e a nós, educadores, compete zelar pela limpeza, pelas boas maneiras, pela cortesia, ordem, bons modos, bons costumes e todas essas mentiras de que andam cheios os manuais que utilizamos todos os dias. O educador mede-se, portanto, pelo grau de consciência crítica que tiver, pois, por educador, no seu sentido amplo, entendo o intelectual capaz de

transmitir uma ideologia que organize e cimente os homens entre si, um grupo, uma pequena comunidade, uma categoria social, etc. O educador consciente dos limites de sua ação pedagógica procura educar-se educando, aprender ensinando, sem renunciar ao risco de indicar um caminho (GADOTTI, 2004, p. 87).

A força que se contém na Educação está na possibilidade de seu poder de mudar comportamentos. Para tanto, porém, mudar comportamentos significa romper certas posturas, superar dogmas, desinstalar-se e contradizer-se. A força da Educação encontra-se na ideologia.

Há uma imensa necessidade de quebrar regras, superar o pré-estabelecido, construir um novo ideal e atuar com novos objetivos. O docente precisa entrar em sala de aula com uma real postura de educador, desviar-se dos desejos majoritários do sistema e incumbir-se da tarefa docente de preparar os alunos para a vida da diferença, não normalizadora.

A reeducação dos educadores torna-se expressão de uma concepção do mundo, de uma nova antropologia, cujo fundamento é o trabalho de transformação do mundo: “a maneira pela qual os indivíduos manifestam sua vida reflete muito exatamente o que são. O que eles são, coincide, portanto, com a sua produção, tanto com o que produzem quanto com a maneira pela qual produzem. O que os indivíduos são, depende, portanto, das condições materiais de sua produção” (MARX, 1979, p. 46 apud GADOTTI, 2004, p. 125).

Os profissionais que atuam nas escolas são os trabalhadores mais estrategicamente colocados para mudá-las. Se o desejo maior for o de mudar a educação das crianças, necessita-se ver os professores como força de trabalho de mudança.

Referências

- AQUINO, J. G.; RIBEIRO, C. R. Processos de governamentalização e a atualidade educacional: a liberdade como eixo problematizador. **Revista Educação e Realidade**, v. 34, n. 2, p. 57-71, 2009.
- BARROS JUNIOR, E. F. **A pedagogia tradicional e as desigualdades de classe**. Belém: Universidade da Amazônia, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. (v. 1 e 2).
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2006a.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei

- Darcy Ribeiro – Plano Nacional de Educação: Lei nº 10.172, de 10 de janeiro de 2001 e legislação correlata e complementar). 3. ed. Bauru: Edipro, 2006b.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 2. ed. Tradução de Maria Thereza R. de Carvalho Barrocas. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- CRUZ, C. H. C. **Competências e habilidades**: da proposta à prática. São Paulo: Edições Loyola, 2001.
- FIMYAR, O. Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais. **Revista Educação e Realidade**, v. 34, n. 2, p. 35-56, 2009.
- FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- GIROUX, H. **A escola crítica e a política cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.
- LEMKE, T. **Foucault, governmentality and critique**. Paper presented at the Rethinking Marxism Conference, University of Amherst MA, 21-24 September 2000. Disponível em: <<http://www.thomaslemkeweb.de/publikationen/Foucault,%20Governmentality,%20and%20Critique%20IV-2.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2007.
- POGREBINSCHI, T. Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. **Lua Nova**, n. 63, p. 179-201, 2004.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ITAPIRANGA. **Proposta pedagógica**. Itapiranga: McLee, 2009.
- STEIN, S. A. **Por uma educação libertadora**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

Received on September 15, 2010.

Accepted on November 25, 2010.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.