**O potencial das narrativas de professoras para a análise de práticas avaliativas na/da Educação Infantil paulistana**

*Milena Pedroso Ruella Martins[[1]](#footnote-1)*

**Modalidade II - pesquisa em andamento**

**Eixo X – Formação de professores e educadores de infância**

**RESUMO**

Este trabalho é um recorte da metodologia de uma pesquisa de doutorado em andamento, que investiga duas instâncias da avaliação na Educação Infantil (EI) que ocorrem na rede municipal de São Paulo, denominadas na pesquisa como *institucional e pedagógica.* A pesquisa acontece através da abordagem metodológica das *narrativas (auto)biográficas* de professoras. No presente trabalho, apresenta-se a justificativa para escolha das professoras participantes e uma breve descrição das fontes analisadas no estudo.

Palavras-Chave: Narrativas (auto)biográficas; Educação Infantil; Avaliação.

**INTRODUÇÃO**

Este texto apresenta parte dos resultados preliminares de uma pesquisa de doutorado em desenvolvimento, a qual investiga duas instâncias da avaliação na Educação Infantil (EI) que ocorrem na rede municipal de São Paulo, denominadas no estudo como *institucional e pedagógica,* por meio da abordagem metodológica das *narrativas (auto)biográficas* de professoras[[2]](#footnote-2). A opção metodológica justifica-se pelo fato de que essas proposições destinam-se às professoras e, desse modo, por meio das narrativas, espera-se valorizar, conhecer e analisar as relações entre suas experiências, saberes e trajetórias diante das questões relativas à avaliação (JOSSO, 2010; SUÁREZ, 2008; SOUZA, 2006; CATANI & VICENTINI, 2006)*.*

Entende-se as duas instâncias da avaliação por: a) a autoavaliação institucional obrigatória - Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (SÃO PAULO, 2015) - realizada pela comunidade escolar com fins de verificar e melhorar a qualidade do atendimento prestado à primeira infância e b) a elaboração da documentação pedagógica para o acompanhamento do percurso educativo das crianças na escola, reflexão e replanejamento do trabalho docente e comunicação à comunidade sobre o cotidiano e aprendizagem das crianças.

As questões que norteiam a pesquisa são: Como as professoras podem narrar suas trajetórias, no sentido de revelar os processos formativos em relação às demandas do trabalho docente? Como lidam com as proposições que se colocam no desafio das práticas avaliativas na Educação Infantil? De que maneira elaboram os processos avaliativos e organizam a documentação pedagógica?  Como percebem a proposta de uma avaliação institucional obrigatória?

Tais demandas apresentadas no âmbito da avaliação trazem algumas implicações significativas para o trabalho docente no que diz respeito à tarefa de avaliar as crianças, seu próprio trabalho e seus contextos de atuação, compreendendo e adequando suas práticas às orientações advindas da Secretaria. Porém, as professoras possuem trajetórias pessoais de vida e de experiência profissional e vivenciam essas mudanças com interpretações diversas sobre as orientações que recebem. Nesse sentido, quando pensamos na formação das professoras e nas prescrições para o seu trabalho, suas experiências e trajetórias, muitas vezes, não são consideradas, espera-se que se adequem às proposições que, de tempos em tempos, mudam. Para Cunha (2010), “não basta dizer que o professor tem de ensinar partindo das experiências do aluno se os programas que pensam sua formação não os colocarem, também, como sujeitos de sua própria história” (Cunha, 2010, p.202). Nas palavras de Josso (2010), quando os sujeitos narram seus relatos de experiência, sublinham: “a propósito desta história aqui tem a minha”. Isso porque, na história das transições das prescrições de uma rede de ensino, estão os sujeitos que fazem essa história, que não é linear, não é mecânica, não é como uma equação matemática, é dinâmica, viva e com muitas histórias a contar daqueles que estão diariamente no “chão da escola” com os bebês e as crianças.

Portanto, escutar as vozes das professoras, colocando-as no centro desse processo em que se esperam adequações nas práticas, é um caminho que pode evidenciar o protagonismo em suas escolhas e trajetórias. Dessa maneira, as professoras participam do estudo contribuindo com narrativas acerca de suas trajetórias de vida, de experiência profissional, de formação e até o presente momento através de questionários com questões sobre seu perfil profissional: idade, tempo de carreira, formação inicial, especializações e outros cursos, e também redigiram breves relatos sobre como organizam o planejamento e a documentação pedagógica e como analisam as potencialidades e fragilidades da avaliação institucional.

Parte da pesquisa também se realiza a partir da consulta e análise dos documentos curriculares e legislações para a Educação Infantil em âmbito federal e municipal, tais como: *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996); Referencial curricular nacional para a educação infantil (BRASIL, 1998); Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009); Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil  (BRASIL, 2010); Orientação normativa nº 01: avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares (SÃO PAULO, 2014); Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulistana (SÃO PAULO, 2015); Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017); Currículo da Cidade de São Paulo: Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019) e Orientação Normativa: Registros na Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019).* Também foi realizado o levantamento de produções acadêmicas da última década sobre o tema da pesquisa, bem como leitura de fontes bibliográficas que conceituam o tema deste estudo: narrativas (auto) biográficas e avaliação na Educação Infantil: documentação pedagógica e avaliação institucional.

Para a pesquisa de campo, foi convidado um grupo de sete professoras que lecionam na Educação Infantil da rede municipal de São Paulo, em CEIs (Centro de Educação Infantil) e EMEIs (Escola municipal de Educação Infantil) da rede direta[[3]](#footnote-3). Foi pedido que seus nomes fictícios fossem escolhidos por elas (ou quando sugeridos que opinassem sobre o aceite ou não) pensando em nomes de mulheres que considerem inspiradoras, seja no plano pessoal (uma amiga, pessoa da família) ou no plano social: campo educacional, político etc. As professoras participantes da pesquisa são então denominadas: Roberta, Madalena, Frida, Dandara, Marielle, Luísa e Nise.

Essas professoras foram escolhidas por expressam em suas práticas o compromisso com dois temas caros e presentes nas nove dimensões da (auto)avaliação institucional obrigatória na EI paulistana (Indicadores de qualidade): participação das crianças e relações étnico-raciais e de gênero. A dimensão *participação, escuta, autoria de bebês e crianças*, por tratar do eixo que discute as premissas da avaliação pedagógica: pedagogia participativa que implica em observação, escuta, registros e interpretação destas fontes para (re)orientar as práticas pedagógicas, como consta no documento: “trata-se, portanto, da garantia de um direito infantil e de uma necessidade para as educadoras e os educadores que transformam sua prática educativa a partir da escuta, garantindo a participação e a autoria infantil na construção de novas e significativas aprendizagens” (SÃO PAULO, 2015, p. 34). Apesar de discutido há tempos na educação infantil (MARQUES, 2010; CARDOSO, 2014; COLASANTO, 2014; FOCHI & PINAZZA, 2018), a questão da participação dos bebês e crianças ainda revela um desafio e especificidades na concepção da docência nesta etapa, como ficou expresso nos relatos das professoras nos questionários respondidos por elas.

E a outra dimensão destacada para análise: *relações étnico-raciais e de gênero*, por abordar sobre práticas pedagógicas que caminhem para o combate ao preconceito, racismo, xenofobia, homofobia, no sentido de apresentar elementos da diversidade cultural presente na escola, desconstruir estereótipos de gênero, raça, crença e cultura, pela afirmação das identidades das crianças, através das imagens, histórias. Nos indicadores de qualidade constam questões específicas para o trabalho pedagógico nessa perspectiva, sendo:

5.1.3 As educadoras e educadores ao proporem experiências para os bebês e as crianças, tais como jogos, brincadeiras, arte, culinária, filmes, livros, músicas e danças, estimulam novos conhecimentos e visões sobre as culturas africanas, afro-brasileiras, indígenas e imigrantes, considerando que todos os povos produzem cultura e conhecimento?

5.1.4 As educadoras e educadores organizam vivências e estimulam experiências onde as crianças possam brincar sem que haja a distinção entre brinquedos/brincadeiras de meninos e meninas?

5.3.2 A Unidade Educacional está atenta se em seu calendário, nas ações pedagógicas e na rotina, não são realizadas orações, rituais e comemorações de nenhuma religião garantindo a não violação do direito à liberdade religiosa dos bebês, crianças e suas famílias/responsáveis? (SÃO PAULO, 2015, p. 46-48)

Estas três questões já possibilitam pensar sobre como temas como diversidade cultural, gênero e religião são tratados desde a Educação Infantil. Há uma tradição nessa etapa em práticas pautadas em datas comemorativas (OSTETTO, 2000, p.181) e muitas destas ligadas à datas religiosas. Considerando o princípio da laicidade da escola (BRASIL, 1988) e as diferentes manifestações religiosas das famílias, já se tem um indício de que este modelo não atende ao contexto plural que temos nas escolas (desde o berçário!).

Quanto à diversidade cultural, ao pensar sobre as diferentes identidades das crianças e suas famílias, sejam elas brasileiras ou migrantes, como estas identidades são representadas nas imagens, filmes, murais, livros e brinquedos da escola, também sinaliza que o uso de desenhos xerocados para colorir, critérios para escolher quais músicas e filmes as crianças irão ouvir e assistir (serão apenas de uma única matriz cultural?), quais histórias serão contadas e como as ilustrações podem contemplar uma ou diferentes identidades; e quais brinquedos serão parte dos materiais para a brincadeira, já se tem novamente uma proposta para repensar os padrões das lojas de brinquedos, do cinema, música e literatura para crianças. (FARIA, 2011; SÃO PAULO, 2019).

E sobre a questão de gênero, ao contrário do que algumas frentes ideológicas pregam, não se trata de apresentar cartilhas, ou outras ações que nem cabem nesta discussão, o que se avalia é se as práticas reforçam padrões estereotipados de gênero, tais como “menina é mais calma, prefere tais brinquedos e brincadeiras”, ou “meninos gostam de jogar bola e de brincadeiras de luta”; uso de filas (um tema que também carece de reflexão) para os deslocamentos separados em “fila de menina e de menino”, assim como as listas de nomes divididas desta maneira; brinquedos cor-de-rosa ou azul para representar determinados papéis sociais (como a brincadeira de casinha ou meios de transporte); histórias e filmes que reforçam meninas como “princesas” e meninos como “heróis” (FINCO, 2011, p.67). Para além das ações pedagógicas, a dimensão também discute o papel dos educadores (homens) na Educação Infantil, considerando a predominância de mulheres na Educação/Infantil (CATANI, 1997).

Diante das inquietações que motivaram o desenvolvimento da pesquisa, o convite para participação das professoras ocorreu ao perceber em suas práticas ou em seus relatos de práticas em especial essas duas dimensões presentes nas orientações sobre o trabalho com bebês e crianças que operam atualmente na Educação Infantil da rede paulistana. Por exemplo, nas relações étnico-raciais e de gênero, duas professoras apresentaram trabalhos em congressos sobre o tema, outra professora incorpora em seu planejamento músicas, histórias e brincadeiras que evidenciam a diversidade cultural, destacando inclusive músicas e histórias da cultura latino-americana, por acolher crianças migrantes em sua turma. Duas professoras trabalham em escolas que realizam assembleias mirins, procuram planejar suas ações a partir da escuta das crianças no cotidiano e nestes espaços como as assembleias e rodas de conversa. Outras duas professoras sistematizam seus registros em uma revista e em portfólios, trabalham com projetos e todas apresentam em seus relatos suas concepções sobre a importância da escuta e participação das crianças.

Então, no universo plural das práticas pedagógicas de uma rede tão grande, há professoras reinventando suas ações preocupando-se com o acolhimento destes temas, e são algumas destas que se dispuseram a contribuir com suas narrativas para a pesquisa em andamento. Estas professoras desvelam a complexidade destas ações, seus tempos e lacunas entre o prescrito e o realizado, e também suas intenções e concepções de ensino-aprendizagem e avaliação diante das demandas e orientações para o seu fazer pedagógico.

**Referências bibliográficas:**

CASALI, A. *O legado de Paulo Freire para a pesquisa (auto) biográfica.* In: Narrativas de formação e saberes biográficos. São Paulo: Paulus, 2008, p. 25-41.

CATANI, D. B. & VICENTINI, P. P. *Formação e autoformação: saberes e práticas nas experiências dos professores*. São Paulo: Escrituras Editora. 2006.

Colasanto, C. A. *Avaliação na Educação Infantil: a participação da criança.* Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2014.

DAHLBERG, G.; MOSS, P. & PENCE, A. Documentação Pedagógica: Uma prática para a reflexão e para a democracia, In: *Qualidade na Educação da Primeira Infância: perspectivas pos-modernas.* Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 189-207.

FARIA & SILVA (ogs.). *Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa.* Campinas: Autores Associados, 2013.

FINCO, D.; SILVA, P. R.; DRUMOND, V. *Repensando as relações na educação infantil a partir da ótica de gênero.* In: *Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa.* Campinas: Autores Associados, 2013, p. 59-85.

FURLANETTO, E. C. *Prefácio do livro:* *Narrativas de formação e saberes biográficos.* São Paulo: Paulus, 2008, p. 8-13.

GALLEGO, Rita de Cassia & SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). *Espaços, tempos e gerações: perspectivas (auto) biográficas.* São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NOVOA, A. (org.) *Vidas de professores.* Portugal: Porto Editora, 1995. p. 63-78.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências e vida e formação.* São Paulo: Cortez Editora, 2010.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.). *A escola vista pelas crianças.* Portugal: Porto Editora, 2008.

OSTETTO, Luciana E. *Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade, a criança em foco.* In: Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágios. São Paulo: Papirus Editora, 2000, p. 175-200.

PINAZZA, M. & FOCHI, P. S. *Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados.* Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. *Orientação normativa nº 01: avaliação na educação infantil: aprimorando os olhares*. São Paulo: SME / DOT, 2014.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulistana*. São Paulo: SME / DOT, 2015.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Currículo da cidade: Educação Infantil.* São Paulo: SME / COPED, 2019.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Orientação Normativa: Registros na Educação Infantil.* Instrução normativa nº 02 de 06 de fevereiro de 2019. São Paulo, 2019.

SOUZA, E. C. de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

1. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Metodista de São Paulo (2007); Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (2016); Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo. Contato: [milenapedroso84@gmail.com](mailto:milenapedroso84@gmail.com) e (11)985872357. [↑](#footnote-ref-1)
2. Faço a escolha pelo gênero feminino ao referir-me aos profissionais da educação por serem maioria e nesta pesquisa, as participantes são todas mulheres. [↑](#footnote-ref-2)
3. Justifica-se essa opção por profissionais da rede direta devido às condições de trabalho se diferenciarem expressivamente de quem trabalha na “rede parceira” (escolas conveniadas com a Prefeitura, administradas pelo terceiro setor). [↑](#footnote-ref-3)