

## **EDUCAÇÃO INFANTIL:**

### **Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação**

**Documento produzido pelo Grupo de Trabalho instituído pela Portaria número 1.147/2011, do Ministério da Educação.**

Brasília, outubro de 2012

## Sumário

Apresentação.....	3
1. Concepções de infância, criança e educação infantil.....	4
2. Referências para a avaliação na e da educação infantil no Brasil.....	5
3. Sistemática de avaliação da educação infantil.....	8
- Concepção de avaliação.....	9
- Focos da avaliação educacional.....	11
- Diretrizes da avaliação.....	16
- Metodologia: delineamento inicial.....	17
4. Parâmetros para a avaliação da educação infantil.....	19
5. Encaminhamentos visando à operacionalização da sistemática de avaliação: indicações iniciais.....	23
Referências.....	26
Anexos.....	29

## APRESENTAÇÃO

Este documento sintetiza a produção do Grupo de Trabalho (GT) de Avaliação da Educação Infantil, instituído pela Portaria Ministerial nº 1.147/2011 (Anexos 1 e 2), que teve como atribuições propor diretrizes e metodologias de avaliação na e da Educação Infantil, analisar diversas experiências, estratégias e instrumentos de avaliação da Educação Infantil e definir cursos de formação sobre avaliação na educação infantil para compor a oferta da Rede Nacional de Formação Continuada de Professores.

A criação do GT decorreu da necessidade de subsidiar a inclusão da educação infantil nas formulações sobre a Política Nacional de Avaliação da Educação Básica, considerando as especificidades da educação na faixa etária de até 5 anos de idade. É oportuna também em face do que prevê o Plano Nacional de Educação (Projeto de Lei nº 8035/10, em tramitação no Congresso Nacional) em estratégia própria sobre avaliação (estratégia 6), na meta que trata da educação infantil (meta 1).

Os trabalhos foram coordenados pela Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), durante o período de abril a setembro do corrente ano e desenvolvidos em reuniões fechadas e abertas, contando com a participação de especialistas nacionais e internacionais e com a valiosa colaboração da consultora professora Dra. Sandra Maria Zákia Lian Sousa, que elaborou subsídios para encaminhamentos e proposições do GT.

## **1. Concepções de infância, criança e educação infantil**

A Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos de idade à educação. A Constituição Federal Brasileira determina no seu artigo 7º, inciso XXV, como direito social dos pais trabalhadores urbanos e rurais, à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas. Afirma no artigo 208 que “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – educação obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos que a ela não tiveram acesso na idade própria [...] IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. Outras leis, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 9.394/1996), a Lei de criação do FUNDEB (Lei número 11.494/2007), o Plano Nacional de Educação de 2001-2010 (Lei número 10.172/2001), bem como o Projeto de Lei N.º 8.035/2010 relativo ao Plano Nacional de Educação 2011-2020, também afirmam o dever do Estado com a educação e o direito da criança à Educação Infantil, sendo que a matrícula/frequência das crianças de 0 a 3 anos (creche) é opção da família e a das crianças de 4 e 5 anos de idade é obrigatória (pré-escola), em conformidade com a Constituição Federal alterada pela Emenda Constitucional número 59/2009.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação determina que a Educação Infantil é parte integrante do sistema educacional brasileiro, constituindo-se a primeira etapa da Educação Básica. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade em seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade (Art. 29). Como o primeiro espaço de educação coletiva da criança, fora do ambiente familiar, insere-se na base da construção da cidadania e de uma sociedade democrática, livre, justa, solidária e implicada na preservação do meio ambiente, como prevê a Constituição Federal de 1988.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB número 5, de 17 de dezembro de 2009) afirmam que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como

espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (Art. 5º).

E a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Art. 4º).

Essas concepções devem fundamentar a sistemática de avaliação da educação infantil.

## **2. Referências para a avaliação na e da educação infantil no Brasil**

No Brasil, desde o início da década de 1990, vem se intensificando a implantação de um complexo sistema de “medida-avaliação-informação” (FREITAS, 2007) da educação básica, por iniciativa do governo federal, gradualmente reproduzida, com adaptações, por governos subnacionais, que se apresenta com o propósito de promover a qualidade da educação. Nas iniciativas em curso, entretanto, ganham centralidade as avaliações em larga escala, que tomam como principal indicador de qualidade o desempenho cognitivo dos alunos, medido por meio de provas.

Em âmbito do governo federal registra-se a implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que teve início nos anos finais da década de 1980 e criado formalmente por meio da Portaria número 1.795, em 1994. É composto, desde 2005, pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEAB), de caráter amostral, e pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC-usualmente denominada Prova Brasil), de base censitária, que avaliam, a cada dois anos, alunos regularmente matriculados nas 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio, de escolas públicas e privadas, localizadas em área urbana e rural. Também, para avaliação de alunos que concluíram o ensino médio foi criado pelo governo federal o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e para aferir a aquisição das habilidades básicas de leitura e escrita correspondentes à alfabetização inicial pelas crianças de 7 e 8 anos é disponibilizada às redes de ensino a Provinha Brasil.

Desde 2007, conta-se com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, criado para monitorar o desempenho de redes e escolas pela análise combinada da proficiência dos alunos na Prova Brasil e das taxas de aprovação de cada escola, cuja proposição induziu a uma maior valorização de resultados do SAEB por gestores públicos.

Os resultados obtidos por meio desses procedimentos podem iluminar determinados aspectos da qualidade da Educação, trazendo informações para as políticas públicas. No entanto, suas limitações demandam que se ampliem iniciativas de avaliação que abarquem dimensões que extrapolem a focalização no produto – e este entendido, apenas, como desempenho dos alunos – e abarquem a avaliação de insumos, processos e produtos, para além de desempenho das crianças, por meio de indicadores específicos.

Cabe destacar ainda que as iniciativas do governo federal, embora se apresentem como direcionadas à avaliação da educação básica, não contemplam a educação infantil - creche e pré-escola –, etapa integrante deste nível de ensino desde 1988, com a promulgação da Constituição Federal.

Portanto, se faz oportuno ampliar a abrangência, o escopo e as finalidades do que se designa como avaliação da educação básica, bem como, no caso da educação infantil – que está em processo de sistematização de uma proposta de avaliação – incorporar possibilidades de sua implementação por meio de procedimentos diversificados, prevendo-se a participação de múltiplos sujeitos na condição de avaliadores, explorando-se a sua dimensão formativa.

O delineamento a ser assumido em um processo avaliativo remete a que se enfrente o debate acerca da noção de qualidade que será tomada como referência. Certamente supõe enfrentar o desafio de ir além da focalização em resultados educacionais, induzindo a análises reducionistas que não abarcam a complexidade da noção de qualidade da educação, analisada em vários estudos (BEISIEGEL, 2006; CAMPOS, 2000; DOURADO, OLIVEIRA e SANTOS, 2005; FRANCO, 1994; GENTILI, 2001; GUSMÃO, 2010; OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005). Contudo,

Qualidade não é ‘algo dado’, não existe ‘em si’, remetendo a questão axiológica, ou seja, dos valores de quem produz a análise de qualidade. A emergência de critérios de avaliação não se dá de modo dissociado das posições, crenças, visão de mundo e práticas sociais de quem os concebe. É um conceito que nasce da perspectiva filosófica, social, política de quem faz o julgamento e dela é expressão. Portanto, os enfoques e critérios assumidos em

um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam. (SOUSA, 1997, p. 267).

É com esse pressuposto que iniciamos nossas considerações sobre avaliação da educação infantil, pois avaliação supõe julgamento de valor, que se realiza com base em critérios que são estabelecidos a partir de uma dada noção de qualidade, compartilhada e assumida por quem faz o julgamento. Didonet (2006) afirma que o modelo de avaliação escolhido deve estar estreitamente articulado com os objetivos que se quer alcançar, ou seja, a coerência entre avaliação e finalidades da educação infantil é imprescindível.

Em relação à educação infantil já se dispõe de um acúmulo de referências, em âmbito nacional e internacional, que expressam requisitos que se espera sejam presentes quando se fala em qualidade da educação infantil, construídas tanto no âmbito de estudos e pesquisas acadêmicas quanto dos movimentos sociais.

Por ora, é oportuno registrar a existência de várias iniciativas do MEC que pautam a noção de qualidade para esta etapa da Educação Básica acolhendo uma abordagem avaliativa que toma como referência as condições de oferta da Educação Infantil, compreendendo desde indicadores de acesso até aspectos pedagógicos e de gestão.

Em seu conjunto, esses indicadores se constituem em referência com as quais se faz necessário dialogar visando sistematizar perspectivas e propostas de avaliação de educação infantil. Aliam-se a essas referências a legislação e normas vigentes, as políticas de financiamento e as informações e estatísticas educacionais.

Oportuno registrar que, no caso da educação infantil, falar de qualidade, necessariamente, alude à necessidade de ampliação da oferta, em especial para atendimento da população com até três anos de idade – em que pese ser a educação infantil a etapa da educação básica com maior crescimento no número de matrículas –, como revelam os dados do Censo 2011. Constata-se, ainda, que matrículas que são computadas na rede privada são parcialmente financiadas com recursos públicos, por meio de convênios dos municípios com as escolas privadas. (Censo da Educação Básica 2011 – resumo técnico).

Conforme legislação vigente, a responsabilidade dos municípios pela oferta desse atendimento vem gradualmente se concretizando, como indicam os dados do Censo 2011, divulgados no resumo técnico (p.9):

Gráfico 2.3 - Matrículas de Creche por Dependência Administrativa Brasil - 2010

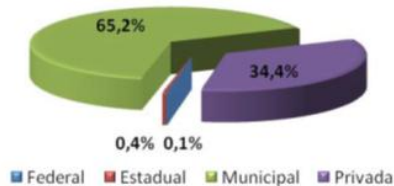
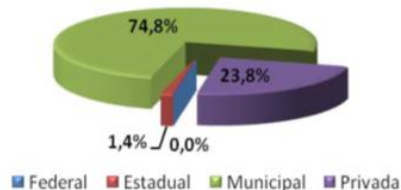


Gráfico 2.4 - Matrículas de Pré-Escola por Dependência Administrativa Brasil - 2010



Sendo os municípios os responsáveis pela oferta, gestão e avaliação<sup>1</sup> da educação infantil, constituem atores privilegiados no processo de formulação de sistemática de avaliação da educação infantil, em articulação com as demais estratégias de avaliação da Educação Básica.

No PROJETO DE LEI número 8.035/2010 - Plano Nacional de Educação/2011-2020, em tramitação no Congresso Nacional, a Meta 1 prevê “Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade, e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, cinquenta por cento das crianças de 0 a três anos até o final da vigência deste PNE”. O projeto contempla, dentre as estratégias, a “avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada dois anos, com base em **parâmetros nacionais de qualidade**, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes”. (BRASIL, Projeto de Lei N.º 8.035/2010, Meta 1, item 1.6 - Anexo Metas e Estratégias, grifo nosso).

Às considerações iniciais aqui apresentadas cabe agregar o registro de recente iniciativa da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República que colocou em debate nacional a proposta de uso do ASQ (Ages & Stages Questionnaires), para avaliação do desenvolvimento das crianças na educação infantil.

Trata-se de um instrumento desenvolvido nos Estados Unidos, em 1997, por Jane Squires e Diane Bricker, que tem como foco aquilatar o desenvolvimento da criança. Em 2010, foi aplicado nas instituições de educação infantil, públicas e

<sup>1</sup> Cabe lembrar que no documento intitulado Parâmetros nacionais de qualidade para instituições de Educação Infantil, MEC/2006, há indicações específicas sobre “Competências dos sistemas de ensino” (p.13-23). O pressuposto assumido é o de que para o alcance de um patamar satisfatório de qualidade é fundamental que o poder público – nos níveis da administração federal, estadual e municipal – atue em regime de colaboração recíproca, evitando-se duplicidade e/ou “ausência” de ações.



conveniadas, da rede municipal do Rio de Janeiro<sup>2</sup>, por meio de parceria firmada entre o Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS) e a Secretaria Municipal de Educação. Por meio desse instrumento tem-se o propósito de avaliar individualmente as crianças, em cinco domínios: (1) comunicação, (2) coordenação motora ampla, (3) coordenação motora fina, (4) resolução de problemas e (5) pessoal/social. Esta avaliação resulta em classificação das crianças, em três níveis, associados às seguintes indicações: necessidade de uma avaliação em profundidade, recomendação de monitoramento e estímulos adicionais ou registro de que o desenvolvimento está dentro do esperado/programado.

Vários documentos, expedidos por instituições, especialistas e pesquisadores, foram encaminhados ao Ministério da Educação e divulgados em redes sociais, em sites e blog contrários à aplicação do ASQ-3 e rejeitando sua adoção como instrumento geral de avaliação do desenvolvimento infantil na rede de estabelecimentos educacionais.

As reações de não aceitação da adoção do uso do ASQ para avaliação do desenvolvimento das crianças na educação infantil, ao tempo em que evidenciaram a não anuência a propostas de avaliação da educação infantil que tenham como foco a criança, revelaram o reconhecimento de que já se tem iniciativas do Ministério da Educação que indicam caminhos e critérios de análise de qualidade dessa etapa de ensino, que focalizam, no entanto, as condições de oferta e dinâmicas institucionais.

Nesse sentido, vale mencionar a Nota Técnica elaborada pela Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI /SEB/MEC), em novembro de 2011, para subsidiar o posicionamento do Ministério da Educação no que concerne à viabilidade de uso do Ages & Stages Questionnaires (ASQ) para avaliação do desenvolvimento das crianças que frequentam a educação infantil em todo o país e a aquisição dos direitos autorais do ASQ. Este documento, além de fazer referências à concepção de avaliação vigente na legislação brasileira e documentos correlatos, menciona conclusões do Seminário Nacional sobre Monitoramento do Uso dos Indicadores de Qualidade da Educação

---

<sup>2</sup> No Manual de uso do ASQ-3 - Guia rápido para aplicação do ASQ-3, divulgado pela Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, 2010, é apresentado detalhamento desse instrumento. Disponível em <http://200.141.78.79/dlstatic/10112/1132535/DLFE-205901.pdf/1.0> Acesso em outubro de 2011.

Infantil<sup>3</sup>, realizado em setembro de 2011, que tratou da avaliação e monitoramento da qualidade da educação infantil, quais sejam:

Este Seminário concluiu que, a avaliação da educação infantil, a ser implementada pelo MEC/INEP, deve pautar-se na construção de um instrumento nacional com objetivo de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal e os recursos pedagógicos e de acessibilidade empregados na creche e na pré-escola. Recomendou ainda que, não cabe instrumento, estratégia ou metodologia de avaliação da criança, tendo em vista que conhecimentos de diferentes áreas como da Pedagogia da Infância, da Psicologia do Desenvolvimento há muito tem questionado o uso de instrumentos de avaliação do desenvolvimento infantil porque esses partem de pressupostos de que todos se desenvolvem da mesma maneira, no mesmo ritmo, e porque seu uso não considera a diversidade cultural e social em que os indivíduos se desenvolvem. Além disso, a utilização de tais instrumentos em ambientes educacionais traz grande risco de rotulação e estigmatização das crianças que “não se saem bem”, atribuindo-se à criança o fracasso e desviando-se o foco das práticas pedagógicas e das interações, essas sim importantíssimas para a promoção do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. (novembro de 2011)

Em conclusão, a Coordenação Geral de Educação Infantil considera que não é adequada a aquisição dos direitos autorais do ASQ, pelo MEC, uma vez que:

- ✓ O ministério está criando GT para formulação da política de avaliação da e na educação infantil;
- ✓ a definição da política precede a escolha de metodologia e instrumentos;
- ✓ o ASQ não apresenta coerência com a concepção de criança expressa na Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI e não caracteriza-se como uma metodologia de avaliação da política de educação infantil.

As referências aqui apresentadas indicam que já se tem, no âmbito da educação infantil, consensos e recomendações para o delineamento de uma perspectiva de avaliação da educação infantil, indicados na legislação vigente e em documentos produzidos pelo Ministério da Educação e por entidades e pesquisadores da área, que necessariamente devem balizar o detalhamento da proposta de avaliação, que se esboça nos itens subsequentes do presente documento.

### **3. Sistemática de avaliação da educação infantil**

A avaliação das políticas educacionais é um dever dos gestores públicos e um direito da sociedade em uma perspectiva de gestão democrática, devendo subsidiar

---

<sup>3</sup> Este Seminário contou com a presença da CNTE, UNDIME, MIEIB, INEP, ANPED, UNCME, e UNICEF.

as diferentes instâncias responsáveis pela educação infantil na formulação e implementação de propostas e ações, ou seja, possibilitar:

- ✓ a análise da formulação e implementação das políticas educacionais e do papel e da função desempenhados pelas instâncias governamentais, em direção à construção de uma educação de qualidade;
- ✓ a definição de prioridades e encaminhamento de decisões pelos estabelecimentos educacionais, que possibilitem o aprimoramento de seu trabalho.

Propõe-se como perspectiva a construção de uma **sistemática** de avaliação da educação infantil, o que supõe assumir a avaliação não como atividade pontual, mas sim como processo. Como tal, requer o delineamento de atividades inter-relacionadas que garantam um fluxo de produção de informações, análise, julgamento e decisões que apoiem continuamente a execução das políticas e programas.

Situa-se, assim, a avaliação como atividade inerente à execução das políticas e programas, com potencial de produção de efeitos e de contribuição aos gestores do programa, coordenadores, docentes e beneficiários de suas ações, por meio de subsídios que apoiem o seu contínuo aprimoramento.

Concretizar tal perspectiva supõe a superação do caráter meramente formal que muitas vezes assume a avaliação, em que seus resultados não são utilizados para revisão ou reformulação de propostas e ações. O que se quer destacar é que os processos de avaliação devem servir para induzir ações, redirecionar trajetórias, subsidiar decisões e formular políticas e planos. Esse processo reveste-se, no entanto, de um caráter social, político e ideológico que, para se efetivar, remete a construção de consensos.

#### ✓ **Concepção de avaliação**

Para tanto, assume-se nesta proposta que a avaliação deve ser concebida e construída com a participação de diversas instâncias e segmentos envolvidos com a educação infantil, possibilitando uma avaliação democrática.

Para explicitar a perspectiva de uma avaliação democrática, recorre-se a MacDonald (1982, p.17) que, ao apresentar uma classificação política dos estudos avaliativos, assim a caracteriza:

A avaliação democrática é um serviço informativo, prestado à comunidade acerca das características de um programa educacional. Ela reconhece a existência de um pluralismo de valores e procura representar uma gama variada de interesses ao formular suas indagações principais. O valor básico é o de uma cidadania consciente e o avaliador age como intermediário nas trocas de informação entre diferentes grupos. Suas técnicas de coleta e apresentação de dados devem ser acessíveis a audiências não especializadas. [...] O critério de sucesso é o alcance do estudo avaliativo, medido em termos de audiências beneficiadas por ele. [...] Os conceitos-chave da avaliação democrática são “sigilo”, “negociação” e acessibilidade. O conceito fundamental que a justifica é o “direito à informação”.

Avaliação é aqui concebida como

um processo de compreensão da realidade estudada, com o fim de subsidiar a tomada de decisões quanto ao direcionamento das intervenções. Como tal, a avaliação compreende a descrição, a interpretação e o julgamento das diretrizes e ações desenvolvidas, a partir de premissas que orientam a estrutura do processo avaliativo e dão coerência às atividades desse processo (SOUSA e SÁ BRITO, 1987, p.19).

Há que se ter clareza da complexidade do processo de avaliação de uma política educacional. Como diz Palumbo (1994), política é um alvo em movimento:

[...] as políticas estão constantemente mudando à medida que são formadas e reformadas, modificadas e transformadas, sendo às vezes rejeitadas por novas políticas. De fato, uma política é como um alvo em movimento; não é algo que possa ser observado, tocado ou sentido. Ela tem que ser inferida a partir da série de ações e comportamentos intencionais de muitas agências e funcionários governamentais envolvidos na execução da política ao longo do tempo (PALUMBO, 1994, p.35).

Chiechelski (2005), ao tratar de algumas limitações técnicas e conceituais inerentes a processos de avaliação de políticas e programas sociais, faz uma consideração que julgamos oportuno ser retomada:

[...] dificuldade de isolar da realidade variáveis efetivamente relevantes, da incerteza em relação aos próprios objetivos do programa em análise, das limitações existentes em termos de informação disponível, da potencialidade das técnicas para determinar relações de causalidade entre recursos empregados e resultados obtidos, dentre outras restrições. (CHIECHELSKI, 2005, p.10)

É preciso ter em conta que avaliar políticas remete a que se contemple desde a análise de seus fundamentos e princípios até a compreensão dos seus processos de decisão e implantação e resultados. Como diz Rosemberg (2001),

A avaliação constitui uma forma particular de pesquisa social que tem por finalidade determinar não apenas se os objetivos propostos foram atingidos (conceituação tradicional), mas também se os objetivos propostos respondem às *necessidades* dos participantes diretamente concernidos pela educação infantil: pais (especialmente as mães), profissionais e crianças. (ROSEMBERG, 2001, p.23).

Também, é preciso ter em conta que a avaliação de políticas educacionais é um processo, que se realiza em um contexto complexo e plural, por meio de diversos programas e projetos, atentando-se para que seu delineamento dê visibilidade às diferenças e desigualdades das redes municipais de ensino do país e mesmo das escolas dentro de uma mesma rede.

#### ✓ **Focos da avaliação educacional**

O campo da avaliação educacional abrange diferentes objetos, como, por exemplo, a aprendizagem, as instituições, as políticas educacionais, os programas, sobre os quais devem ser feitas considerações específicas. Cabe distinguir, como explicitado na Portaria que instituiu o GT responsável por este trabalho, a avaliação *na* educação Infantil e a avaliação *da* educação infantil.

A avaliação *na* educação infantil se refere àquela feita internamente no processo educativo, focada nas crianças enquanto sujeitos e coautoras de seu desenvolvimento. Seu âmbito é o microambiente, o acontecer pedagógico e o efeito que gera sobre as crianças. Ela é feita pela professora, pelas pessoas que interagem com ela no cotidiano e pelas próprias crianças. A avaliação *da* educação infantil toma esse fenômeno sociocultural (“a educação nos primeiros cinco anos de vida em estabelecimentos próprios, com intencionalidade educacional, configurada num projeto político-pedagógico ou numa proposta pedagógica”), visando a responder se e quanto ele atende à sua finalidade, a seus objetivos e às diretrizes que definem sua identidade. Essa questão implica perguntar-se sobre quem o realiza, o espaço em que ele se realiza e suas relações com o meio sociocultural. Enquanto a primeira avaliação aceita uma dada educação e procura saber seus efeitos sobre as crianças, a segunda interroga a oferta que

é feita às crianças, confrontando-a com parâmetros e indicadores de qualidade. Essa é feita por um conjunto de profissionais do sistema de ensino (gestores, diretores, orientadores pedagógicos e outros especialistas, professores), pelos pais, dirigentes de organizações da comunidade etc.

#### - Avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento

A avaliação da aprendizagem é competência da escola. Como previsto no art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 9.394/96), na Seção II, Da Educação Infantil, “a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Portanto, tem como referência os objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da instituição e não deve assumir finalidades seletivas e classificatórias. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB número 05/2009) explicitam que as creches e pré-escolas devem planejar formas de avaliação que contemplem o acompanhamento do trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, as observações e registros devem ser contextualizados, isto é, tomando as crianças concretas, em suas histórias de vida, seus ambientes sociais e culturais e co-construtoras de um processo dinâmico e complexo de desenvolvimento pessoal e social. Variados devem ser os registros, tais como a escrita, a gravação de falas, diálogos, fotografias, vídeos, os trabalhos das crianças etc. As professoras anotam, por exemplo, o que observam, as impressões e ideias que têm sobre acontecimentos; descrevem o envolvimento das crianças nas atividades, as iniciativas, as interações entre as crianças etc. E usam esses registros para refletir e tirar conclusões visando aperfeiçoar a prática pedagógica.

Além disso, as crianças devem ser envolvidas na avaliação das atividades, bem como nos registros. São matéria desse registro tanto as ações das crianças como as da professora. O objetivo da avaliação é melhorar a forma de mediação do professor para que o processo de aprendizagem alcance níveis sempre mais elevados.

A avaliação será sempre da criança em relação a si mesma e não comparativamente com as outras crianças. O olhar que busca captar o desenvolvimento,

as expressões, a construção do pensamento e do conhecimento (etc.) deve identificar, também, seus potenciais, interesses, necessidades, pois, esses elementos serão cruciais para a professora planejar atividades ajustadas ao momento que a criança vive. A avaliação ocorre permanentemente e nunca como ato formal de teste, comprovação, atribuição de notas e atitudes que sinalizem punição.

As avaliações de desenvolvimento, da aprendizagem e das condições de saúde da criança não devem se confundir com avaliação da educação infantil.

No presente documento, o que se privilegia apresentar são considerações sobre finalidades e características que entendemos devam estar presentes em propostas e práticas de avaliação institucional e de avaliação de políticas e programas educacionais.

#### - Avaliação institucional

Quanto à avaliação institucional, há que se registrar a iniciativa já implantada pelo MEC, por meio dos *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (2008), que apresenta uma proposta de autoavaliação das instituições educativas. Contribuição importante nessa vertente avaliativa, amplamente divulgada no Brasil entre os pesquisadores da área da educação infantil, é trazida por Becchi e Bondioli (2003), ao apresentarem o trabalho realizado na cidade de Pistóia (Itália), que toma como foco de avaliação o contexto educativo.

A avaliação institucional<sup>4</sup> abrange a análise da instituição educativa como um todo, nas dimensões política, pedagógica e administrativa, tem como marco o projeto pedagógico e visa subsidiar seu contínuo aprimoramento, por meio do julgamento das decisões tomadas pelo coletivo da instituição, das propostas delineadas e das ações que foram conduzidas, suas condições de realização e dos resultados que vêm sendo obtidos (SOUSA, 2006).

Por ser centrada na instituição educativa, a avaliação possibilita que cada agrupamento possa olhar para o seu contexto e daí retirar informações e tomar decisões, permitindo, ainda, que sua análise leve em conta os fatores intervenientes na qualidade

---

<sup>4</sup> Sobre avaliação institucional, retomam-se aqui considerações feitas no documento que registra resultados do *Monitoramento e Avaliação dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (2011).

da educação, que se situem além da instituição educativa, em instâncias intermediárias do sistema educacional ou em seu contexto.

Portanto, a avaliação institucional abrange um conjunto de procedimentos que vão desde a organização dos dados escolares dos alunos (fluxo escolar e perfil); dos profissionais da instituição (formação, jornada semanal, participação nos colegiados escolares); das condições de infraestrutura (conservação e adequação das instalações; adequação e disponibilidade dos equipamentos); das condições de realização do trabalho pedagógico (adequação de disponibilidade de espaços e tempos); até opiniões, percepções, expectativas e sugestões de toda a comunidade educativa, passando pelo registro e debate crítico das práticas, do ponto de vista de sua abrangência, intencionalidade e relevância.

Não se trata apenas da coleta e organização de dados e informações, embora isso seja fundamental. Trata-se de pôr em relação essas informações e o projeto pedagógico em vigor, de tal modo que todos se apropriem das proposições, critiquem, contribuam e acompanhem a organização e realização de ações que visam à melhoria constante da educação infantil.

A avaliação institucional também carrega a perspectiva formativa, pois possibilita a valorização dos contextos em que os resultados foram produzidos, os processos, os programas, o conjunto das ações, o Projeto Pedagógico, comparando o que foi executado com o que estava previsto, identificando os resultados não previstos, os fatores que facilitam ou são obstáculos à qualidade da educação; possibilita a reflexão fundamentada em dados, visando desencadear mudanças; põe em diálogo informações de fontes variadas (das crianças, dos docentes, das famílias, das condições objetivas de trabalho, das avaliações externas). Assim, a avaliação institucional pode ser instrumento potente para reconstrução das práticas, resultantes do confronto e da negociação de posições, de interesses, de perspectivas; e ainda, para o fortalecimento das relações internas e das relações com as demais instâncias decisórias da rede de ensino.

A avaliação institucional pode contemplar a autoavaliação e a avaliação externa. Denomina-se autoavaliação o conjunto de procedimentos avaliativos organizados por integrantes da instituição educativa que realizam a avaliação do trabalho e das condições de sua produção – professores, outros profissionais da instituição, alunos e pais. (SOUSA, 2009). A avaliação externa ocorre quando se busca



a avaliação da instituição educativa por meio do olhar de agentes públicos ou entidades da comunidade escolar, que analisam o trabalho com um “olhar de fora”.

Os órgãos e instâncias intermediárias e central, responsáveis pela formulação e implantação das políticas de educação infantil precisam também assumir a autoavaliação como prática capaz de contribuir para o contínuo aprimoramento de suas propostas e práticas.

#### - Avaliação de políticas e de programas de educação infantil

Como ponto de partida reitera-se, por um lado, a responsabilidade das Secretarias Municipais/Estaduais de Educação na formulação, implementação e avaliação da Política Municipal de Educação Infantil e, por outro, a demanda ao MEC de implementação da avaliação da educação básica, onde se insere a educação infantil. O que está em foco é o papel do Estado em relação aos direitos, às obrigações e às garantias às crianças a uma educação infantil de qualidade, que se concretiza, entre outras iniciativas, por meio do estabelecimento de padrões de qualidade, incluindo condições de acesso e de oferta, ou seja, expansão quantitativa qualificada.

Conforme já mencionado, o PNE prevê a avaliação da educação infantil, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes (BRASIL, Projeto – Projeto de Lei N.º 8.035/ 2010).

A avaliação dessas condições, de modo sistemático, é condição inicial para alterar o quadro de precariedade que vem sendo evidenciado pelos diagnósticos disponíveis sobre a educação infantil, cabendo especial atenção para o modo como vem se dando o atendimento, não apenas em estabelecimentos públicos, como também em estabelecimentos conveniados com o Setor Público. São ilustrativos os resultados da pesquisa “Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa”, que evidenciam “[...] a urgência na adoção de medidas de política educacional que permitam ganhos de qualidade na educação infantil, tanto na creche como na pré-escola” (CAMPOS *et al*, 2011, p. 47). Destacam as autoras,

[...] aspectos específicos do funcionamento das creches e pré-escolas que necessitam pré-condições de infraestrutura mais

adequadas, melhor orientação, formação continuada do pessoal – o que inclui gestores e equipes técnicas das secretarias – e sistemas de supervisão mais eficientes. (Op. cit., p. 48)

É possível inferir que há uma demanda por parte de gestores municipais, em especial de municípios de pequeno porte, por referências para a condução de uma sistemática de acompanhamento e avaliação das políticas e programas em realização, quando se analisam as respostas obtidas na consulta realizada no âmbito do “Monitoramento e Avaliação dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil” (2011). Nesse estudo evidenciou-se que critérios propostos para avaliação da instituição educativa constituíram-se em referência para iniciativas de avaliação da educação infantil ofertada por redes de ensino.

Também, esse estudo revelou a pertinência de o MEC acompanhar e avaliar a execução e efeitos de programas e iniciativas que vêm implementando, por meio de diálogo com os diversos segmentos e instâncias nelas envolvidos, como condição imprescindível para a sua efetivação.

#### ✓ **Diretrizes da avaliação**

Visando a construção de sistemática de avaliação que possibilite o julgamento da realidade educacional – em sua diversidade – e apoie políticas e programas, propõe-se como diretrizes iniciais que esta:

- seja coerente com as finalidades e características da educação infantil;
- inclua ações coordenadas pelos diferentes níveis de governo;
- produza informações capazes de balizar iniciativas das diversas instâncias governamentais;
- articule-se às iniciativas de avaliação institucional já em realização por redes e escolas públicas;
- seja abrangente, prevendo indicadores relativos a insumos, processos e resultados;
- considere os determinantes intra e extra institucionais que condicionam a qualidade da educação;

- pautar-se por uma perspectiva democrática e inclusiva, não induzindo a competição em detrimento de relações compartilhadas;

- promova um processo participativo capaz de viabilizar a dimensão formativa da avaliação, estimulando diferentes atores e setores a contribuir na definição e acolhimento de parâmetros de qualidade;

- leve em conta contribuições de propostas e experiências divulgadas em âmbito nacional e internacional.

### ✓ **Metodologia: delineamento inicial**

Essas diretrizes remetem ao delineamento de metodologia que articule dimensões complementares, que contemplem:

- as políticas e programas implementados pelas instâncias governamentais envolvidas com a educação infantil;
- os projetos e práticas das instituições educacionais, que se referem à avaliação institucional.

Tais dimensões demandam a definição de fluxos específicos, mas relacionados entre si:

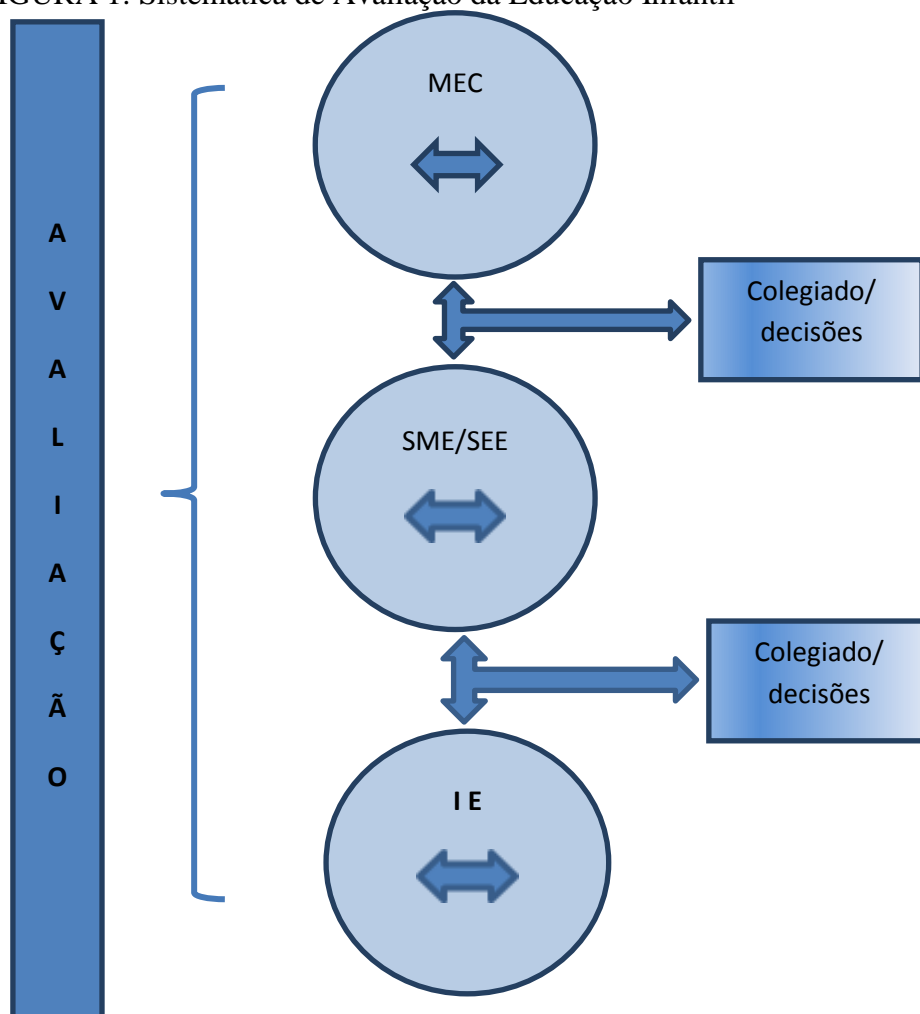
- Fluxo descendente → avaliação realizada pelas instâncias de governo das instâncias sob sua coordenação, incluindo-se as instituições educacionais;
- Fluxo ascendente → avaliação realizada pelas instituições educacionais das instâncias governamentais e pelas Secretarias Municipais/Estaduais de Educação de políticas e programas implementados pelo MEC;
- Fluxo horizontal → autoavaliação das instâncias envolvidas com a educação infantil – Ministério da Educação, Municípios/Estados e instituições educacionais <sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> O documento *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* (2008) constitui-se em uma proposta de autoavaliação dos estabelecimentos educacionais. Também no documento intitulado *Parâmetros nacionais de qualidade para instituições de Educação Infantil* (MEC/2006), item “Competências dos

Para garantir a interlocução entre os resultados da avaliação e sua tradução em aportes para definição de prioridades de ação, faz-se necessário instituir instâncias responsáveis pela consolidação e articulação de resultados e propostas. Além de decisões que cada instância possa encaminhar de modo independente, há que se por em relação análises produzidas pelos diversos sujeitos. As instituições educacionais podem identificar problemas a serem resolvidos, cujas soluções extrapolam suas condições de realização e demandam atuação das Secretarias de Educação. Os resultados da avaliação institucional, produzidos pelos estabelecimentos educacionais, interpretados em seu conjunto, trazem pistas para a definição de prioridades e formulação de políticas educacionais; do mesmo modo, as avaliações das redes municipais de ensino iluminam as decisões em âmbito do Ministério da Educação. A Figura 1, a seguir, ilustra o delineamento aqui proposto.

FIGURA 1: Sistemática de Avaliação da Educação Infantil



sistemas de ensino” (p.13-23), há critérios que podem subsidiar a autoavaliação nos níveis de administração federal, estadual e municipal.

A definição de critérios e padrões de referência é condição para que os resultados das avaliações das diferentes instâncias possam ser cotejados e venham a subsidiar decisões de aprimoramento de políticas, propostas e ações do Ministério da Educação, das Secretarias de Educação e das Instituições Educacionais. Deve-se atentar que já se dispõe de estatísticas educacionais que precisam ser incorporadas na avaliação, ou seja, sua apropriação pelas diferentes instâncias pode evitar superposição de levantamento de dados.

A noção de sistemática de avaliação, que integra fluxos concomitantes e complementares de decisão, procura concretizar a noção de avaliação como um meio que contribui ao propósito mais amplo de melhorar a qualidade de cuidado e educação das crianças.

#### **4. Parâmetros para avaliação da educação infantil**

Em continuidade à apresentação de diretrizes e do delineamento de uma sistemática de avaliação, registram-se referências que têm sido disseminadas como parâmetros para julgamento da qualidade da educação infantil. As indicações feitas têm como fonte documentos divulgados pelo Ministério da Educação.

##### **✓ Procedimentos para identificação de referências**

Inicialmente procedeu-se a identificação dos documentos do MEC, preparados diretamente ou por ele apoiado em sua elaboração, que trazem elementos que apontam para expectativas de qualidade a serem atendidas, seja quanto à oferta, a insumos, a processos ou a produtos relativos à educação infantil. Os documentos identificados foram:

1. Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil. Ministério da Educação. Brasília. MEC/SEF/COEDI, 1998. Vol.1.
2. Referencial curricular nacional para a educação infantil /Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2 e 3.

3. Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais. Ministério da Educação - Brasília: MEC, 2000. 22 p.
4. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC/SEB. 2006.
5. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006. Vol.2.
6. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2006
7. Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil / Denise Carreira e José Marcelino Rezende Pinto. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. São Paulo: Global, 2007.
8. Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos para a oferta da educação infantil. Brasília: SEB/MEC, 2009.
9. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Fundação Orsa; Undime; Unicef; Ação Educativa; MEC/COEDI. Brasília, 2009.
10. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução CNE/CEB número 5 de 2009. Brasília, 2009.

11. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG; Fúlvia. 6. ed. Brasília : MEC, SEB, 2009. 44 p.

12. Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica. Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. 102 p.

Esses documentos foram analisados para a identificação do que eles sugerem sobre aspectos a serem objeto de avaliação e critérios e padrões de aceitação. Essas informações, registradas em quadros que integram o anexo 3 deste documento, como se poderá notar, estão disponibilizadas com diferentes graus de especificação. Portanto, os registros expressam o que se conseguiu levantar por meio da consulta aos documentos, evidenciando-se a necessidade de revisão e/ou complementação de informações, caso estas venham a subsidiar a operacionalização de procedimentos a serem implementados para a avaliação da educação infantil, em especial, a definição dos padrões de julgamento.

#### ✓ **Referências para avaliação oriundas de documentos do MEC**

A análise dos documentos do MEC levou à identificação de referências que abrangem diferentes aspectos a serem objetos da avaliação:

- Acesso: referindo-se a iniciativas de viabilização/ampliação da oferta à educação infantil;
- Insumos: destaque às condições e fatores indicados nos documentos como condição para a oferta qualificada de educação infantil, que se referem a orçamento, espaço físico, recursos humanos, recursos materiais, outros recursos (alimentação e serviços de apoio e proteção aos direitos);

- Processos: destaque a aspectos relativos a gestão, currículo, relações/interações que se espera estejam presentes na educação infantil.

Com relação aos Resultados, há que se registrar que o horizonte esperado é o pleno alcance das dimensões de qualidade indicadas nos documentos do MEC, aqui referenciados. Caberá uma planificação que considere, para efeito dos produtos esperados, a diversidade dos contextos educacionais em âmbito nacional. Por oportuno, entretanto, registra-se que o Plano Nacional de Educação (PROJETO DE LEI N.º 8.035, de 2010) prevê metas a serem cumpridas no âmbito da educação infantil, que devem ser observadas na implementação das políticas educacionais.

Quanto aos focos acesso, insumos e processos há detalhamento nos quadros, registrados em três campos:

- Informações: registro das facetas que compõem cada foco;
- Dimensão de satisfatoriedade: a cada tipo de informação indicada foram relacionados atributos, que expressam características ou qualidades a serem observadas;
- Critérios/padrões de aceitação: registro das referências indicadas nos documentos que podem servir de base para o julgamento da qualidade da educação infantil, havendo, em alguns casos, indicação do padrão esperado, com especificação, de maneira objetiva, das características desejáveis.

Cabe destacar que há informações elencadas nos quadros (Anexo 3) que já se encontram disponíveis em bancos de dados, coletadas por meio do censo escolar e de projetos que são financiados pelo MEC/FNDE. Sugere-se, portanto, uma compatibilização na coleta de informações, base para a avaliação, evitando-se a superposição de preenchimento de formulários e relatórios, seja no âmbito das escolas ou das secretarias de educação. A título de ilustrar a importância de se caminhar na compatibilização de bases de dados, evitando-se superposição, citam-se: Censo Escolar; Memorial Descritivo-Projeto Pró infância, FNDE/Coordenação Geral de Infraestrutura; Critérios estabelecidos pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Critérios estabelecidos pelo Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar; Critérios estabelecidos pelo Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de



Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, Projeto Pró infância/FNDE; Plano de Ações Articuladas /PAR, PDE Interativo; FUNDEB.

O mapeamento e sistematização de parâmetros de avaliação da educação infantil presentes nos documentos elaborados ou apoiados pelo MEC evidenciam a existência de um referencial abrangente para subsidiar a elaboração de uma proposta de avaliação. O teor das referências propostas permite afirmar a existência de consenso sobre vários dos elementos que compõem a noção de qualidade na/da educação infantil, passo fundamental para o encaminhamento de sua operacionalização, por meio de procedimentos e instrumentos de avaliação, com vistas à implantação de uma sistemática de avaliação, tal como proposta no presente documento.

A perspectiva de se assumir padrões de referência para avaliação não pode significar, no entanto, uma simplificação da realidade, reduzindo-a a unidades simples e quantificáveis, e nem mesmo a circunscrição da atividade avaliativa a uma dimensão técnica. Respeitar a complexidade e diversidade da realidade e ter presente a dimensão política da avaliação são condições imprescindíveis para a construção de uma sistemática de avaliação que se pautem pelo compromisso com a democratização da educação infantil.

A prática da avaliação tem potencial indutor de melhoria na realidade de oferta, de insumos e processos e resultados da educação infantil, desde que seja vivenciada com o propósito de possibilitar uma leitura e análise crítica da realidade que sirva para apoiar decisões e encaminhamentos que se coloquem a serviço do desenvolvimento de todas as crianças e das finalidades próprias desta etapa da educação básica.

## **5 – Encaminhamentos visando à operacionalização da sistemática de avaliação: indicações iniciais**

Visando à implantação da sistemática de avaliação da educação infantil, objeto deste documento, ações de ordem institucional devem ser planejadas.

Quanto aos procedimentos para institucionalização da avaliação da educação infantil, como integrante da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica, foi estabelecido acordo entre o MEC/SEB/DICEI e INEP, por meio da Diretoria

de Avaliação da Educação Básica (DAEB), em reunião do GT Avaliação da educação Infantil.

O acolhimento, pelo INEP, da responsabilidade pela implementação da avaliação da educação infantil se enquadra em suas finalidades, conforme Lei número 10.269, de 29 de agosto de 2001. Destacam-se, a seguir, aquelas finalidades que se relacionam, direta ou indiretamente, à sua incumbência de avaliação da educação básica:

- I - organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais;
- II - planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando o estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no País;
- III - apoiar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios no desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional;
- IV - desenvolver e implementar, na área educacional, sistemas de informação e documentação que abranjam estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e de gestão das políticas educacionais;
- V - subsidiar a formulação de políticas na área da educação, mediante a elaboração de diagnósticos e recomendações decorrentes da avaliação da educação básica e superior;
- (...)
- VIII - promover a disseminação de informações sobre avaliação da educação básica e superior; [...]

A DAEB irá estabelecer a organização e condições, no âmbito do INEP, para construção de procedimentos e instrumentos de avaliação que deem consequência à proposta aqui delineada.

Nesse processo, a título de colaboração, o GT recomenda como uma das indicações iniciais a continuidade de desenvolvimento de estudos e propostas que possam subsidiar a implantação e aprimoramento da avaliação da educação infantil.

Para construir uma cultura de avaliação *na* e *da* educação infantil e fortalecer a concepção de avaliação participativa associada à definição de um conjunto de indicadores de gestão educacional, cabe ao MEC/SEB divulgar amplamente padrões de qualidade, a partir dos *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*, assegurando sistemática de envolvimento do órgão executivo do respectivo sistema de ensino.

Outra estratégia é decorrente dos resultados da pesquisa “Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa”, promovida pelo Ministério da Educação, financiada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento e executada pela

Fundação Carlos Chagas. Nesse estudo, foram selecionadas as escalas ECERS-R<sup>6</sup> e ITERS-R<sup>7</sup>, conhecidas internacionalmente como instrumentos de avaliação do ambiente da creche e pré-escola, para serem utilizadas na observação direta dos serviços oferecidos às crianças. O resultado do trabalho recomenda, dentre outros aspectos, a necessidade de aprofundar “o conhecimento sobre as condições de funcionamento e as práticas vigentes” nas instituições de educação infantil. Nesse sentido, cabe ao INEP, em trabalho conjunto com a Fundação Carlos Chagas, analisar a metodologia adotada nessa pesquisa, visando cotejar os conteúdos, as dimensões, as normas, as regras e as condições de aplicação do instrumental para a possível adaptação dessa metodologia ao contexto das instituições de educação infantil do Brasil.

Além disso, o MEC/SEB deve viabilizar, por meio de estudo e pesquisa, o mapeamento e a análise de ações e estratégias implementadas por municípios brasileiros que realizam avaliação na educação infantil, incluindo a avaliação da criança.

A consecução dessas três propostas demanda a elaboração de projetos específicos que se constituirão objeto de documentos próprios, os quais, no entanto, devem se articular com a sistemática de avaliação a ser implantada.

---

<sup>6</sup> Escala Original: HARMS, T; CLINFFORD, M.; CRYER, D. *Early Childhood Environment Rating Scale*

<sup>7</sup> Escala Original: HARMS, T; CLINFFORD, M.; CRYER, D. *Infant/Toddler Environment Rating Scale*

## Referências

BECCHI, E. e BONDIOLI, A. (2003). **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras**. Tradução Fernanda Landucci Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção Educação Contemporânea).

BEISIEGEL, Celso de Rui (2006). **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Líber Livro.

BRASIL. Congresso Nacional, (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal.

\_\_\_\_\_, (1991). **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília.

\_\_\_\_\_, (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília.

\_\_\_\_\_, (2001). **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Senado Federal, UNESCO.

\_\_\_\_\_. (2007). **Lei n. 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, de que trata o artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 2007a. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccIVIL\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccIVIL_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm)

\_\_\_\_\_, (2010). Projeto de Lei nº 8.035/2010. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências. **Legislação**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (2009). **Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009**. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12745&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745&Itemid=866). Acesso em: 31 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (2009). **Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Disponível em :

[http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=323:orgaos-vinculados&id=13684:resolucoes-ceb-009&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=323:orgaos-vinculados&id=13684:resolucoes-ceb-009&option=com_content&view=article). Acesso em: 31 mar. 2010.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2012). **Censo da educação básica: 2011 – resumo técnico**. – Brasília : INEP.

CAMPOS, M. M. (2000). A qualidade da educação em debate. **Cadernos do Observatório: a educação brasileira na década de 90**. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação. 2, p. 47-70.

CAMPOS, Maria Malta *et al.* (2011). A qualidade da Educação Infantil: um estudo em seis capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 20-54.

- CHIECHELSKI, Paulo Cesar Santos. (2005). Avaliação de programas sociais: abordagens quantitativas e suas limitações . **Revista Virtual Textos & Contextos**, nº 4.
- DIDONET, V. (2006). Coerência entre educação e finalidades da educação infantil. **Pátio Educação Infantil**, v. 6, n. 10.
- DOURADO, Luiz . F.; OLIVEIRA, João F.; SANTOS, Catarina (2005). **Qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília: INEP/ MEC.
- FERNANDES, Cláudia de Oliveira e FREITAS, Luiz Carlos de (org.). (2007). **Indagações sobre currículo**: currículo e avaliação – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica.
- FREITAS, D. N. T. *A avaliação da educação básica no Brasil*: dimensão normativa, pedagógica e educativa. Campinas,SP: Autores Associados, 2007.
- GENTILI, Pablo. (2001). O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: \_\_\_\_\_; SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. 10. ed. Petrópolis: Vozes, p. 111-177.
- GUSMÃO, Joana B. Buarque de. (2010). **Qualidade da educação no Brasil**: consenso e diversidade de significados São Paulo. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo).
- MACDONALD, Barry. (1982). Uma classificação política dos estudos avaliativos. In: GOLDBERG Maria A. A., SOUZA, Clarilza P. (orgs). **Avaliação de Programas Educacionais**: vicissitudes, controvérsias, desafios. São Paulo: EPU.
- MARTINS, Eleni Demarchi. (2006). **Avaliação da aprendizagem na educação infantil**: trabalhos divulgados no Brasil no período 1996-2006. (Monografia, Faculdade de Educação e Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo).
- OLIVEIRA, Romualdo. P.; ARAÚJO, Gilda. C. (2005). Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, Autores Associados/ANPEd, n. 28, jan./abr.
- PALUMBO, D.J. (1984). **Public policy in América**: government in action. 2. ed. San Diego: Harcourt Brace, p. 8-29.)
- ROSEMBERG, Fúlvia. (2001). Avaliação de programas, indicadores e projetos em educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.16, jan./abr.
- SOUSA, Sandra Zákia. (1997). Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, D. A.. **Gestão Democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, p. 264-283.

SOUSA, S. Z. e SÁ BRITO, D. T. (1987). Subsídios para avaliação do Projeto Capacitação de Recursos Humanos / Programa EDURURAL / NE. In: **Capacitação dos profissionais da educação: perspectivas para avaliação**. Belo Horizonte: FAE / IRHJP.

SOUSA, Sandra Zákia. (1997). Avaliação escolar e democratização: o direito de errar. In: AQUINO, J.G. (org.) **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus.

SOUSA, Sandra Zákia. (2006). Avaliação institucional: elementos para discussão. In: LUCE, M.B. e MEDEIROS, I.L.P. (org.) **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

SOUSA, Sandra Zákia. (2009). **Sala ambiente avaliação escolar**. Curso de pós-graduação lato sensu em coordenação pedagógica (Unidade II – Autoavaliação Institucional).

Disponível em:

[http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufmt/file.php/1/coord\\_ped/sala\\_6/pdf/sala\\_6\\_avaliacao\\_escolar.pdf](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufmt/file.php/1/coord_ped/sala_6/pdf/sala_6_avaliacao_escolar.pdf) Acesso em: 20/06/2012

\_\_\_\_\_. (2012) **EDUCAÇÃO INFANTIL: subsídios para construção de uma proposta de avaliação**. Projeto OEI/BRA/09/001 – “Fortalecimento institucional das secretarias municipais de educação na formulação e implementação da política municipal de educação infantil”.

\_\_\_\_\_. (2012) **Parâmetros para avaliação da educação infantil: contribuições nacionais e estrangeiras**. Projeto OEI/BRA/09/001 – “Fortalecimento institucional das secretarias municipais de educação na formulação e implementação da política municipal de educação infantil”.

## ANEXO 1

PORTARIA Nº 1.747, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2011.

Institui Grupo de Trabalho de Avaliação da Educação Infantil.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições conferidas pelo inciso II do parágrafo único do Art. 87 da Constituição Federal, e

CONSIDERANDO a importância da educação infantil, primeira etapa da educação básica resolve:

Art. 1º Instituir Grupo de Trabalho com a atribuição de propor política nacional de avaliação da educação infantil.

Art. 2º O Grupo de Trabalho, sem prejuízo das competências dos órgãos envolvidos, tem como atribuições:

I – propor diretrizes e metodologias de avaliação da educação infantil;

II – analisar diversas experiências, estratégias e instrumentos de avaliação na educação infantil;

III – propor diretrizes pedagógicas e definir curso de formação continuada sobre avaliação na educação infantil para compor a oferta da Rede Nacional de Formação Continuada dos Professores do Magistério.

Art. 3º O Grupo de Trabalho será constituído por representantes titulares e suplentes dos seguintes órgãos e entidades:

I – INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira;

II – SEB – Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação;

III – FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação;

IV – UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação;

V – CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação;

VI – ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação;

VII – MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil; e

VIII – RNPI – Rede Nacional Primeira Infância.

Art. 4º O Grupo de Trabalho será presidido de forma compartilhada pelos representantes titulares do INEP e da SEB.

Art. 5º Poderão participar das reuniões do Grupo de Trabalho e do desenvolvimento dos trabalhos, como convidadas (os), representantes de outros Ministérios e Secretarias Especiais de Estado, bem como especialistas no tema.

Art. 6º Os membros do Grupo de Trabalho não farão jus a qualquer espécie de remuneração por sua participação nele.

Art. 7º O Grupo de Trabalho contará com o apoio técnico e administrativo da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, sem prejuízo do apoio de outros órgãos.

Art. 8º O grupo de trabalho deverá apresentar a proposta de avaliação no prazo de até 180 dias.

Art. 9º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

## ANEXO 2

PORTARIA Nº 379, DE 12 DE ABRIL DE 2012.

Nomeia os integrantes do Grupo de Trabalho de avaliação da e na educação infantil.

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições conferidas pelo inciso II do parágrafo único do Art. 87 da Constituição Federal, e CONSIDERANDO a importância da educação infantil, primeira etapa da educação básica e o disposto na Portaria nº 1.747, de 16 de dezembro de 2011, resolve:

Art. 1º Ficam nomeados os representantes, titulares e suplentes, dos órgãos e entidades que compõem o Grupo de Trabalho de Avaliação da Educação Infantil, instituído pela Portaria nº 1.747, de 16 de dezembro de 2011:

I – INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira:

- a) Gabriela Freitas de Almeida - titular
- b) Viviane Fernandes Faria Pinto - suplente

II – SEB - Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação:

- a) Jaqueline Moll - titular
- b) Rita de Cássia de Freitas Coelho - suplente

II – FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação:

- a) Jesse Rodrigues Ferreira - titular
- b) Leonardo Claver Amorim - suplente

III – UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação:

- a) Maria Cecília Amendola da Motta - titular
- b) Cláudia Maria da Cruz - suplente

IV – CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação:

- a) Heleno Araújo Filho - titular
- b) Joel de Almeida Santos - suplente

V – ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação:

- a) Maria Letícia Nascimento - titular
- b) Dalila Andrade Oliveira - suplente

VI – MIEIB - Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil:

- a) Marlene Oliveira dos Santos - titular
- b) Maria Luiza Rodrigues Flores - suplente

VII – RNPI - Rede Nacional Primeira Infância:

- a) Maria Thereza Marcilio - titular
- b) Vital Didonet - suplente



Art.2º O Grupo de Trabalho deverá apresentar a proposta de avaliação no prazo de até 180 dias, a contar da publicação desta Portaria.

Art. 3º Fica revogada a Portaria nº 188, de 14 de março de 2012, publicada no Diário Oficial da União de 15 de março de 2012, Seção 2, página 12

Art. 4º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

FERNANDO HADDAD

**Quadro 1: Oferta de Educação Infantil – Dimensão: Atendimento. 2012.<sup>8</sup>**

Informações	Critérios / Padrões de Aceitação	
Diretrizes, metas e objetivos de acesso/ampliação, anunciados em planos governamentais.	Presença nos documentos	-Há diretrizes, metas, estratégias e objetivos definidos visando à garantia de vagas demandadas pela população; (ref.: 8)
<b>Atendimento à demanda</b>	Ampliação progressiva Equidade Inclusão	<p>-Há / houve ampliação progressiva do atendimento às crianças de 0 até 5 anos de idade para atingir toda a demanda em âmbito municipal; (ref.: 8)</p> <p>-Há/houve ampliação progressiva para atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade em período integral; (ref.: 11, 14)</p> <p>- Há medidas visando a garantir vagas no sistema educacional a todas as crianças até os 5 anos de idade residentes no município, de acordo com a demanda de suas famílias; (ref.: 8)</p> <p>- Há medidas para suprir vagas em locais de alta vulnerabilidade e para populações em situação de risco social iminente; (ref.: 8)</p> <p>- Há medidas para garantir que o acesso às vagas respeite o critério de equidade social sempre que a demanda superar a oferta de matrículas nas instituições municipais de Educação Infantil; (ref.: 8)</p> <p>-As vagas em creches e pré-escolas são oferecidas em unidades próximas à residência das crianças; (ref.: 10)</p> <p>- Há garantia da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais; (ref.: 5,8)</p> <p>- Não autoriza a matrícula de crianças com idade superior a 6 anos na Educação Infantil; (ref.: 8)</p> <p>- Não autoriza a matrícula de crianças com idade inferior a 6 anos (completos no início do respectivo ano letivo) no Ensino Fundamental; (ref.: 8)</p> <p>-As listas de espera das instituições conveniadas, utilizadas como referência da demanda não atendida, são consolidadas pela Secretaria de Educação para excluir duplicidade de crianças; (ref.: 12)</p> <p>-As instituições conveniadas oferecem igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento educacional gratuito a todos os seus alunos; (ref.: 12)</p>

<sup>8</sup> Os números entre parênteses apresentados neste Quadro e nos seguintes referem-se ao número do documento do MEC no qual se localizou a informação, conforme numeração adotada no item 1 do presente documento (Procedimentos para identificação de referências)

**Quadro 2: Insumos para a Educação Infantil – Dimensão: Orçamento. 2012**

Informações	Critérios / Padrões de Aceitação	
<p><b>Previsão orçamentária EI contemplando:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-ampliação do atendimento em creches e pré-escola /garantia das vagas demandadas pela população. (ref.: 8)*</li> <li>-pagamento de pessoal; (ref.: 1)</li> <li>-construção, reforma, conservação e manutenção dos prédios escolares (ref.: 1,7)</li> <li>- aquisição; reposição e manutenção de mobiliário, equipamentos e materiais; (ref.: 1,2,3,4,5)</li> <li>-compra e reposição de brinquedos, material para expressão artística e livros (ref.: 1,2,3,4,5)</li> <li>- construção, reforma e manutenção de área verde no entorno ou dentro da creche (ref.: 1)</li> <li>- alimentação (ref.: 2,3,4,5,8)</li> <li>- manutenção de um setor específico de EI (ref.: 8)</li> <li>- criação e/ou manutenção de um sistema informacional /banco de dados (ref.: 8)</li> </ul>	<p>Suficiência e adequação</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- quantidade, qualidade e/ou ampliação progressiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-CAQ; Fundeb</li> <li>-Atendimento ao CAQ definido pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação (ver Fundeb e PNE 2011-2020);</li> <li>-Custo de alimentação per capita pelo menos equivalente ao destinado a uma criança na cesta básica (...) (ref.: 1)</li> <li>-A SME garante a alimentação escolar para as crianças atendidas nas instituições de Educação Infantil, públicas e conveniadas, complementando os recursos recebidos do governo federal, em caráter permanente (ref.: 1)</li> <li>- A SME garante o fornecimento anual e a reposição de materiais pedagógicos, livros, CDs e brinquedos para as instituições de Educação Infantil; (ref.: 1)</li> <li>- O valor do per capita repassado às creches segue uma curva ascendente; (ref.: 1)</li> <li>-O valor per capita repassado às creches respeita cronograma preestabelecido; (ref.: 1)</li> <li>- Os recursos do Fundeb repassados pelos Estados, Distrito Federal e Municípios às instituições conveniadas são utilizados em ações consideradas como de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), conforme LDBN; (ref.: 12)</li> <li>- As instituições conveniadas aplicam os recursos públicos recebidos exclusivamente no cumprimento do objeto do convênio, respondendo pela correta e regular gestão dos valores transferidos; (ref.: 12)</li> <li>-Os dirigentes das instituições conveniadas realizam a prestação de contas, em conformidade com as leis e normas das autoridades administrativas competentes; (ref.: 12)</li> <li>-O montante de recursos do Fundeb repassado às instituições conveniadas é definido pela SME e está previsto no termo de convênio acordado entre a instituição e o Poder Executivo competente; (ref.: 12)</li> <li>-Nos convênios em que é estipulado o repasse do valor correspondente ao valor aluno/ano estimado para o Fundeb do exercício corrente, o cálculo é realizado entre o número de matrículas consideradas na distribuição dos recursos do Fundeb para a instituição conveniada e o valor aluno/ano correspondente; (ref.: 12)</li> </ul>

\*Considerando que o atendimento público à demanda para EI se dá, em parte, por meio de instituições conveniadas, há a indicação em documentos do MEC de apoio financeiro e/ou técnico para as instituições de EI conveniadas (ref.: 6, 8).

**Quadro 3: Insumos para a Educação Infantil – Dimensão: Espaço Físico. 2012**

Informações	Critérios / Padrões de Aceitação	
<b>Processo de planejamento e replanejamento do espaço físico</b>	Participação	<p>-A comunidade educacional (professores, famílias, crianças) participa do processo de discussão do projeto de construção dos prédios escolares (ref.: 7)</p> <p>-A Secretaria de Educação proporciona o diálogo de diferentes atores sociais envolvidos no planejamento e na concepção arquitetônica das unidades de Educação Infantil; (ref.: 7)</p> <p>-Há escuta dos desejos e das necessidades das crianças, dos professores, dos familiares e das entidades representativas, tais como sindicatos ou associações de docentes e funcionários; associações de pais; e outras entidades interessadas (ref.: 7)</p>
<b>Arquitetura/construção dos prédios escolares: tipos, quantidade e condições de espaços internos e externos existentes</b>	Acessibilidade	<p>-Garante que o ambiente construído seja o menos restritivo possível, incluindo espaços dimensionados de acordo com os preceitos de acessibilidade universal, considerando acessos a salas, área de serviço, cozinha, banheiros, áreas de brincar interna e externa, dentre outros espaços, de acordo com as normas brasileiras e os decretos em vigor; (ref.: 7, 12, 13)</p> <p>-Há adaptação dos espaços físicos para acessibilidade; (ref.: 5, 13)</p> <p>-As instituições conveniadas possuem condições de acessibilidade das instalações para as pessoas com deficiência; (ref.: 12, 13)</p>
	Adequação à especificidade da região/clima	<p>-Os materiais utilizados na construção são compatíveis ao clima da localidade;</p> <p>-As construções observam a arquitetura local (morfologia urbana, sistemas construtivos e tipo de construções existentes) e acidentes geográficos da região; (ref.: 7)</p>
	Exequibilidade em relação a condições locais (condicionantes físico-ambientais do local, mão de obra, materiais de construção)	<p>-O terreno localiza-se em região com disponibilidade de infraestrutura (saneamento básico, rede elétrica, rede telefônica e de transporte coletivo compatíveis); (ref.: 7, 14)</p> <p>-Considera as características térmicas, a durabilidade, a tradição da região, os custos e a facilidade de manutenção; (ref.: 7)</p> <p>-Observa clima, topografia (necessidade de cortes e aterros do terreno, escoamento natural de águas pluviais), vegetação, recobrimento do solo, orientação, qualidade do ar, massas de água e ocorrência de ruídos; (ref.: 7)</p>
	Adequação à legislação arquitetônica e urbanística	<p>-Considera a taxa de ocupação e índice de aproveitamento do terreno, áreas livres, alinhamentos e afastamentos, conforme legislação vigente; (ref.: 7)</p>
	Adequação da edificação a parâmetros ambientais, funcionais e estéticos	<p>-Há área de espera externa junto ao alinhamento para diluir a aglomeração de pessoas que sempre se forma nos horários de entrada e saída da unidade de Educação Infantil; (ref.: 7)</p> <p>-Há isolamento acústico nas unidades localizadas em locais com muito ruído (próximas a aeroportos e indústrias); (ref.: 7)</p> <p>-Há proteção da insolação (beirais de telhado, varandas que protegem da insolação direta; (ref.: 7)</p> <p>-Os materiais que compõem as vedações externas do</p>

		<p>edifício (paredes e tetos, a quantidade, a localização e os tipos de aberturas) adotadas possuem adequação térmica do ambiente; (ref.: 7)</p> <p>-Há ventilação cruzada; (ref.: 7)</p> <p>-Considera insolação e direção dos ventos; (ref.: 7)</p> <p>-Há ventilação; (ref.: 1,6,7)</p> <p>-Considera a luz natural; (ref.: 7)</p> <p>-Prevê o uso de fontes alternativas de energia, de aquecimento de água e de condicionamento ambiental; (ref.: 7)</p> <p>-Há tratamento paisagístico, que inclui não só o aproveitamento da vegetação, mas também os diferentes tipos de recobrimento do solo, como areia, grama, terra e caminhos pavimentados; (ref.: 7)</p> <p>-Os espaços de atividades são semi-estruturados impedindo a dispersão; (ref.: 7)</p> <p>-Há elementos estruturadores nas áreas externas (caminhos definidos, tratamento paisagístico, áreas de vivência coletiva, mobiliário externo compatível com o tamanho das crianças), facilitando a compreensão espacial do conjunto; (ref.: 7)</p> <p>-Na organização e na setorização das áreas de vivência e recreação há previsão de espaços cobertos que possam oferecer a oportunidade de utilização em dias chuvosos ou a flexibilidade de uso para atividades diferenciadas; (ref.: 7)</p> <p>-As áreas externas consideram a escala da criança, suas relações espaciais e sua capacidade de apreensão desse contexto; (ref.: 7)</p>
	<p>Adequação da Ambientação: dimensionamento, configuração, aparência</p>	<p>-As cores utilizadas são condizentes com as especificidades de cada ambiente; (ref.: 7)</p> <p>-O espaço de transição entre o ambiente exterior e os ambientes da UEI incluem paisagismo, proteção contra intempéries e comunicação visual adequada, localizando os setores da unidade e indicando com clareza a recepção principal; (ref.: 7)</p> <p>-Há alternância de espaços-corredores com espaços-vivência com vistas a dinamização espacial; (ref.: 7)</p> <p>-O espaço de transição diferencia-se do contexto urbano, destacando-se e revelando sua importância e significado como edificação destinada à educação, com imagem reconhecida e compartilhada pela comunidade; (ref.: 7)</p>
	<p>Adequação da Organização Espacial</p>	<p>-A planta-baixa da Unidade de Educação Infantil (UEI) permite prever o fluxo e as formas de circulação e visualizar as salas de atividades e as áreas de recreação e vivência; (ref.: 7)</p> <p>-Há uma setorização clara dos conjuntos funcionais (sociopedagógico, assistência, técnico e serviços) que promovem a interação; (ref.: 7)</p> <p>-Os sanitários localizam-se próximo aos locais de trabalho e às áreas de recreação e vivência, permitindo acessibilidade; (ref.: 7)</p> <p>-As salas do setor técnico-administrativo não possuem barreiras visuais ou físicas, permitindo a integração entre direção, coordenação, professores, funcionários e crianças; (ref.: 7)</p> <p>-O setor administrativo localiza-se próximo ao acesso principal, facilitando a relação pais-instituição; (ref.: 7)</p> <p>-As salas multiuso são de fácil acesso, visualização e localização e proporcionam flexibilidade de uso e de</p>

		<p>arranjo interno; (ref.: 7)</p> <p>-As áreas destinadas ao preparo e ao cozimento dos alimentos são reservadas e de difícil acesso às crianças, evitando-se acidentes; (ref.: 7)</p>
	Atendimento a Parâmetros Técnicos	<p>-Na seleção dos materiais e dos acabamentos foram consideradas a tradição e as especificidades de cada região, as características térmicas dos materiais, sua durabilidade, racionalidade construtiva e facilidade de manutenção; (ref.: 7)</p> <p>-Os materiais e os acabamentos são resistentes e de fácil limpeza / prevêm acabamentos semi-impermeáveis para as paredes, com a possibilidade de utilização de material lavável à altura dos usuários (utiliza acabamentos atóxicos); (ref.: 7)</p> <p>-O piso é lavável, antiderrapante, resistente ao uso intenso, de fácil reposição e manutenção; (ref.: 7)</p> <p>-As salas de atividade e berçário utilizam acabamento liso nas paredes, evitando o acúmulo de poeira e mofo e prevenindo que as crianças se machuquem; (ref.: 7)</p>
<b>Segurança</b>	Disponibilidade	<p>-As áreas externas da construção oferecem segurança; (ref.: 7)</p> <p>-Há condições de segurança no trânsito nas proximidades da creche; (ref.: 7)</p>
<b>Condições de Saneamento</b>	Disponibilidade	<p>-Há condições adequadas de saneamento no entorno da creche; (ref.: 1)</p> <p>-O lixo das creches é recolhido diariamente; (ref.: 1)</p> <p>-Há acesso à água potável; (ref.: 1, 13)</p> <p>-Existência de esgoto sanitário; (ref.: 1, 14)</p> <p>-Há Instalações sanitárias completas, suficientes e próprias para uso das crianças e para uso dos adultos; (ref.:6, 14)</p>
<b>Limpeza</b>	Presença de condições	<p>-Banheiros, espaço interno e externo da creche e o tanque de areia limpos; (ref.: 1)</p> <p>-Disponibilidade de produtos para a higiene pessoal das crianças; (ref.: 1)</p> <p>-Disponibilidade de utensílios e produtos para limpeza da creche; (ref.: 1)</p> <p>-A cozinha é limpa e asseada; (ref.: 1)</p>
<b>Espaços Internos existentes:</b> tipos, quantidade e condições (sala de aula, espaço para descanso e sono/creches, sala de professores, espaço para refeições, cozinha, despensa para guarda de alimentos, banheiro, entre outros)	Adequação	<p>-O número de espaços atende adequadamente ao número de usuários; (ref.: 6)</p> <p>-Há iluminação e sonorização adequadas em todos os ambientes; (ref.: 1,6, 13, 14)</p> <p>-A área de preparo da alimentação e a área de refeição são separadas; (ref.: 7, 14)</p> <p>- As creches dispõem de espaços adequados, arejados, limpos e seguros para armazenamento e preparo de alimentos; (ref.: 1,6, 13)</p> <p>-Há lugares adequados para seu descanso e sono (ref.: 1,6, 13, 14)</p> <p>-Os ambientes destinados ao berçário são providos de fraldários, banheiros e áreas externas contíguas às salas de atividades, possibilitando fácil acesso a elas; (ref.: ref.: 6, 13)</p>
	Diversidade	<p>-Há espaços específicos para faixas etárias distintas; (ref.: 6,7)</p> <p>-Espaços permitem a formação de grupos heterogêneos; (ref.: 6,2)</p> <p>-Há espaços para ateliês e oficinas; (ref.: 2,6)</p> <p>-Há multiplicidade de espaços (tamanhos, níveis de piso, pés-direitos, luz e cores diferenciados) para a</p>

		<p>promoção da curiosidade a partir de diferentes enquadramentos do mundo externo; (ref.: 7)</p> <p>-As creches dispõem de espaço específico para as crianças se alimentarem;</p>
	Versatilidade	-A altura das janelas, dos equipamentos e dos espaços de circulação atende às necessidades de visão e locomoção das crianças, estabelecendo a integração e a visualização do ambiente externo, além de propiciar conceitos topológicos (dentro/fora, longe/perto, etc); (ref.: 1, 7)
	Adaptação	-Os espaços são adaptados às idades das crianças; (ref.: 2,7) -Os espaços são adaptados conforme os padrões de infraestrutura estabelecidos; (ref.: 13)
	Acessibilidade	-Os espaços viabilizam a participação de crianças deficientes nas atividades; (ref.: 1, 5, 10, 14)
	Conforto / Segurança	-A ventilação, insolação e sonorização proporcionam um ambiente confortável e arejado; (ref. 1) -Nos banheiros há piso antiderrapante, principalmente próximo às áreas do chuveiro, e cantos arredondados nos equipamentos com o objetivo de prevenir acidentes; (ref.: 7) -Ambiente tranquilo e agradável para refeições; (ref.: 1)
<b>Espaços externos existentes:</b> tipos, quantidade e condições de espaços	Presença	-Há área coberta para atividades externas compatível com a capacidade de atendimento, por turno, da instituição (Recomenda-se que a área coberta mínima para as salas de atividades das crianças seja de 1,50m <sup>2</sup> por criança atendida); (ref.: 6)
	Acessibilidade	- Há espaços adaptados que possibilitam às crianças deficientes participarem das atividades; (ref.: 1, 5, 10)
	Segurança	-As creches dispõem de espaços externos sombreados, sem entulho, lixo ou outras situações que ofereçam perigo às crianças; (ref.: 1) - Há manutenção dos espaços verdes das creches para que ofereçam condições de uso sem perigo; (ref. 1)
	Versatilidade	-Os espaços externos permitem as brincadeiras das crianças; (ref.: 2) -Há áreas mais reservadas que permitam, em certos momentos, a preservação da individualidade ou o atendimento à necessidade de concentração e isolamento; cantos isolados ou áreas suspensas permitindo que as crianças tenham refúgios e locais secretos; (ref.: 7)

**Quadro 4: Insumos para a Educação Infantil – Dimensão: Recursos Humanos. 2012.**

Informações	Critérios / Padrões de Aceitação	
<b>Número de profissionais (docentes e não docentes)</b>	Suficiência	<p>-Há número de profissionais suficiente para educar e cuidar de crianças pequenas; (ref.: 1)</p> <p>-As creches dispõem de número de educadores compatível com a promoção de brincadeiras interativas; (ref.: 1)</p> <p>-Existência de profissionais de apoio capacitados para dar suporte aos docentes (Professor de Educação Especial; Fonoaudiólogo; Psicólogo; Fisioterapeuta; Equipe médica composta por pediatra ou neuropediatra, oftalmologista, otorrinolaringologista, com experiência no diagnóstico e tratamento de crianças com necessidades educacionais especiais); (ref.: 5)</p> <p>-O número de crianças de 0 a 1 ano para um professor é de até 06; (ref.: 6)</p> <p>-O número de crianças de 1 a 2 anos para um professor é de até 08; (ref.: 6)</p> <p>-O número de crianças de 2 a 3 anos para um professor é de 12 a 15; (ref.: 6)</p> <p>-O número de crianças de 3 a 6 anos para um professor é de 20 a 25; (ref.:6)</p>
<b>Formação dos profissionais</b>	Existência de ações de formação inicial e formação continuada.	<p>-Qual a formação dos docentes - nível superior ou em nível médio (modalidade normal); (ref.: 2,6, 13)</p> <p>-Há programas municipais de formação de todos os profissionais de Educação Infantil de modo contínuo; (ref.: 2,8, 13)</p> <p>-O sistema de ensino assegura a valorização de funcionários não-docentes que atuam nas instituições de Educação Infantil, promovendo sua participação em programas de formação inicial e continuada; (ref.: 13)</p> <p>-Os programas existentes dão importância à formação profissional prévia e em serviço do pessoal, bem como à supervisão; (ref.: 1,3)</p> <p>-A política de creche reconhece que os adultos que trabalham com as crianças têm direito a condições favoráveis para seu aperfeiçoamento pessoal, educacional e profissional; (ref.: 1, 13)</p> <p>-Há Programas de formação continuada com foco nas NEE's; (ref.: 5, 13)</p> <p>-Há inclusão de conteúdos básicos referentes aos alunos com NEE's nos cursos de formação, capacitação e aperfeiçoamento de professores, entre outros promovidos pelas instituições formadoras; (ref.: 5, 13)</p> <p>-Existência de horário específico para formação em serviço; (ref.: 2)</p> <p>- A formação prévia e em serviço concebe que é função do profissional de creche educar e cuidar de forma integrada; (ref.: 1,3, 13)</p> <p>-Os profissionais dispõem de conhecimentos sobre desenvolvimento infantil; (ref.: 1, 13)</p> <p>- A formação prévia e em serviço dos adultos está atenta para temas relacionados à higiene e à saúde; (ref.: 1)</p> <p>-A formação prévia e em serviço dos profissionais considera a alimentação e outras atividades ligadas ao cuidado como integradas ao processo educativo infantil; (ref.: 1)</p> <p>- Há articulação com as instituições formadoras a fim de garantir que os conteúdos necessários à formação dos profissionais de Educação Infantil contemplem a faixa etária de 0 até 5 anos, com especial atenção ao trabalho com</p>



		<p>bebês; (ref.: 8)</p> <p>-Autoriza apenas a contratação, nas instituições de Educação Infantil, de professores, diretores e coordenadores com a formação exigida; (ref. 8)</p> <p>-Todos os profissionais que atuam desempenhando a função de professora (professor), nas instituições conveniadas, possuem habilitação para o exercício do magistério, conforme LDBN; (ref.: 12)</p> <p>-A Secretaria de Educação verifica a existência de ações de formação, nas instituições conveniadas, bem como horário específico para o planejamento pedagógico; (ref.: 12)</p> <p>-A Secretaria de Educação orienta e auxilia as instituições conveniadas no planejamento e execução de ações de formação, bem como inclui os professores dessas instituições nas ações de formação continuada da Secretaria; (ref.: 12)</p> <p>-Os gestores administrativos e pedagógicos das instituições conveniadas possuem graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, conforme LDBN; (ref.: 12)</p>
<b>Valorização dos Profissionais</b>	<p>Inclusão dos profissionais da educação infantil no Plano de Carreira do Magistério (profissionais da rede direta)</p> <p>Registro em Carteira de Trabalho e Previdência Social (profissionais de instituições conveniadas)</p>	<p>-Os professores da Educação Infantil estão incluídos no Plano de Carreiras para o Magistério do município/estado (art. 206 CF / resolução atual CNE); (ref.: 2,6,8, 13)</p> <p>-As pessoas que trabalham nas creches são tratadas como profissionais nos planos de formação educacional, do processo de seleção, do salário e dos direitos trabalhistas; (ref.: 1,3, 13)</p> <p>-Promove a admissão de professores na rede pública somente por meio de concurso; (ref.: 8)</p> <p>-Promove a habilitação exigida pela legislação para os profissionais que ainda não a possuem; (ref.: 8)</p> <p>-Os profissionais das instituições conveniadas que desenvolvem atividades educacionais sistemáticas com as crianças são professores, assim como os que desenvolvem atividades de apoio e administrativas são técnico-administrativos; (ref.: 12)</p> <p>-Os professores e profissionais de apoio/administrativo, das instituições conveniadas são contratados de acordo com a profissão e registradas na Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS). (ref.: 12)</p>

**Quadro 5: Insumos para a Educação Infantil – Dimensão: Recursos Materiais. 2012.**

Informações	Critérios / Padrões de Aceitação	
<b>Brinquedos</b>	Disponibilidade	-Há um número suficiente de exemplares de brinquedos para as crianças; -Há brinquedos disponíveis em todas as escolas e salas; (ref.: 1)
	Acessibilidade	-Há brinquedos adaptados e acessíveis para crianças com NEEs; (ref.: 5, 10)
	Diversidade	-Há a inclusão de brinquedos para diferentes faixas etárias, brinquedos que estimulem diferentes usos e atividades, tanto nas áreas internas quanto externas da unidade escolar; (ref.: 7) -Há brinquedos e equipamentos que respeitam as características ambientais e socioculturais da comunidade; (ref.: 10)
	Segurança	-Os aparelhos fixos de recreação atendem às normas de segurança do fabricante e são objeto de conservação e manutenção periódicas. (ref.: 7)
	Participação	-Há participação dos educadores na seleção dos brinquedos a serem comprados; (ref.: 1)
<b>Livros</b>	Acessibilidade	-Há livre acesso aos livros de histórias; (ref.: 1) -Há livros adaptados para crianças com NEE; (ref.: 5, 10)
<b>Mobiliário e equipamentos</b>	Disponibilidade	-As crianças dispõem de móveis e utensílios suficientes e adequados para se alimentarem; (ref.: 1, 14) -Os prédios das creches dispõem de mobiliário que facilite o uso, a organização e conservação dos brinquedos; (ref.: 1, 14) -As creches dispõem de mesas, cadeiras, mamadeiras, pratos e talheres para as crianças se alimentarem; (ref.: 1, 14) -As creches dispõem de utensílios necessários ao preparo de alimentos; (ref.: 1) -Os ambientes destinados ao berçário são providos de equipamentos próprios para o atendimento às necessidades dessas crianças; (ref.: 6, 14)
	Acessibilidade	-Há mobiliário adaptado e acessível para crianças com NEE; (ref.: 5, 10) -Há estantes acessíveis, com diversidade de materiais educativos disponíveis, bem como cadeiras e mesas leves que possibilitem o deslocamento pela própria criança, tornado o ambiente mais interativo e coerente à idéia de construção do conhecimento a partir da ação e da intervenção no meio; (ref.: 7) -A organização do layout permite uma circulação adequada das professoras entre as mesas e a livre movimentação das crianças no ambiente; (ref.: 7) - A organização do layout permite que as crianças possam ver-se mutuamente e possam estar sob o olhar dos educadores; (ref.: 7) -Quadros e painéis são colocados à altura das crianças (um metro e meio do chão) permitindo que estas tenham autonomia para pregar seus trabalhos e expressar suas idéias, personalizando o ambiente e aproximando-se deste; (ref.: 7)
	Diversidade	-Há cadeiras, mesas ou outros equipamentos que apresentem cores e formas geométricas diferenciadas (quadrado, círculo, retângulo) (ref.: 7)
	Resistência, durabilidade, segurança	- O mobiliário é definido em função de sua resistência, durabilidade, segurança (prevenção de quedas, quinas

		arredondadas), índice de reflexão luminosa e manutenção; (ref.: 7)
<b>Outros materiais</b> (espelhos, lápis, papéis, tintas, pincéis, tesouras, cola, massa de modelar, argila, jogos os mais diversos, blocos para construções, material de sucata, roupas e panos para brincar, utensílios)	Adequabilidade Acessibilidade	-Há materiais adaptados e acessíveis para crianças com NEE; (ref.: 5, 10) -As crianças acessam e utilizam gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos; (ref.: 10)