



ANA PAULA CARRA TUSCHI

**A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO  
DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA  
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAMPINAS  
2014**



UNICAMP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CAMPINAS FACULDADE DE EDUCAÇÃO

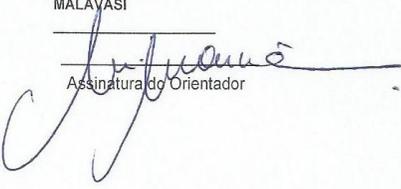
ANA PAULA CARRA TUSCHI

A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO  
INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Orientador(a): Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Marcia Sigrist Malavasi**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestra em Educação, na área de concentração de Ensino e Práticas Culturais.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA  
TESE DEFENDIDA PELA ALUNA ANA PAULA CARRA TUSCHI  
E ORIENTADA PELO PROF<sup>a</sup> DR<sup>a</sup> MARIA MARCIA SIGRIST  
MALAVASI

  
Assinatura do Orientador

CAMPINA  
2014

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

C23p Carra Tuschi, Ana Paula, 1983-  
A participação das famílias no processo de avaliação institucional participativa na educação infantil / Ana Paula Carra Tuschi. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Maria Marcia Sigrist Malavasi.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Avaliação Institucional. 2. Participação da família. 3. Educação infantil. I. Malavasi, Maria Marcia Sigrist, 1957-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** Participation of families in the process of participatory institutional assessment in early childhood education

**Palavras-chave em inglês:**

Participatory institutional assessment

Participation of families

Early childhood education

**Área de concentração:** Ensino e Práticas Culturais

**Titulação:** Mestra em Educação

**Banca examinadora:**

Maria Marcia Sigrist Malavasi [Orientador]

Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes

Adriana Varani

**Data de defesa:** 26-08-2014

**Programa de Pós-Graduação:** Educação



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO  
INSTITUCIONAL PARTICIPATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Autor : Ana Paula Carra Tuschi  
Orientador: Prof. Drª. Maria Marcia Sigrist Malavasi

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação  
defendida por Ana Paula Carra Tuschi e aprovada pela  
Comissão Julgadora

Data: 26 / 08 / 2014

Assinatura:.....

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Dr. Maria", is written over a dotted line. Below the signature, the word "Orientador" is printed in a small, black, sans-serif font.

**COMISSÃO JULGADORA:**

Three handwritten signatures in black ink are written over three horizontal lines. The signatures are cursive and appear to be "Dr. Maria", "A. Sigrist", and "M. Malavasi".

2014

## RESUMO

Este é um estudo qualitativo que busca entender a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa (AIP) em um Centro de Educação Infantil (CEI) de Campinas-SP. A referida unidade iniciou em 2010 uma experiência de AIP/CPA (Comissão Própria de Avaliação) e teve muita dificuldade em atrair os familiares para as reuniões, fato que fez surgir as vontades desta pesquisa: descrever e analisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil. Essa vontade foi embasada por alguns questionamentos como: as famílias foram chamadas a participar da construção da AIP? Elas puderam participar/opinar na organização espaço-temporal desse movimento? E na definição das temáticas trabalhadas? A forma como a AIP foi sendo construída permitiu ou estimulou a representação das famílias? Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo? A AIP se constituiu com um espaço de envolvimento? Ela refletiu as necessidades das famílias? É importante para o CEI contar com a representatividade das famílias na AIP? O que faz com que a família participasse/participe? Assim, optou-se pelo estudo de caso por se tratar de identificar e interpretar dados reais, estudar fontes variadas e retratar o processo em construção. Inicialmente foi realizado o levantamento bibliográfico, em seguida, leituras sobre a AIP, a especificidade da Educação Infantil e sobre a metodologia de pesquisa. Nosso referencial teórico tem por base alguns autores como Freitas (2002; 2005; 2011), Malavasi (1995; 2002; 2012), Bondioli (2004; 2003; 2013), Sordi (2009; 2012), Richardson (1999), Bardin (2011). As leituras, além de oferecerem os elementos para a construção do arcabouço teórico, orientaram a elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada para a coleta de dados com os familiares que participaram ou não da AIP, funcionários, professores, monitores e equipe gestora do CEI campo de pesquisa. Foram selecionadas para entrevistas 10% das famílias (17 entrevistas, o critério para a seleção dos familiares foi a condição de que fossem ligados às crianças que estão no período parcial e que passaram pelo período integral, ou que tivessem participado da CPA da unidade). Para conhecer melhor a opinião desse segmento, enviamos questionários a todas as famílias, procurando saber o que pensam sobre o que é participação, sobre a AIP e sobre participar dos momentos do CEI. De 170 questionários esperados, 105 deles retornaram. Realizamos também 19 entrevistas com profissionais (equipe gestora, professores, monitores/agentes de Educação Infantil e funcionário do CEI). Podemos concluir, a partir dos dados coletados, que existe uma distância entre as formas de participação que a instituição escolar propõe e o que realmente a família pode cumprir; pelas entrevistas, também constatamos que as famílias foram chamadas a participar depois que os profissionais decidiram o dia, horário e assuntos a serem trabalhados nas reuniões, o que pode ter reflexo na ausência desse segmento. Cabe ressaltar que os profissionais relatam muitos esforços para atrair os familiares, mas muitas vezes ficam engessados pelas regras e possibilidades do sistema e, nesse sentido, a instituição de uma política de AIP para a Educação Infantil da rede municipal de Campinas é apontada como uma necessidade para garantir tempo/espaço de participação a todos os segmentos. Este estudo está longe de esgotar a questão da participação das famílias na AIP na Educação Infantil, porém nos oferece importantes elementos para endossar essa discussão, que merece ser aprofundada em estudos futuros.

**Palavras-chave:** Avaliação Institucional Participativa; Participação das Famílias; Educação Infantil.

## ABSTRACT

This is a qualitative study that seeks to understand the participation of families in the construction of the Participatory Institutional Assessment (AIP) on an Early Childhood Education Center (CEI) of Campinas-SP process. That unit started in 2010 an experience of AIP / CPA (Self Evaluation Committee) and had much trouble attracting families for meetings, a fact that made the wills of this research arises: describe and analyze the participation of families in the construction process Institutional Participatory Evaluation in Early Childhood Education. This desire was based on some questions such as: families were asked to participate in the construction of the AIP? They were able to participate / spatiotemporal say in the organization of this movement? And the definition of thematic worked? The way the AIP was constructed stimulated or allowed representing the families? What strategies were created for families to participate in this process? The AIP was established over an area of involvement? It reflected the needs of families? It is important to rely on the CEI representative of families in the AIP? What causes the family to be involved / participate? Thus, we chose the case study as it is to identify and interpret real data, studying various sources and portray the construction process. Initially the bibliographic then reading about the AIP, the specificity of early childhood education and the research methodology was conducted. Our theoretical framework is based on certain writers like Freitas (2002, 2005, 2011), Malavasi (1995, 2002, 2012), Bondioli (2004, 2003, 2013), Sordi (2009, 2012), Richardson (1999), Bardin (2011). The readings, in addition to offering the elements to build the theoretical framework guided the development of semi-structured interviews to collect data with family members who participated or not the AIP, employees, teachers, instructors and management staff of the ERC field research. Were selected for interviews 10% of households (17 interviews, the criterion for the selection of families was the condition that they were linked to children who are in part-time and full time passed by, or had participated in the CPA unit). To better know the opinion of this segment, we sent questionnaires to all families, finding out what they think about what is participation on the AIP and participate on the moments of the CEI. Expected 170 questionnaires, 105 returned them. We also conducted 19 interviews with professionals (management team, teachers, monitors / agents Kindergarten and official CEI). We can conclude from the data collected, there is a gap between the forms of participation that schools actually proposes and what the family can meet; the interviews, we also found that families were asked to participate after the professionals have decided the day, time and issues to be worked out in meetings, which may be reflected in the absence of this segment. It is noteworthy that many professionals report efforts to attract families, but often get plastered by the rules and possibilities of the system and, accordingly, the institution of a policy of AIP for Early Childhood Education in the municipal Campinas is identified as a need to ensure time / space for participation to all segments. This study does not exhaust the question of the participation of families in AIP in kindergarten, but provides us with important elements to endorse this discussion, deserving further examination in future studies.

**Keywords:** Participatory Institutional Assessment; Participation of Families; Early Childhood Education.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1. QUALIDADE NA EDUCAÇÃO PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA 4</b>	
1.1 A qualidade expressa nos documentos oficiais .....	11
1.1.1 Os “Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil” e os “Indicadores de Qualidade” .....	14
1.2 Educação Infantil na Rede Municipal de Campinas .....	19
<b>CAPÍTULO 2. AVALIAÇÃO.....</b>	<b>22</b>
2.1. Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil .....	24
2.2. Avaliação de Larga Escala em creches e pré-escolas .....	27
2.3. Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil .....	32
2.3.1 Compromisso com a qualidade .....	38
<b>CAPÍTULO 3. PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS .....</b>	<b>44</b>
<b>CAPÍTULO 4. A PESQUISA: LEVANTAMENTO E COLETA DE DADOS .....</b>	<b>53</b>
4.1 O contexto do Centro de Educação Infantil (CEI) municipal pesquisado.....	69
<b>CAPÍTULO 5. OS ACHADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>80</b>
5.1. A implementação da AIP no CEI.....	87
5.1.1 Retratos históricos .....	88
5.2 A organização da CPA .....	105
5.2.1 Importância e finalidade da CPA.....	106
5.2.2 Criação da CPA .....	120
5.2.3 Adesão à CPA.....	122
5.2.3.1 Os diversos segmentos da escola – formas de adesão .....	123
i. Como recebeu o convite .....	123
ii. Convite aos familiares para a composição da CPA .....	126
5.2.4 Conhecimento e formação teórica sobre AIP.....	130
5.2.5 Metodologia da CPA.....	135
5.2.5.1 O Jornal da CPA: estratégia de envolvimento .....	141
5.2.6 Composição da CPA .....	150
5.2.6.1 Percepção dos sujeitos sobre o número de familiares nas reuniões: qual o conceito de representatividade? .....	151
i. Pouca representatividade em relação ao número de famílias e turmas: as especificidades dos agrupamentos e das crianças .....	151
5.2.7 Potencialidade e possibilidade da CPA.....	160
5.2.8 Fechando a questão da implementação da AIP no CEI .....	171
5.3 Participação.....	173
5.3.1 Definição e importância da participação – percepção dos atores.....	174
5.3.1.1 Relação próxima entre CEI-família: educar junto .....	175
5.3.1.2 Participação ligada ao acompanhamento da criança.....	181
5.3.1.3 Conhecimento do trabalho da escola .....	189

5.3.1.4 Participação na CPA.....	193
5.3.2 Formas de participação .....	195
5.3.2.1 Participação por meio dos questionários .....	203
5.3.3 Facilitadores e impedimentos à participação .....	212
5.3.3.1 Facilitadores .....	213
5.3.3.2 Impedimentos .....	224
5.3.4 Ausência da família no CEI: algumas hipóteses .....	234
5.3.4.1 Cultura de participação .....	235
5.3.4.2 Motivos profissionais e horário de realização das reuniões .....	239
5.3.4.3 Falta de interesse da família .....	249
5.3.4.4 Família não foram chamadas ou não conheciam a CPA .....	253
5.3.5 Finalizando a questão da participação .....	257
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>260</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>270</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>280</b>
ANEXO 1 .....	281
ANEXO 2 .....	284
ANEXO 3 .....	288
ANEXO 4 .....	289
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>291</b>
APÊNDICE 1.....	292
APÊNDICE 2.....	306
APÊNDICE 3.....	307

**À vó Isaura que parte;  
Ao Felipe que chega!**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelas pessoas que encontrei nesse caminho.

Ao meu marido Ricardo, que esteve comigo durante essa caminhada, sendo meu companheiro e me ajudando a ponderar trabalho, estudo e lazer. Obrigada pela paciência e incentivo que me fizeram seguir em frente.

Aos meus pais, Célia e Osvaldo, os primeiros e maiores incentivadores dessa jornada e de tantas outras. Obrigada pelos valores, principalmente bondade, honestidade e persistência, que me ensinaram especialmente por meio do exemplo de vida que são.

A minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Marcia Sigris Malavasi, pela fecunda parceria que estabelecemos e pelas valiosas contribuições.

Aos colegas e professores do LOED que muito contribuíram com este trabalho, principalmente durante as APPs. Alguns ganham destaque, agradeço especialmente Sara, Camila que contribuiu com a organização final do trabalho, Tatiane que me ajudou com a formatação, Sandro que me apoiou com o projeto inicial e, ainda mais especial, à Rita que esteve ao meu lado em todas as situações, dividindo comigo grande parte das angústias e alegrias desse processo.

A minha amiga Morena, que mesmo estando longe, esteve perto, colaborando com as transcrições e compartilhando comigo o sonho de uma educação de qualidade para as crianças pequenas.

Gostaria de agradecer também às amigas da Assessoria de Avaliação Institucional: Eliana, Jordana e Juliana, que foram grandes parceiras nesta etapa.

À banca avaliadora, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Luiza Bustamante Smolka, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriana Varani, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes e pesquisador Dr. Geraldo Antonio Betini, que aceitaram contribuir com este trabalho e certamente o tornaram melhor.

Nosso agradecimento se estende também à CAPES pelo apoio financeiro, necessário para a execução deste trabalho.

Ao CEI campo de pesquisa, seus profissionais e familiares que permitiram e colaboraram com este trabalho e que certamente sonham conosco com uma educação de qualidade para as crianças pequenas.

A todos nossa gratidão e respeito!

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Onde está o Mundo?.....	6
Figura 2 – Escola.....	8
Figura 3 – Teia Curricular do CEL.....	74

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Entrevistas Relacionando o Universo de Cada Segmento e a Amostra Utilizada.....	60
Tabela 2 – Porcentagem de entrevistas por segmento X total de entrevistas.....	62
Tabela 3 – Devolução dos questionários depois da intervenção da pesquisadora na reunião e da devolução geral.....	67
Tabela 4 – Questão 3: Importância da CPA .....	107
Tabela 5 – Questão 11: Opiniões Sobre o Jornal da CPA .....	143
Tabela 6 – Questão 14: Formas de Participação Consideradas.....	200
Tabela 7 – Questão 15: Atividades Realizadas Pela Família .....	201
Tabela 8 – Comparação Entre as Questões 14 e 15.....	202
Tabela 9 – Questão 12: Substituição da Participação Presencial por Questionários...	204
Tabela 10 – Questão 5: Melhor Horário para Familiares Participarem das Atividades.....	240
Tabela 11 – Questão 6 (Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)?).....	253

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Instrumentos de coleta de dados no decorrer da pesquisa .....	68
Quadro 2 – Temas Iniciais .....	81
Quadro 3 – Organização dos Temas e Subtemas .....	82
Quadro 4 - Descrição dos dados .....	84
Quadro 5 – Avaliação da Escola .....	91
Quadro 6 – Diferença entre CPA e CE .....	118

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Integral .....	107
Gráfico 2 – Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Parcial .....	108
Gráfico 3 – Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Integral e Parcial .....	109
Gráfico 4 – Questão 11: Opiniões sobre o Jornal da CPA - Período Integral e Parcial.....	144
Gráfico 5 – Questão 14: formas de participação consideradas .....	199
Gráfico 6 – Questionário como forma de participação .....	203
Gráfico 7 – Questão 12: Substituição da Participação Presencial por Questionários	204
Gráfico 8 – Familiares Escrevem o que Pensam nos Questionários .....	210
Gráfico 9 – Questão 6: Período Integral .....	254
Gráfico 10 – Questão 6: Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)? - Período Parcial .....	254
Gráfico 11 – Questão 6: Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)? Período Parcial e Integral .....	255

## LISTA DE SIGLAS

Ag	Agrupamento
AI	Avaliação institucional
AIP	Avaliação Institucional Participativa
AP	Avaliação Participativa
APM	Associação de Pais e Mestres
APP	Atividade de Pesquisa Programada
ASQ	<i>Ages &amp; Stages Questionnaires</i>
CE	Conselho de Escola
CEI	Centro de Educação Infantil
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
CPA	Comissão Própria de Avaliação
DF	Distrito Federal
DPE	Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FC	Formação Continuada
FE	Faculdade de Educação
HP	Horas-projeto
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LOED	Laboratório de Observação e Estudos Descritivos
MEC	Ministério da Educação
NAED	Núcleo Descentralizado da Secretaria Municipal de Educação
OP	Orientador(a) Pedagógico(a)
PC	Professor(a) Coordenador(a) da Comissão Própria de Avaliação
PI	Parques Infantis
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Projeto Pedagógico
PPP	Projeto Político Pedagógico

RCNEI	Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil
RFE	Reunião de Familiares e Educadores
RPAI	Reunião Pedagógica de Avaliação Institucional
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos
SEB	Secretaria de Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação
SME-RJ	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro
TDC	Trabalho Docente Coletivo
TDI	Trabalho Docente Individual
UE	Unidade Educacional
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unicef	Fundo das Nações Unidas Para a Infância

*“Se houver amor em sua vida, isso pode compensar muitas coisas que lhe fazem falta. Caso contrário, não importa o quanto tiver, nunca será o suficiente”.*

(Friedrich Nietzsche)

## INTRODUÇÃO

A pesquisadora deste trabalho atua, desde 2009, na rede municipal de ensino de Campinas, como professora efetiva de Educação Infantil. Sua sede é o Centro de Educação Infantil (CEI) que se constitui como campo de pesquisa deste trabalho. Em 2010, como contaremos adiante, a unidade deu seus primeiros passos na construção de uma nova lógica avaliativa da instituição de Educação Infantil. Por ter afinidade com essa forma de avaliação, a professora/pesquisadora esteve à frente desse trabalho como professora coordenadora (PC) da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e em alguns momentos dividiu essa responsabilidade com outros colegas.

A unidade de Educação Infantil em questão decidiu iniciar o processo de Avaliação Institucional Participativa (AIP) e como estratégia principal constituiu uma CPA, com a finalidade de avaliar o trabalho desenvolvido pelo CEI. Como constatamos com os nossos dados, muitos esforços foram feitos para que esse processo pudesse contar com a representação de todos os segmentos (professores, monitores/agentes de Educação Infantil, equipe gestora, funcionários, crianças e familiares), mas percebemos esforços ainda maiores para envolver as famílias.

Essa experiência foi marcada por muitas dúvidas, estudos e obstáculos. A cada novo desafio, pensávamos que aquela experiência deveria ser estudada a fundo. Inicialmente a necessidade de estudar o processo em desenvolvimento no CEI tinha como intenção ajudar a instituição a encontrar caminhos possíveis e reveladores de uma prática educativa de qualidade social. Talvez essa intenção fosse reforçada pela certeza que possuía a professora/pesquisadora de que a Avaliação Institucional Participativa (AIP) era potente para construir uma instituição mais democrática, resultando em um trabalho de maior significado para crianças e comunidade.

Quando o desejo de pesquisar experiência de AIP/CPA da unidade foi se arquitetando, a professora/pesquisadora relatou isso à direção do CEI e a diretora prontamente indicou que o Laboratório de Observação e Estudos Descritivos (LOED) da Faculdade Educação (FE) da Unicamp era o grupo que mais tinha afinidade com a temática pretendida. Entre as diversas nuances que se apresentavam, por exemplo, estudar a

participação das crianças ou o envolvimento dos profissionais na CPA, em especial a equipe gestora, escolhemos descrever e analisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil, buscando analisar como se constituiu essa participação no processo de construção da AIP no CEI, verificar se a forma como a AIP tem se constituído possibilita a participação das famílias nesse processo, estudar o envolvimento da família no processo de construção da AIP, procurando entender se ela participava e de que forma se dava essa participação e entender os motivos pelos quais os familiares participam e quais as melhores formas de viabilizar essa prática.

A escolha da temática se deve ao fato de que foi essa a que mais nos saltou aos olhos quando começamos a analisar o Livro de Atas da CPA e percebemos os inúmeros movimentos pensados e executados para chamar a família a participar dessa experiência.

Desde o início sabíamos que esse não seria um trabalho fácil, porém sentimos que ele poderia contribuir para pensar e questionar o caminhar em direção a uma nova lógica avaliativa também nas instituições que atendem crianças pequenas.

Para atender aos objetivos da pesquisa iniciamos abordando, no *Capítulo 1 (Qualidade na educação para a primeira infância)*, a qualidade na Educação Infantil dando destaque aos Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006a; BRASIL, 2006b) e aos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), documentos oficiais que abordam a qualidade na Educação Infantil. Para situar o nosso campo de pesquisa, apresentamos, ainda nesse capítulo, uma retomada dos acontecimentos históricos que compuseram e compõem a Educação Infantil Municipal de Campinas.

No *Capítulo 2 (Avaliação)*, apresentamos as três vertentes da avaliação educacional: aprendizagem, larga escala e institucional, dando destaque às ações relativas à Educação Infantil ou as que a influenciam. Detivemo-nos a explorar mais profundamente os princípios e processos da Avaliação Institucional Participativa por ser essa vertente estudada neste trabalho e apresentamos a avaliação da aprendizagem e larga escala para apresentar um panorama geral sobre o campo da avaliação na educação das crianças pequenas.

Como o nosso foco recai sobre a participação das famílias, apresentamos esse tema no *Capítulo 3 (Participação das famílias em creches e pré-escolas)*, procurando enfatizar

os desejos de participação vindos de familiares e profissionais, buscando indícios teóricos que nos orientassem na análise dos dados.

Contamos detalhadamente os objetivos e as questões que estiveram a nos instigar a todo momento, bem como os percursos (e percalços) da coleta de dados e a opção metodológica feita no *Capítulo 4 (A pesquisa: levantamento e coleta de dados)* para no capítulo seguinte (*Capítulo 5 – Os achados da pesquisa*) apresentar os dados propriamente ditos. Dividimos os nossos dados em três grandes categorias: “A Implementação da AIP no CEI”, “A Organização da CPA” e “Participação” e para cada um dessas apresentamos subcategorias. Acreditamos que essa organização nos proporcionou *descrever e analisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil*, a partir da experiência desenvolvida pelo CEI.

Por fim, apresentamos as conclusões a que fomos levadas após a descrição e análise dos dados. Sabemos que essa temática não se esgota aqui e, tampouco, que essa pesquisa está terminada. Por ora concluímos essa primeira etapa, o mestrado, mas temos a intenção de avançarmos nesses estudos em trabalho futuros.

Para finalizar, não podemos deixar de destacar a importância neste processo do LOED (professores e pesquisadores), no que diz respeito às parcerias realizadas principalmente (não só!) nas Atividades Programadas de Pesquisas (APPs), em que o pesquisador apresenta aos colegas seu projeto/pesquisa para que seja debatido. Essa prática tem nos ajudado a pensar e definir melhor os encaminhamentos da pesquisa, que pelo constante acompanhamento do orientador, nos permitiu dar passos mais seguros e confiáveis.

## CAPÍTULO 1. QUALIDADE NA EDUCAÇÃO PARA A PRIMEIRA INFÂNCIA

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) trouxe um grande avanço ao reconhecer as creches e pré-escolas como direito das crianças, ressaltando a superação do caráter assistencialista até então predominante nessas instituições. Porém, segundo Zabalza (1998, p. 64), apenas nesse século “reconhece-se à infância a identidade de sujeito social, sujeito de direitos”, apontando para o sentido profissional do trabalho na Educação Infantil e ressaltando que essa etapa da Educação Básica pode oportunizar benefícios desde os primeiros anos de vida. Além de reconhecê-la como um direito das crianças, o autor sinaliza uma dualidade. Se por um lado a Educação Infantil pode ser um fator importante para o desenvolvimento das crianças, por outro está vinculada à luta por igualdade de trabalho para as mães, oportunidades para que famílias com crianças pequenas se insiram ou se mantenham no mercado de trabalho e oferta de cuidados às crianças de grupos sociais marginalizados.

Mas todas essas dimensões da atenção à infância não podem nos fazer esquecer que estamos falando do direito das crianças a ‘receber uma educação de qualidade desde os seus primeiros anos’. Uma educação que, talvez indiretamente, possa melhorar as suas condições sociais ou familiares, mas que está destinada, no fundamental, a potencializar o seu desenvolvimento global (ZABALZA, 1998, p. 40).

Hoje, quando abordamos a Educação Infantil como direito da criança, contrapomos à visão meramente assistencialista e moralista, ainda que não se possa esquecer que a criança pequena, no seio de uma instituição, requer, para além da educação, cuidados. O que ressaltamos é que o foco deixa de ser a mãe que trabalha ou a família que necessita de um lugar para deixar a criança e passa a ser a criança detentora de direitos. É “no advento da modernidade, [que é] concedido estatuto de indivíduo à criança, isto é, de termos conferido a ela uma identidade, em associação à construção de noção de *infância*” (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 13).

Ressaltamos que, como afirmou Nascimento (2012) no “I Seminário Internacional sobre Infâncias e pós-colonialismo”, educar não é o mesmo que escolarizar. O que

defendemos aqui é que na Educação Infantil a criança deve ter acesso a diferentes culturas, linguagens diversas, e que essas experiências se deem na relação com o outro, adulto ou criança, possibilitando, dessa forma, vivenciar a infância integralmente.

A Educação Infantil é, ou ao menos deveria ser, o lugar da infância na perspectiva não só de um recorte etário, uma etapa cronológica da vida, mas na perspectiva da produção cultural, social e histórica, relacionada à ideia de início e de possibilidade, não ligada ao vir a ser, mas à ideia de que a criança é potência, criação, aquilo que se inaugura, que emerge (NASCIMENTO, 2012). Assim a Educação Infantil é para a criança o espaço não só da inauguração, da inovação, da mudança; é o lugar da recriação e reconstrução das coisas. Essa potência não é só para a criança, mas para a sociedade como um todo, pois as crianças recriam as nossas ferramentas de sobrevivência e atuação no mundo. A infância, então, também traz a potência de mudança para o que já está instituído, diante do tensionamento da mudança. Florestan (2004) já ressaltava a importância da infância na garantia de algumas tradições culturais da sociedade. Infância como algo que nos atravessa, na inauguração da humanidade, como pertencente a um grupo.

Se as crianças são tão importantes para a sociedade, não pelo que elas virão a ser, mas pelo que elas já são, como a Educação Infantil trabalha para garantir a infância e não apagá-la? Com tempos e espaços reduzidos?

Existe um confronto entre o *lugar* e a *conformação* da infância que a tem aprisionado e negado (NASCIMENTO, 2012) impondo assim a fragmentação da criança por meio de um controle social e educacional. Ainda que o controle faça parte da vida e da sociedade para garantir seu funcionamento, cabe-nos perguntar: quem decide as regras e os modos de estabelecer o controle? De que infância(s) estamos falando?

A Sociologia da Infância traz grande contribuição quando nos apresenta as crianças como atores sociais, como indivíduos capazes de contar a própria história e dela participarem ativamente. Assim

As crianças são reconhecidas como atores sociais para todos os efeitos, capazes de reconhecer o que é importante para elas, de formar uma opinião, de referir-se a um próprio sistema de valores e de exprimir-se em mérito a tudo isso (BONDIOLI; SAVIO, 2013, p. 244).

Por isso, neste trabalho a concepção que temos é de crianças potentes e capazes, para as quais se faz necessária uma educação que dê conta de valorizar e estimular suas potencialidades. Para isso, por vezes, é preciso que o adulto se desloque de seu lugar central das propostas educativas e se coloque no lugar da criança, na tentativa de ver o mundo por seus olhos.

Assim, o educador poderá “colocar-se não apenas do lado da criança, mas também do seu ponto de vista, não somente protegê-la e defendê-la, mas retornar à infância, percorrendo novamente a nossa própria história de maneira seletiva e refletindo sobre ela, pensando na criança que fomos” (BONDIOLI; BECCHI, 2003, p. 134) para então perceber que a criança traz um mundo em si, a seu jeito.

A ilustração de Tonucci (1975) nos faz lembrar que certamente não é a instituição de Educação Infantil ou seus educadores que apresentam o mundo à criança, mas que esse é parte dela, uma vez que, por meio de sua história de vida, já pôde experienciar o mundo. Nesse contexto, o papel da Educação é ajudá-la a ressignificar, a socializar, a valorizar e continuar a fazer descobertas.

**Figura 1.** Onde está o Mundo?



Fonte: Tonucci (1975)

A questão que se coloca é que, com a centralidade das crianças e com a visão da criança protagonista e produtora de cultura, a infância foi se tornando cada vez mais alvo do mercado. São criados produtos, propagandas, serviços em função delas, num forte apelo que traz em seu bojo a concepção de criança consumidora, que vai definindo modos de ser, comportar-se, vestir-se etc.

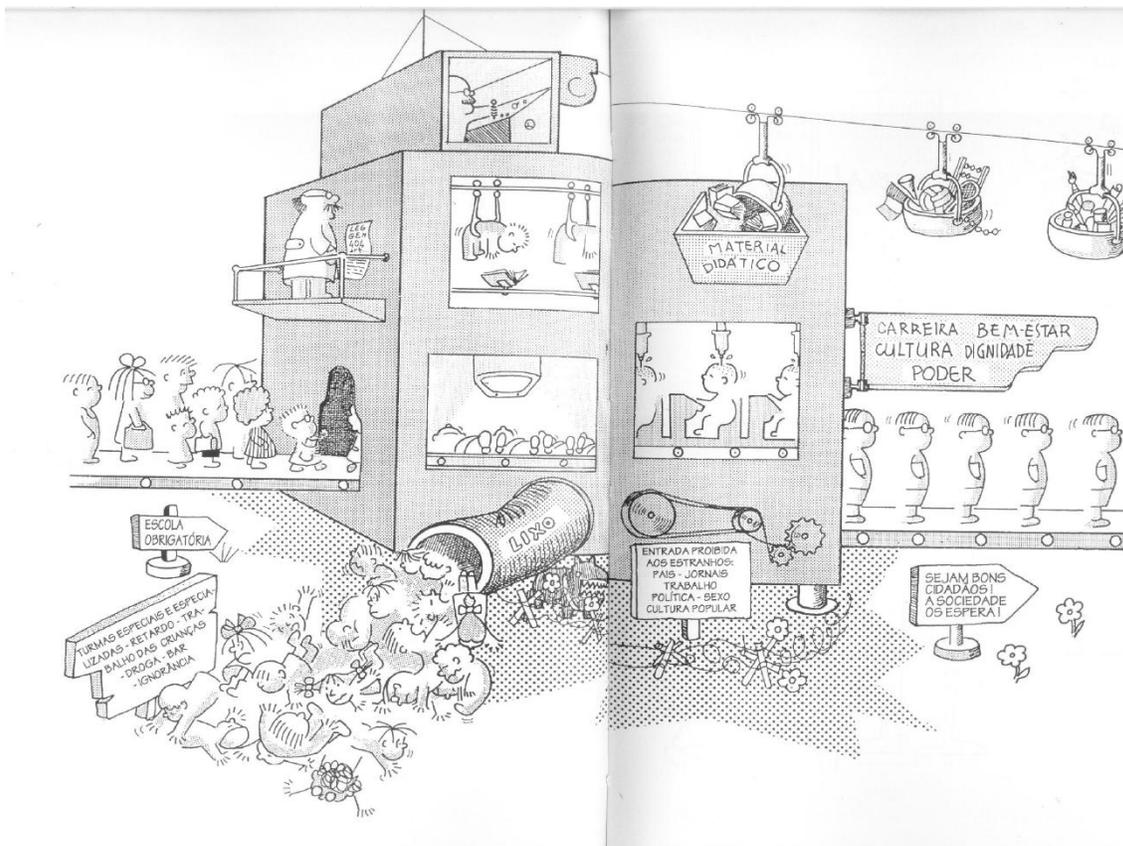
A noção de infância se altera significativamente. Ser criança é ter um corpo que consome coisas de criança. Que coisas são essas? Primeiro, coisas que a mídia define como tendo sido feitas *para o* corpo da criança. Segundo, coisas que ela define como sendo *próprias do* corpo de criança. Respectivamente: por um lado bolachas, danoninhos, sucos, roupas, aparatos para jogos etc., por outro, gestos, comportamentos, posturas corporais, expressões, etc. A infância deixa de ser uma *fase natural* da vida humana e passa a ser um *flash corporal* autorizado pela mídia. Um *flash* que busca, nos segundos que dura – repetido a cada comercial de TV –, recriar a criança como *indivíduo*, como “ser livre”, outrora apresentado pelo humanismo; e como “ser ativo” outrora apresentado pela “sociedade do trabalho” e, de certo modo, ainda pela “sociedade científico-tecnológica”. Todavia, o que temos é, na verdade, mero corpo, mero consumidor. Não indivíduo, mas simulacro dele (GHIRALDELI JR., 1996, p. 38, grifos do autor).

A Educação, então, tem dois caminhos: aceitar ou contrapor-se a essa lógica. Em uma sociedade capitalista e neoliberal como a nossa, a tendência é que grandes esforços sejam feitos para que a Educação dê continuidade à ação do mercado, aprisionando cada vez mais as infâncias e enquadrando-as aos moldes da sociedade de consumo. Para isso vale-se de muitas artimanhas e

do ponto de vista da “sociedade do trabalho” e da “sociedade científico-tecnológica”, a criança como indivíduo é considerada, talvez agora mais que antes um “ser ativo”, justificando as pedagogias centradas no interesse, na atividade e no trabalho. A “pedagogia do trabalho”, a “pedagogia ativa”, a pedagogia centrada no interesse do aluno” etc., são, na verdade, desdobramentos, opções, vertentes, ora mais ora menos vinculadas diretamente à profissionalização, inseridas no campo do *status quo* vigente (GHIRALDELI JR., 1996, p. 27, grifos do autor) .

Mais uma vez recorreremos a Tonucci (1975) para ilustrar como a escola se insere nesse contexto:

**Figura 2:** Escola



Fonte: Tonucci (1975)

Em um exercício reflexivo, tentaremos dialogar com essa imagem. Percebemos que a criança, ao ingressar na escola, mostra-se viva, carregada da cultura da sua família ou grupo social; diferenças essas evidentes no físico, nos objetos que carregam e nas vestes.

Vemos que a máquina apresentada na figura pode ser comparada à escola: comandada por técnicos que pouco pensam e apenas conduzem um processo já programado por alguém. Isso nos remete a fatos que cada vez mais têm adentrado a Educação Infantil, quando escolas e até redes inteiras recebem propostas pensadas e elaboradas por profissionais externos a essas escolas e que pouco ou nada sabem de suas realidades e crianças, podemos citar como exemplo os sistemas apostilados. Dessa forma, o professor perde sua autonomia de pensamento, tornando-se um mero tarefeiro, que não deve refletir sobre sua prática, apenas reproduzi-la. Assim é uma

Pedagogia que deve pensar na educação de alguém que é apenas corpo, só pode pensar em fazer da educação um treinamento. No limite, a educação é uma “habilitação”, isto é, o domínio de técnicas. Uma pedagogia que deve pensar numa escola para alguém que é apenas consumidor – consumidor de técnicas. Só pode pensar em fazer da escola uma empresa (GHIRALDELI JR, 1996, p. 38-39).

Ao entrar nesse sistema é imputado às crianças um pacote didático conformado segundo objetivos pré-definidos, que lhe será transmitido sem reflexão, sem levar em conta o seu tempo, suas possibilidades e limitações; simplesmente lhe será empurrado como se fossem um depósito. Para esse fim, é criada uma gama de produtos como apostilas, lousas e programas digitais, materiais e cursos de formação/adestramento de profissionais. Essa parte nos faz pensar no modelo de educação neoliberal que pretende:

1. Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado de trabalho ou às necessidades da livre iniciativa;
2. Tomar a escola como um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários;
3. Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática (MARRACH, 1996, p. 46-48).

Ainda analisando a figura 2, vemos que nessa configuração de sociedade não há lugar para o diferente, para a individualidade, já que o objetivo é conformá-los em massa que será usada e explorada para a manutenção da sociedade desigual. Assim, fica claro que aqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos são descartados, numa representação bastante forte, como o esgoto da sociedade. Da mesma forma não há espaços para “pais”, “jornais”, “trabalho”, “política”, “sexo” e “cultura popular”, como mostra a placa da ilustração, ou qualquer outro elemento que possa colocar em risco os princípios desse sistema.

Ao final de tudo isso

[...] o sujeito se reduz ao corpo e a consumidor, e o próprio corpo se transforma em objeto de consumo, de modo que, no limite, o sujeito se torna objeto. O sujeito é, então, este estranho elemento: corpo-que-consome-corpo (GHIRALDELI Jr., 1996, p. 37).

A ilustração apresenta ao final, crianças moldadas, que nos permitem pensar que toda a sua espontaneidade, vida, criatividade, inventividade, ou seja, todo o seu mundo, agora é organizado em função de interesses comerciais e de mercado. Dessa forma

A infância como fase natural desaparece, ou melhor, é substituída por um simulacro. A pedagogia como reflexão social que articula os meios e discute os fins da educação perde o sentido, pois a educação, definida agora como treinamento e adestramento, não necessita de reflexão educacional (GHIRALDELI JR., 1996, p. 39).

Ao fim do processo, segundo sugere o desenho de Tonucci (1975), as crianças alcançam “carreira”, “bem-estar”, “cultura”, “dignidade” e “poder” que entendemos ser apenas uma situação hipotética, uma vez que sabemos da perversidade desse sistema, que não permite, por meio da educação escolar, que elas realmente alcancem mudanças em suas vidas. Ao contrário, o que se espera com esse modelo de escola apresentado na figura é manter a ordem social.

Olhar essa imagem nos faz desejar uma Educação para a infância diferente, que valorize as diversas infâncias e suas culturas, que ajude as crianças a serem verdadeiramente ativas na sociedade. Assim as crianças precisam ser

Reconhecidas como atores sociais para todos os efeitos, capazes de reconhecer o que é importante para elas, de formar uma opinião, de referir-se a um próprio sistema de valores e de exprimir-se em mérito a tudo isso. Não somente isso. A infância é um componente permanente da estrutura e da ordem social, ou seja, tem um próprio estatuto social que participa tanto da manutenção quanto da transformação da ordem social (MAYALL, 2007).

Essa dualidade da Educação nos faz pensar em como avançar nessa linha tênue entre a manutenção e a transformação da sociedade, na expectativa de construir com as crianças e suas famílias uma resistência a esse cenário que se apresenta para as infâncias, pois “ao mesmo tempo em que se enraízam nas culturas familiares locais, as estruturas de educação infantil modificam também o contexto cultural de socialização da criança em todos os grupos sociais” (OLIVEIRA, 2011, p. 177).

## 1.1 A qualidade expressa nos documentos oficiais

A legislação existente, por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996), a Declaração dos Direitos da Criança (1959), a elaboração do Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil – RCNEI no final do século XX (1998), os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, Volume 1 e 2 (2008), os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (2009), e o Plano Nacional de Educação – PNE (2011) mostram a preocupação com a qualidade do cuidar e educar na Educação Infantil mas, ainda hoje, as condições da infância são pouco favoráveis às classes populares.

Entretanto, continua-se a apontar a ausência de uma política global, integrada e coerente, voltada para a criança pequena, como um sério entrave a progressos significativos no atendimento à demanda crescente (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 15).

Na maior parte das vezes foi o ideário capitalista que norteou a construção dessa legislação e, dessa forma, a criança é retratada em um coletivo tão diverso que acaba perdendo a especificidade e cultura de cada região, pois o modelo do “homem, branco e heterossexual” (NASCIMENTO, 2012) pouco ou nada tem a ver com a criança real.

O que pretendemos é um investimento para as infâncias no presente. Queremos falar das infâncias diversas que nascem em todos os cantos do país, em organizações familiares heterogêneas e que são atendidas por uma mesma rede pública, que não traz, nem mesmo na legislação, o direito de que essas crianças continuem a ser diferentes. Dessa forma, vemos que o Projeto de Lei do PNE, até o momento, é um redutor da criança, das infâncias e indiferente à Educação Infantil. É urgente que se comece a pensar a infância a partir da criança e não o contrário e que se formulem práticas e políticas educacionais que não impeçam as infâncias.

Pensar o direito à educação de qualidade para as crianças pequenas é oferecer a oportunidade, desde a mais tenra idade, de humanização, crescimento e liberdade, buscando combater as diversas formas de exploração que se colocam pela sociedade de classes,

instrumentalizando as classes populares na luta por “(...) uma sociedade economicamente justa, politicamente democrática, socialmente solidária e culturalmente plural, condições básicas para o re-encontro do homem com sua humanidade.” (DAIBEM, 1997, p. 15-16). Ao almejarmos que a escola pública seja também uma escola de qualidade, na qual a comunidade seja atendida plenamente, estamos em busca de um mundo melhor, especialmente para aqueles que têm sofrido com as desigualdades sociais e econômicas vivenciadas ao longo da história.

A educação tem para com a sociedade um compromisso de transformação e de não aceitação da arbitrariedade. O processo educativo é reflexivo. Sem a educação o indivíduo está no mundo sem dele participar ativamente; sem a reflexão crítica não é capaz de se distanciar da sua realidade para transformá-la.

Se a possibilidade de reflexão de si, sobre seu estar no mundo, associada indissolavelmente a sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo [...] Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade (FREIRE, 1979, p. 16-17).

A educação que aqui se objetiva é um processo que possibilite às crianças, desde muito cedo, conquistas que viabilizem sua autonomia, para que sejam capazes de tomar posse da realidade e cada vez mais conscientes, possam ser anunciadores e denunciadores em função do compromisso com a nossa condição humana.

Dessa forma, o objetivo é formar crianças/sujeitos capazes de se opor à opressão e à exploração, sensibilidade para acolher, referendar e validar a necessidade daqueles que não têm voz, inteligência para não compactuar com a ignorância e a mentira, coerência e clareza de princípios e acima de tudo, serão críticas para não aceitar todo tipo de pensamento e, se não concordam com os pensamentos alheios, serão capazes de pensar por si só, (SILVA, 1991), mas “no discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança” (MARRACH, 1996, p. 45) e isso, certamente, traz sérias implicações ao processo de formação das nossas crianças.

Pensar uma educação de qualidade para as crianças pequenas não é simples, tão pouco fácil. Entendemos a qualidade da educação como algo a ser promovido coletivamente, por meio do debate, da escuta, da transação (BONDIOLI, 2004). Assim ela não está dada por organismos externos à escola, também não deve ser definida apenas pelos profissionais. É no debate amplo que vão se descobrindo as nuances da qualidade desejada; é no constante movimento de reflexão/avaliação-ação é que a qualidade vai se tornando real. Oliveira (2011, p. 48) vem corroborar esse pensamento ao afirmar que os “padrões de qualidade não são, entretanto, intrínsecos, fixos e predeterminados, mas historicamente específicos e negociáveis no sentido de garantir os direitos e o bem estar das crianças”.

Para que a qualidade se materialize, é necessário que se tenha uma proposta pedagógica que dê conta de

Interpretar os interesses imediatos das crianças e os saberes já construídos por elas, além de buscar ampliar o ambiente simbólico a que estão sujeitas. Acima de tudo, comprometer-se em garantir o direito à infância que toda criança tem (OLIVEIRA, 2011 p. 49).

Acreditamos, assim como Bondioli (2004, p. 30), que a promoção da qualidade na educação das crianças pequenas é “um processo ‘em espiral’, nunca concluído”, uma vez que são construídos conhecimentos acerca do trabalho a ser desenvolvido, que será avaliado pela comunidade escolar, gerando novos conhecimentos que serão novamente avaliados proporcionando um ciclo que pode alterar significativamente a qualidade do trabalho.

Assim, buscar qualidade nos processos educativos é um movimento interno, que só se efetivará se no coletivo de profissionais, famílias e crianças, o que não quer dizer que estejam só nesse caminhar. Faz-se necessário que o poder público se coloque e divida essa tarefa com a instituição.

Melhoria que não pode se originar senão “de dentro” das próprias redes para a infância, as quais, contudo, não podem ser deixadas por conta própria nesse percurso de crescimento, mas devem ser apoiadas, por meio de uma admissão de responsabilidade compartilhada entre a creche e o órgão público (BONDIOLI, 2004, p. 31).

A “qualidade” é uma palavra amplamente utilizada na educação, na maior parte das vezes, sem que se defina de que qualidade se fala ou ela é representada por números que pouco dizem. Moss (2011, p. 17) afirma que vivemos a “Era da Qualidade” em que a todo momento e nas mais diversas situações somos abordados por essa questão. Para ele

O conceito de qualidade não é neutro nem isento de valores. É resultado de um modo específico de ver o mundo e está permeado de valores e pressupostos. Trabalhar com o conceito de qualidade é uma opção, não uma necessidade (MOSS, 2011, p. 17).

Moss afirma ainda, que trabalhar com o conceito de qualidade é uma opção e, ainda que ela seja “baseada em valores, sendo específica a contextos” (MOSS, 2011 p 20), queremos ressaltar que acreditamos que, no serviço público, a qualidade não é uma opção, é uma obrigação. Ela é assumida juntamente com as obrigações dos educadores.

Quando anunciamos a obrigação da qualidade, aqui em especial na Educação Infantil, queremos falar da necessidade de se olhar para as diversas infâncias e suas especificidades. Assim, alguns cuidados se fazem necessários, uma vez que “uma proposta pedagógica para a creche ou a pré-escola deve considerar a atividade educativa como uma ação intencional”, sendo que o grande risco “é o de ‘institucionalizar’ a infância, regulá-la em excesso” (OLIVEIRA, 2011 p. 48, grifos do autor).

### **1.1.1 Os “Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil” e os “Indicadores de Qualidade”**

Para debater sobre a qualidade da Educação da criança pequena faz-se necessário rever concepções e recuperar alguns marcos, a fim de reconhecer os avanços e contribuir com as dificuldades postas.

O discurso sobre tal qualidade tem ocupado, desde a última década do século XX, importante espaço na agenda educacional e direcionado políticas implantadas no Brasil nos últimos anos. A educação tem sido submetida a uma crescente preocupação com as medidas e marcada pela influência dos órgãos de cooperação internacional. Com a Educação Infantil

não tem sido diferente!

Os *Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil* foram construídos pelo Ministério da Educação (MEC), por meio de sua Secretaria de Educação Básica (SEB) e da Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) do Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental (DPE), lançado em dois volumes em 2006.

Esse material foi produzido com o objetivo de cumprir uma das metas do MEC, a construção coletiva das políticas públicas para a Educação, contribuindo com a construção de um processo democrático na implementação de políticas públicas para a Educação Infantil e, principalmente, “estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil” (BRASIL, 2006a, p. 8).

O volume 1 divide-se em quatro partes: a concepção de criança e de pedagogia da Educação Infantil; o debate sobre a qualidade da Educação em geral e o debate específico no campo da educação da criança de 0 a 6 anos; os resultados de pesquisas recentes e a qualidade na perspectiva da legislação e da atuação dos órgãos oficiais do país.

O documento apoia-se em Faria (1999) para definir sua concepção de criança como produto e produtora de história e cultura (BRASIL, 2006a) e enfatiza a importância de reconhecer as crianças como cidadãs de direito, indivíduos únicos e singulares, seres sociais e históricos, seres competentes, produtores de cultura, indivíduos humanos, parte da natureza animal, vegetal e mineral. Dessa forma, elas precisam ser auxiliadas nas atividades que não puderem realizar sozinhas, ser atendidas em suas necessidades básicas, físicas e psicológicas e ter atenção especial do adulto em momentos peculiares da vida.

Afirma-se ainda uma aversão aos modelos que se baseiam em medidas estanques, como testes de aprendizagem, e na bonificação/punição de instituições e profissionais para qualificar a educação, sob a alegação de que

O respeito à diversidade cultural e étnica e a consideração das realidades locais, reivindicados por diversos movimentos sociais, no bojo de um questionamento sobre a imposição de critérios estabelecidos unilateralmente a partir da lógica dos grupos dominantes, reforçam a demanda por processos mais participativos de definição e aferição da qualidade da educação (BRASIL, 2006a, p. 20).

O documento assume as definições de qualidade defendidas por Peter Moss (2002)

e por Ana Bondioli (2004), no sentido de defender o debate de todos os envolvidos na educação da criança pequena, a reflexão, a consideração das realidades objetivas e os diferentes valores, na crença de transformações possíveis.

O volume 2 dos Parâmetros trata das competências dos sistemas de ensino, especificando as atribuições da Federação, dos estados e dos municípios no que se refere à garantia de qualidade.

Em geral diz da união dos três entes federados, da organização de documentos oficiais, repasses financeiros, da universalização da oferta de vaga para crianças de até 6 anos; aborda questões sobre a carreira e formação dos profissionais, sobre a inclusão, alimentação. Essa abordagem é bem genérica e pouco elucidativa.

Posteriormente apresenta uma breve caracterização das instituições de Educação Infantil no Brasil, ressaltando a gratuidade, laicidade e o caráter apolítico-partidário. Diz ainda da legalidade das parcerias público-privadas.

Por fim apresenta os Parâmetros Nacionais (BRASIL, 2006b) que estão divididos em cinco seções: *Quanto à proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil; Quanto à gestão das instituições de Educação Infantil; Quanto às professoras, aos professores e aos demais profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil; Quanto às interações de professoras, professores, gestores, gestoras e demais profissionais das instituições de Educação Infantil e Quanto à infraestrutura das instituições de Educação Infantil.*

Com o intuito de detalhar e operacionalizar os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, em 2009, o MEC lançou os *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*. Assim, o material foi elaborado em amplo debate entre o Ministério da Educação, a Secretaria da Educação Básica, a Ação Educativa, as Fundações Orsa, Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) (BRASIL, 2009). Ele foi produzido com foco na escola,

com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas

educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (BRASIL, 2009, p. 14).

O material é dividido em sete dimensões que agrupam determinados indicadores (BRASIL, 2009, p. 14), a saber:

*1. DIMENSÃO DE PLANEJAMENTO INSTITUCIONAL:*

INDICADORES: Proposta pedagógica consolidada; Planejamento, acompanhamento e avaliação; Registro da prática educativa.

*2. DIMENSÃO DE MULTIPLICIDADE DE EXPERIÊNCIAS E LINGUAGENS:*

INDICADORES: Crianças construindo sua autonomia; Crianças relacionando-se com o ambiente natural e social; Crianças tendo experiências agradáveis e saudáveis com o próprio corpo; Crianças expressando-se por meio de diferentes linguagens plásticas, simbólicas, musicais e corporais; Crianças tendo experiências agradáveis, variadas e estimulantes com a linguagem oral e escrita; Crianças reconhecendo suas identidades e valorizando as diferenças e a cooperação.

*3. DIMENSÃO DE INTERAÇÕES:*

INDICADORES: Respeito à dignidade das crianças; Respeito ao ritmo das crianças; Respeito à identidade, desejos e interesses das crianças; Respeito às ideias, conquistas e produções das crianças; Interação entre crianças e crianças; Interação entre crianças e adultos.

*4. DIMENSÃO DE PROMOÇÃO DA SAÚDE:*

INDICADORES: Responsabilidade pela alimentação saudável das crianças; Limpeza, salubridade e conforto; Segurança.

*5. DIMENSÃO DE ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS:*

INDICADORES: Espaços e mobiliários que favorecem as experiências das crianças; Materiais variados e acessíveis às crianças; Espaços, materiais e mobiliários para responder aos interesses e necessidades dos adultos.

*6. DIMENSÃO DA FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DAS PROFESSORAS/ES E DEMAIS PROFISSIONAIS:*

INDICADORES: Formação continuada; Condições de trabalho adequadas.

*7. DIMENSÃO DA COOPERAÇÃO E TROCA COM AS FAMÍLIAS E*

## *PARTICIPAÇÃO NA REDE DE PROTEÇÃO SOCIAL*

INDICADORES: Respeito e acolhimento; Garantia do direito das famílias de acompanhar as vivências e produções das crianças; Participação da instituição na rede de proteção dos direitos das crianças.

O documento ressalta que, ao se falar em diagnóstico da realidade em instituições de Educação Infantil, é preciso levar em conta alguns aspectos como os direitos humanos, o reconhecimento e valorização das diferenças (gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e pessoas com deficiência), a legislação educacional brasileira, os conhecimentos científicos sobre o desenvolvimento infantil, a cultura da infância, as maneiras de cuidar e educar a criança pequena em ambientes coletivos e a formação dos profissionais. Dessa forma, “é preciso fundamentar a concepção de qualidade na educação em valores sociais mais amplos, como o respeito ao meio ambiente, o desenvolvimento de uma cultura de paz e a busca por relações humanas mais solidárias” (BRASIL, 2009, p. 14).

Assim,

As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da educação infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes (BRASIL, 2009, p. 14).

No texto há dois destaques importantes: o primeiro diz respeito à utilização voluntária dos indicadores pelo coletivo das instituições por se tratar de uma autoavaliação e não ter caráter de comparação com outras instituições. Esse elemento é um dado relevante quando levamos em conta o cenário de competição e punição que tem se colocado para a Educação. O segundo destaque é sobre a recomendação de que as instituições mobilizem toda a comunidade para participar desse movimento, pois “quanto mais pessoas dos diversos segmentos da comunidade se envolverem em ações para a melhoria da qualidade da instituição de educação infantil, maiores serão os ganhos para as crianças, para a sociedade e para a educação brasileira” (BRASIL, 2009 p. 19).

## 1.2 Educação Infantil na Rede Municipal de Campinas

Uma conjuntura de acontecimentos marcou a história da Educação Infantil na rede municipal de Campinas. Na década de 40, o crescimento industrial na cidade, as novas exigências sociais, políticas, econômicas e morais e a valorização da criança no Estado Novo mobilizaram o poder público para a questão da educação e cuidados das crianças pequenas.

As ações inicialmente baseadas em princípios religiosos e caritativos vão sendo formalizadas com conhecimentos técnicos e científicos apresentados pelo desenvolvimento da ciência. O município de Campinas, assinalado pela expansão e renovação urbana, ao considerar sua função social – educar as crianças, na qual enfatiza os aspectos de guarda e cuidado, constrói seu primeiro Parque infantil, dando início à história das instituições públicas de educação infantil (RAMOS, 2010, p. 8).

Inicialmente foram criados dois Parques Infantis (PI) que estavam ligados ao Gabinete do Prefeito. Em 1946, foi criada a Diretoria de Educação e Assistência e os PI passaram a compor a Seção de Ensino e Difusão Cultural, que um ano mais tarde passou a ser a Diretoria de Ensino e Difusão Cultural (RAMOS, 2010).

Mesmo tendo caráter assistencialista, o atendimento das crianças pequenas em Campinas também tinha um viés pedagógico, uma vez que possibilitava.

Hábitos saudáveis, estar ao ar livre. Iniciar sua sociabilidade convivendo com outras crianças, receber aulas de recreação orientada pela professora, fazer ginástica e esportes, enfim, ter uma assistência educacional, médica, alimentar e recreativa (RAMOS, 2010, p. 17).

Em 1966, os Parques e Recantos Infantis passaram a ser responsabilidade do Departamento de Ensino da Secretaria de Educação e Cultura e começou a funcionar a primeira Escola-Parque. Dois anos depois, em 1968, é inaugurado o primeiro Centro Infantil, destinado ao atendimento de crianças de 6 meses a 3 anos (RAMOS, 2010 p.17), com uma característica até hoje presente em muitas instituições de Educação Infantil campineiras: a adaptação e precarização do espaço físico. Vale destacar que esses acontecimentos foram importantes, mas é em 1989 que os Centros Infantis passaram a

integrar a Secretaria Municipal de Educação de Campinas, assim “preservaram o caráter de assistência à criança e induziram a educação, dando aos CEMEIs um caráter sócio-educacional” (CAMPINAS, 1998, p. 20).

Os Centros Infantis, vinculados à Secretaria de Promoção Social, ao serem incorporados ao sistema educacional, em 1998, desafiam-nos a abandonar preconceitos assistencialistas, pois, embora houvesse o vínculo com o órgão de assistência social, o aspecto pedagógico-educacional acontecia em alguns momentos e ações, como em situações em que objetos de enfeite tornavam-se brinquedos nas mãos das crianças. A rotina, apesar de higienista, privilegiadora de cuidados com a saúde, garantia momentos no parque, pressupondo o acontecimento do brincar e a possibilidade de fuga das normas educacionais vigentes (CAMPINAS, 2013, p. 9).

Segundo o Sistema Integre da Prefeitura Municipal<sup>1</sup>, em 27 de dezembro de 2013, a Secretaria Municipal de Educação de Campinas contava com 160 CEIs (Centros de Educação Infantil), sendo que 12 mil crianças matriculadas têm até 3 anos e 20 mil de 4 a 6 anos, totalizando 32 mil crianças matriculadas na Educação Infantil. Segundo o mesmo sistema, nessa data, havia aproximadamente 6 mil crianças na fila de espera por uma vaga, mas sabemos que o déficit de vagas é maior se formos considerar o número de salas que funcionam com o número de crianças acima da capacidade máxima, que leva em conta o espaço físico e a quantidade de educadores. Essa demanda é, principalmente, de crianças de até 3 anos<sup>2</sup>.

A Educação Infantil organiza-se, desde 2002 (resolução SME nº 23/2002) por agrupamento de crianças (Ag); decisão essa que objetivava o aumento de vagas. As crianças de 3 meses a 1 ano e 11 meses são matriculadas no agrupamento (Ag) 1, com 2 anos a 3 anos e 11 meses no Ag 2 e as de 4 a 6 anos no Ag 3 (CAMPINAS, 2013). Os Ags 1 e 2 atendem as crianças em período integral, sendo que existem alguns Ags 2 em período parcial e o Ag 3 atende as crianças, exclusivamente, em período parcial.

---

<sup>1</sup> Sistema Integre (Sistema de Gestão Integrada da Rede de Ensino) é uma ferramenta desenvolvida para automatizar a gestão das redes educacionais do Município de Campinas, através da Internet. Através dele foi criado um banco de dados com as informações de todos os alunos. Esse sistema só pode ser acessado com a senha de um profissional da educação.

<sup>2</sup> Os valores aqui apresentados são uma aproximação dos valores absolutos e informados no Sistema Integre da Prefeitura Municipal de Campinas.

No que tange ao trabalho pedagógico, em 1998 foi elaborado o *Currículo em Construção* e em 2009 a *Proposta Curricular da Educação Básica – Educação Infantil*, que avança em relação aos pensamentos e ações propostos pelo Currículo em Construção, e mais recentemente, as *Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil* (CAMPINAS, 2013).

As *Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contínuo de reflexão e ação* (CAMPINAS, 2013, p. 31) surgem sem a intenção de delinear um trajeto pré-estabelecido para o trabalho pedagógico, “na medida em que apontam caminhos para um cotidiano em devir, não linear, investigativo, repleto de possibilidades múltiplas”.

Espera, ainda, ser um instrumento que ajude a Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas a resistir aos

Processos homogeneizantes das avaliações sistêmicas já impostas em alguns lugares do país e revele, nas avaliações próprias do Sistema Municipal de Educação de Campinas, o alcance das propostas pedagógicas, pautadas nas relações criadoras da vida e do mundo, para a Educação de bebês e das crianças pequenas (CAMPINAS, 2013 p. 32).

É certo que a história da Educação Infantil de Campinas é caracterizada por muitos avanços, pois, no que tange aos profissionais, possui um quadro bastante qualificado, incentiva e oferece formação continuada aos mesmos, tem uma proposta pedagógica que possibilita autonomia aos seus profissionais no planejamento e execução das atividades diárias, busca a efetivação do Projeto Pedagógico como instrumento construído coletivamente.

Por outro lado carece ainda de avanços significativos no que diz respeito à universalização do atendimento das crianças de 0 a 3 anos, ao atendimento em período integral das crianças de 4 a 6 anos, à adequação e construção de prédios/estrutura física adequada às crianças e profissionais. Campinas tem enfrentado um problema constante, principalmente para os Ags. 1 e 2 (crianças de 0 a aproximadamente 4 anos): o recebimento de constantes Ordens Judiciais para o imediato atendimento do direito da criança de estar na escola, em função do número insuficiente de vagas. Esse fato tem causado superlotação das salas e a precarização do atendimento às crianças e das condições de trabalho.

## CAPÍTULO 2. AVALIAÇÃO

Como dissemos no capítulo anterior, a Educação Infantil tem sido atingida pela busca constante de qualidade e com ela, surgem os meios, muitas vezes equivocados, de medi-la. É certo que a avaliação na Educação Infantil difere das práticas de outros níveis de ensino, pois seus objetivos são outros, seu tempo é específico e não pode se basear na produção escrita das crianças. Dessa forma, a avaliação das crianças pequenas depende muito mais do olhar atento, porém não informal, que o professor faz de cada criança baseado em seu planejamento e objetivos. Para avaliar crianças pequenas é preciso considerá-las como o centro da prática pedagógica, buscando “conhecer caminhos emergentes, e não meramente constatar obstáculos” (OLIVEIRA, 2011, p. 261).

É extremamente importante que a prática da avaliação na Educação Infantil esteja pautada em diversos tipos de registros, com ampla comunicação com as crianças e suas famílias, não perdendo de vista os objetivos para essa etapa da Educação Básica e sem antecipar outros.

A avaliação tem recebido destaque não somente na Educação Infantil. Temos visto a avaliação educacional muito presente no cotidiano das pessoas, mesmo que não sejam profissionais da educação ou que dela façam parte como alunos ou familiares. Constantemente somos bombardeados pela mídia com informações sobre as melhores ou piores escolas, sobre os exames de larga escala nacionais ou internacionais e também com os inúmeros exemplos de crianças que, penosamente, estão na escola sem dela participar efetivamente.

Avaliação está fortemente presente em nossas vidas e tem recebido diversas concepções e nomenclaturas. Assim, encontramos na literatura: avaliação formativa, processual, somativa, reflexiva, emancipatória, a depender das finalidades a que se propõe e passando pela vertente da avaliação como sinônimo de medida até a avaliação por objetivos, a qual assumiu essencialmente um caráter de controle do planejamento. Algumas experiências buscam superar o sentido meramente descritivo e diagnóstico, avançando para

a avaliação como tomada de decisão, dessa maneira, caracterizando-a como meio de promover qualidade.

Segundo Freitas (2009), a avaliação escolar é caracterizada pelas relações que acontecem no interior da escola, as quais revelam a conexão entre escola e sociedade. Avaliação pode ocorrer em três níveis (rede de ensino, escola e sala de aula), de modo que nos interessamos aqui pelo nível intermediário (escola):

[...] postulamos a existência de três níveis integrados de avaliação da qualidade de ensino: *avaliação em larga escala em redes de ensino* (realizada no país, estado ou município); *avaliação institucional da escola* (feita em cada escola pelo seu coletivo); e *avaliação da aprendizagem em sala de aula*, sob responsabilidade do professor (FREITAS et al, 2009, p. 10).

Mas o que de fato podemos dizer sobre as práticas de avaliação? Inevitavelmente, toda avaliação expressa uma concepção de educação e, por meio dessa, uma concepção de sociedade.

Nessa perspectiva de entendimento, é certo que o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuado gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia, que nada mais é do que uma concepção teórica da educação, que, por sua vez, traduz uma concepção teórica de sociedade (LUCKESI, 2006, p. 28).

Avaliar requer planejamento, já que é um processo de reflexão sobre o que é que se conseguiu realizar mediante uma intenção inicial, na busca de elementos que permitam nos aproximar cada vez mais do ideal. Para tanto é preciso planejar e isso

Exige de nós um conhecimento seguro sobre o que desejamos fazer com a educação, quais são os seus valores e seus significados (uma filosofia da educação); um conhecimento seguro sobre o educando, o que implica compreensão de sua inserção na sociedade e na história (ciências histórico-sociais), assim como uma compreensão dos processos de formação do seu caráter (teoria da personalidade) e do processo de desenvolvimento e da aprendizagem; um conhecimento seguro dos conteúdos científicos com os quais trabalhamos (a ciência que ensina). Sem esses elementos, torna-se difícil traduzir um desejo em proposições operativas para que os resultados sejam construídos. O planejamento é um modo de ordenar a ação tendo em vista os fins desejados, e por base conhecimentos que dêem suporte objetivo à ação (LUCKESI, 2006, p. 164).

Passaremos agora a descrever, rapidamente, a avaliação da aprendizagem, as de larga escala e depois discutiremos o nosso principal objetivo: a Avaliação Institucional, dando ênfase às práticas na Educação Infantil. Estamos cientes de que os três tipos de avaliação dizem respeito ao fenômeno educativo, portanto, devem se relacionar o quanto possível.

## **2.1. Avaliação da Aprendizagem na Educação Infantil**

A avaliação da aprendizagem/desenvolvimento do aluno, em geral, é realizada por meio de provas, em geral na forma de testes, que objetivam verificar o quanto um aluno sabe sobre um determinado assunto de uma determinada disciplina. É isso que uma prova pontual pode mostrar, o que não é pouco e também necessário para que o professor possa, em posse dessa informação, planejar a sua atuação para que o aluno avance ou até mesmo retome alguns erros no percurso. “A avaliação alimenta o processo dando dicas ao professor e ao aluno sobre o que foi ensinado e o que foi aprendido” (FREITAS *et al.*, 2012, p. 14).

Na avaliação da aprendizagem, professores, alunos e o currículo são centrais, entretanto essa prática, muitas vezes, está carregada de autoritarismo e acaba gerando uma nota que pouco diz sobre o crescimento do aluno, mas que o enquadrará entre os melhores ou os piores. Decorrente da sua classificação, recaem as premiações ou punições e a avaliação informal (FREITAS, 2003), que acabam por atingir o aprendiz social e emocionalmente. Infelizmente esse lado perverso das avaliações, sua concepção classificatória e seletiva, é uma realidade bastante comum em nossas escolas, atendendo ao ideário capitalista e à cultura escolar que por ele é imposta.

Se assim acontece e a avaliação da aprendizagem limita-se à verificação do que se aprendeu, como uma etapa final do processo de ensino-aprendizagem, sem que se consiga levar a cabo sua natureza processual e formativa, acaba por servir, única e exclusivamente, a excluir quem já é excluído e promover quem já é promovido por essa sociedade desigual (LUCKESI, 2006) e a, por alguns sonhada, emancipação dos sujeitos continua a se

distanciar das classes populares. Dessa forma, continua-se a acreditar que “aqueles que se esforçam alcançarão sucesso”, sem que se questionem as condições objetivas, subjugadoras, às quais os alunos mais pobres estão submetidos.

A avaliação classificatória atribui excessivo valor para a nota, estabelecendo uma relação utilitarista com o conhecimento (valor de troca). Essa é a face mais comum da avaliação considerada pela escola e, pode-se dizer, legitimada e naturalizada por uma cultura escolar baseada no esforço individual, na meritocracia que recompensa os melhores e na punição que penaliza os piores. Essa é a face seletiva e excludente da avaliação (BIANI; BETINI, 2010, p. 81).

Enquanto a avaliação não for concebida como parte da organização do trabalho didático do professor, dando mais ênfase ao processo que ao final dele, continuará a marcar as vidas, excluindo crianças e fazendo com que a lógica capitalista e cultura escolar excludente se mantenham.

A avaliação da aprendizagem deve olhar para o planejamento que “implica o estabelecimento de metas, ações e recursos necessários à produção de resultados que sejam satisfatórios à vida pessoal e social, ou seja, à consecução dos nossos desejos” (LUCKESI, 2006, p. 162).

Os efeitos da avaliação são sentidos cada vez mais cedo, pois vemos que as práticas de escolarização, entre elas a avaliação, são cada vez mais reproduzidas na Educação Infantil. Como sabemos, oficialmente, a primeira etapa da Educação Básica, desde a LDB (Lei nº 9.394/96), não tem caráter de seleção ou de promoção para o Ensino Fundamental. A Lei 12.796 de 4 de abril de 2013 altera a LDB e dispõe no Art. 4º sobre a Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos, determinando que a Educação Infantil compreenda as crianças até 5 anos de idade. Tal aparato legal afirma no Art. 6 que é dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças a partir dos 4 anos.

No Art. 26 determina-se que os três níveis da Educação Básica tenham em seus currículos uma base nacional comum a ser completada por uma parte que atenda às diferenças regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. Já no Art. 29 estabelece-se como finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação à ação da família e da comunidade. No Art. 31, entre outros aspectos,

deixa-se claro que a avaliação deve estar presente na Educação Infantil, sendo realizada por meio do acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem a intenção de promover ou reter o educando, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental, mas determina-se a criação de um documento para atestar o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Determina-se ainda a necessidade de ao menos 60% de frequência anual.

Alguns estudos (ROSEMBERG, 1991, 1996; HOFFMAN, 1996) já nos mostravam que estratégias e práticas segregadoras se instalam por meio da avaliação, retendo as crianças na Educação Infantil mesmo em idade para a matrícula no Ensino Fundamental. Sabe-se também da existência de provas de acesso para essa mesma etapa educativa.

Este não é o foco deste trabalho, porém se fez necessária essa contextualização para entendermos como, cada vez mais e mais cedo, o modelo escolar do Ensino Fundamental (modelo que parece não servir para uma educação crítica e humanizadora nem mesmo para essa etapa!) tem tomado os espaços-tempos da educação das crianças pequenas. Podemos citar o estudo de Correa e Adrião (2013) sobre a adoção de material apostilado (nos moldes do Fundamental) por redes públicas de ensino para a Educação Infantil que trazem problemas de toda ordem: conceituais, de desconsideração da realidade sócio-cultural, cópias incansáveis de numerais e letras, pobreza textual, anulação da atividade criadora e do protagonismo da criança, propostas irrelevantes etc, e, como se isso não bastasse, a quase totalidade das atividades são individuais e não são propostas atividades fundamentais para os pequenos e pequenas.

A obrigatoriedade da Educação Infantil e sua avaliação abrem espaço para que práticas já em curso no exterior instaurem-se e causem aqui os danos que já causaram lá (MILLER; ALMON, 2009).

Questões importantes estão postas para nossos dias tais como: O que devemos esperar? Para onde os caminhos até aqui trilhados nos levarão? Tal educação dará conta de formar as crianças, não para o amanhã, mas para o hoje? Quando haverá tempo para a infância? Quando é que aparecerão as primeiras propostas de testes oficiais para a Educação Infantil?

Dessa forma, acreditamos que a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil pode acontecer, como já acontece em muitas instituições. Vemos que o problema não é a avaliação em si, mas ao que ela se presta. A definição dos objetivos é parte importante do

processo avaliativo e, é nesse sentido, que se faz necessário estabelecê-los respeitando as infâncias, seus espaços e tempos. A partir de então podemos, e devemos, verificar se esses objetivos foram alcançados, com metodologias específicas, baseadas principalmente no olhar e observação do professor, sem que seja preciso submeter as crianças pequenas a teste ou outras barbáries como essa.

## **2.2. Avaliação de Larga Escala em creches e pré-escolas**

A avaliação de larga escala também é conhecida como avaliação de sistema/rede ou avaliação externa. É

Um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar séries históricas de desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas. Quando conduzidas com metodologia adequada podem trazer importantes informações sobre o desempenho dos alunos, dados sobre os professores, condições de trabalho e funcionamento das escolas de uma rede (FREITAS *et al.*, 2011, p. 47).

Dessa forma, destacamos o quanto essas avaliações podem colaborar ao obter dados que nos deem indícios sobre a qualidade do trabalho desenvolvido pela escola. Não são eles, exclusivamente, que representam tal qualidade, mas certamente são parte importante dela e, portanto, não podem ser desconsiderados. Concordamos com Vianna (2013, p. 156) ao dizer que a qualidade é “interação de um conjunto de variáveis e não apenas de uma variável isoladamente”, não podendo assim, restringi-la ao “desempenho escolar dos alunos, que outras importantes variáveis influenciam e condicionam o desempenho dos alunos”.

A questão que se coloca é que tal avaliação “é encarada, não como um meio, mas como um fim em si mesma” e, portanto, “não tem conseguido combater nem tampouco contrariar esse efeito de inércia” (TERRASÊCA, 2012, p. 134) no qual a educação pública se encontra. As propostas de avaliação externa em vigor não têm provocado o debate sobre a qualidade da educação. Esse não nos parece ser o objetivo do Estado e sim uma obsessão

pela medida sem que se proponham ações de melhoria, o que, por um lado, pode ser bastante oportuno na tentativa de desqualificar a escola pública, a fim de abrir espaços para a inserção da iniciativa privada.

Concebida desse modo, os efeitos dessas políticas trazem à tona a lógica meritocrática, classificatória e padronizadora da avaliação, associada à despolitização da educação e à desqualificação dos educadores que, a nosso ver, precisa ser reinterpretada pela reflexão e pela orientação por uma lógica emancipatória (MENDES, 2011, p. 91).

Destacamos que “a avaliação sozinha não resolve nenhum problema educacional” (VIANNA, 2003, p. 148) e tampouco pode servir isoladamente para prestar contas do trabalho educacional desenvolvido nas escolas, podendo sim, ao contrário, acabar por criar outras dificuldades.

A questão é que parece haver o entendimento de que a prestação de contas, formalizada através da realização de avaliações externas sistemáticas, conduzirá à melhoria dos resultados [...], esta passagem da avaliação/prestação de conta à melhoria não se tem verificado, de forma consistente, nem acreditamos que alguma vez venha produzir tal resultado (TERRASÊCA, 2012, p. 138).

Algumas experiências têm nos mostrado que

[...] o excesso de influência e de protagonismo das avaliações externas faz com que o trabalho se organize em função da resposta direta e imediata a essas avaliações, em vez de se dedicar a cumprir as finalidades e responsabilidades dos sistemas educativos, para além de se circunscrever a educação escolar ao ensino das questões básicas (back to basics), instando, ainda que indiretamente, os professores devem treinar os seus alunos para responder aos testes e exames externos (TERRASÊCA, 2012, p. 149).

Enquanto as avaliações externas continuarem a ditar o que deve ser ensinado e a produzir rankings entre escolas e profissionais, bonificando boas experiências e punindo as não tão exitosas, nossas crianças estarão perdendo a oportunidade, talvez a única, de ter acesso aos saberes historicamente acumulados, a uma educação crítica, capaz de capacitar o indivíduo na sua atuação social e no seu desenvolvimento pessoal. Essa prática chegará cada vez mais cedo às nossas crianças, na forma da antecipação da escolaridade e no

apostilamento da Educação Infantil (CORREA & ADRIÃO, 2013, no prelo), quer queiramos ou não. Assim perde-se a oportunidade de

“Avaliar para regular”, entendendo a regulação neste caso, como fazendo parte desse movimento intelectual complexo de participação na construção e reconstrução de referenciais de avaliação; “avaliar para melhorar”, através da construção de um sentido para a escola e para o trabalho educativo escolar, bem como para o conceito de qualidade educativa; “avaliar para formar”, através da possibilidade de construção de uma identidade profissional docente em que os professores não são “clones” uns dos outros, nem títeres, mas entendendo-os como profissionais intelectuais que se determinam, criam espaços de desenvolvimento da sua profissão, que encontram modos atualizados de se integrar num mundo em mudança e de influenciar as mudanças desse mundo, referenciando-se em princípios humanistas e eticamente determinados. Finalmente, “avaliar para a participação cidadã” no sentido de que a avaliação poderá ajudar a construir contributos para que os saberes que se deseja sejam adquiridos pelos alunos, sejam construídos como bens constitutivos da sua condição de cidadão, com opinião, com capacidade de se determinarem, de participarem ativamente das suas redes de sociabilidades e da construção de novas redes, combatendo o sujeito isolado (TERRASÊCA, 2012, p. 154-155) (Grifos da autora).

Sendo incontestável a contribuição das avaliações de larga escala para a formulação de políticas públicas, também o é a devolutiva para a escola, para que seu coletivo possa se reconhecer e se projetar para o futuro com base nesses dados, podendo, então “estimular e subsidiar a avaliação e a autoavaliação de unidades escolares (FRANCO, 2006, p. 61). Porque “medir proporciona um dado, mas medir não é avaliar. Avaliar é pensar sobre o dado com vistas para o futuro. Isso implica a existência de um processo interno de reflexão nas escolas” (FREITAS *et al.*, 2011, p. 48), que pode se materializar por meio da Avaliação Institucional Participativa. Trataremos desse aspecto no próximo tópico.

Acreditamos que não demorará a acontecer propostas oficiais de avaliação de crianças pequenas, principalmente com a promulgação da Lei 12.796/13, que em seu Art. 31 prevê a avaliação na Educação Infantil, ao panorama geral das avaliações no país, a obsessão por medidas que temos visto na educação em diversos países e a aproximação das práticas do Ensino Fundamental na educação das crianças pequenas,

Tomemos a história recente para entendermos melhor o cenário. No fim de outubro de 2011, a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) do governo federal promoveu o encontro “*Cidadão do Futuro: Políticas para o Desenvolvimento na Primeira Infância*”,

em Brasília (DF). O objetivo do seminário era apresentar e debater a proposta de integração das políticas e programas voltados para a primeira infância.

Nesse momento, foram apresentadas as razões para as políticas públicas darem prioridade à primeira infância. Essas razões foram divididas em eixos e dentro do primeiro eixo, “Unificação e consolidação”, um dos itens intitulado “Consolidação do sistema de avaliação do desenvolvimento infantil e ampliação do seu escopo”, dizia sobre a necessidade de se definirem momentos e instrumentos para avaliar e monitorar o processo de desenvolvimento nos diversos domínios (físico, motor, comunicativo, social, emocional, pessoal, cognitivo etc.) sob a alegação de que as avaliações realizadas atualmente privilegiam o domínio biológico com pouca atenção ao sócio-emocional e cognitivo.

Essas políticas pretendem, apenas com base em avaliações periódicas, detectar precocemente determinadas necessidades e, por fim, acredita-se que com tais avaliações é possível monitorar o desenvolvimento de cada criança. É preciso dizer que para a SAE avaliações periódicas significam a aplicação do método avaliativo ASQ-3 (Ages & Stages Questionnaires).

Essa sistemática de avaliação já foi utilizada em 2010 pela Secretaria de Educação do município do Rio de Janeiro (SME-RJ), por meio de acordo com a SAE. A proposta requer a aplicação de questionário e precisa de ampla discussão no âmbito nacional.

O ASQ-3 é um conjunto dos questionários citados a cima com 20 escalas para avaliar crianças de 1 mês a 5 anos e meio. Cada escala avalia o desenvolvimento da criança em cinco dimensões: Comunicação, Motora Ampla, Motora Fina, Resolução de Problemas e Pessoal e Social. Todos os questionários são formados por 5 blocos, um para cada dimensão, compostos por 6 perguntas, totalizando 30 perguntas em um questionário. Existe ainda um sexto bloco de “informações adicionais” sobre a criança. As perguntas investigam o desenvolvimento das crianças e as respostas dadas pelo informante variam entre “sim”, “às vezes” ou “ainda não”.

Segundo o manual de uso do ASQ-3 da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (p. 7), o objetivo “é fazer a triagem de crianças que deveriam ser encaminhadas para avaliação mais cuidadosa seja pela possibilidade de diagnóstico de problemas crônicos de saúde ou por necessidades especiais”.

A lógica que aqui se apresenta é a medição. É possível medir fatores que são altamente variáveis como o desenvolvimento e comportamento humano com um simples questionário? Ainda que seja possível, é preciso considerar que existem outros fatores influenciados e até determinados por variáveis que extrapolam os muros das instituições, como as condições sócio-culturais da família e essas não são captadas pelo instrumento.

O objetivo de avaliar a qualidade do trabalho na Educação Infantil vai muito além de testar algumas habilidades pontuais da criança e passa pelas condições de trabalho dos profissionais, sua formação; pelas condições objetivas como estrutura, recursos humanos, número de crianças por profissionais, processos democráticos, respeito às necessidades e possibilidades de cada faixa etária, espaço-tempo para o brincar, universalização do atendimento.

Esses são alguns aspectos a serem considerados na avaliação da qualidade de uma educação pública de qualidade social, humanizadora e crítica. Não parece ser esse o objetivo do poder público. Iniciativas como a avaliação por meio do ASQ-3 nos levam a pensar em uma educação adestradora de crianças e profissionais para torná-las especialistas em responder teste. É essa a qualidade da educação pública que queremos?

Há uma forte recorrência na mídia e nos discursos políticos sobre a necessidade desse tipo de avaliação/medição, sob a alegação de que avaliação realizada pelos profissionais da educação não é capaz de captar aspectos importantes. Assim, querem nos convencer de que um questionário padrão servirá melhor para todas as escolas que a vivência individualizada que cada profissional tem no seu cotidiano com as dificuldades e possibilidade de suas crianças e escolas.

Cabe destacar que essa proposta contraria o caminho que vinha sendo trilhado pelos órgãos que tratam da Educação Infantil no âmbito do Ministério de Educação do Brasil, pois em 2009 foram lançados os *Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*, um instrumento a ser usado para que as instituições, juntamente com a comunidade, avaliassem a qualidade de seu trabalho, como já dissemos anteriormente. Podemos ver que os objetivos dos *Indicadores* atendem aos princípios de uma avaliação que pretende, para além de medir,

produzir mudanças, uma vez que espera que seja realizada por meio de reflexão coletiva e tenta abarcar as diversas dimensões<sup>3</sup> do trabalho das instituições de Educação Infantil.

### **2.3. Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil**

*Uma luta a mais, dentre tantas outras, que se articulam em diferentes e multiculturais espaços-tempos de ação humana.*<sup>4</sup>

A avaliação do funcionamento da escola como um todo, a qual denominamos de Avaliação Institucional (AI), é um caminho para que a comunidade escolar possa refletir sobre a qualidade do serviço prestado por determinada instituição. Assim, a avaliação não se restringe a professores e alunos, pois parte-se do entendimento de que todos os membros têm papel fundamental na prática de detectar o valor da escola. Assim, a AI deve ser realizada por todos os seguimentos da comunidade escolar: professores, alunos, equipe gestora, equipes de apoio (cozinha, limpeza...), entre outros.

A ampliação dos níveis de avaliação para além da sala de aula e da aprendizagem dos estudantes, em especial a avaliação institucional, trouxe novas possibilidades ao desenvolvimento de escolas reflexivas. Assim, pensar em avaliação institucional implica repensar o significado da participação dos diferentes atores na vida e no destino da escola (FREITAS et al, 2009, p. 35).

O objetivo de implantar a AI em uma escola não é apontar os erros e seus responsáveis ou limitar a responsabilidade dos órgãos municipais diante dos impasses da unidade e, assim, como afirma Freitas (2009, p. 38), o que se busca

é que o coletivo da escola localize seus problemas, suas contradições; reflita sobre eles e estructure situações de melhoria ou superação,

---

<sup>3</sup> 1. Dimensão de planejamento institucional. 2. Dimensão de multiplicidade de experiências e linguagens. 3. Dimensão de interações. 4. Dimensão de promoção da saúde. 5. Dimensão espaços, materiais e mobiliários. 6. Dimensão formação e condições de trabalho das professoras/es e demais profissionais. 7. Dimensão cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

<sup>4</sup> LEITE, 2005, p. 114.

demandando condições do poder público, mas, ao mesmo tempo, comprometendo-se com melhorias concretas na escola.

Dessa forma, a Avaliação Institucional deve buscar dados que ajudem a compreender a realidade, a tomar decisões, responder a questionamentos e indicar os avanços ou retrocessos (BELLONI, 2001).

Esses ideais acima colocados nem sempre fizeram parte do ideário que orientou as primeiras experiências de avaliação das instituições. A AI foi instituída inicialmente no ensino superior na década de 80, na Inglaterra, para atender à lógica do mercado capitalista e como controle do Estado em relação às instituições (DIAS SOBRINHO, 2004). A AI é bastante debatida e estudada no ensino superior (FREITAS, 2002; VILLAS BOAS, 2002; LEITE, 2005; DIAS SOBRINHO, 2005). Atualmente despontam estudos sobre o processo no ensino fundamental. Podemos citar a experiência de Campinas, que desde 2002 (GERALDI *et al.*, 2004) tem trabalhado na consolidação desse processo para toda a rede municipal de educação.

Entendemos que um modelo bastante apropriado de AI para a busca de uma educação de qualidade é o modelo participativo, uma vez que prevê o fortalecimento do coletivo da escola, dando igualdade de voz a todos os seus atores. Assim, percebemos que esse movimento é enraizado no interior do coletivo, que, ao se perceber forte, é capaz de se autoavaliar e demandar ações de melhorias para si e para outras instâncias. Pensar nesse modelo nos faz pensar em uma divisão de poderes dentro da instituição e essa lógica vai depender muito do quanto as relações em seu interior são democráticas, pois para que alguém ganhe poder outros terão que dividi-lo. O que se quer é manter as relações de poder mais horizontais. Para que isso seja possível “devem acontecer mudanças na cultura escolar, necessariamente rompendo com as relações de poder vigentes no seu interior e no seu entorno” (DALBEN, 2008, p. 33).

Sabemos que a participação das famílias na escola é um fato recente, pois historicamente só participavam da educação os profissionais; o poder estava fortemente centrado na figura do diretor escolar e de seus professores. Familiares, funcionários e até mesmo os alunos ficavam apartados das decisões. Novos modelos de administração escolar vêm surgindo, mas quebrar essa lógica é difícil e exige mais que boa vontade, uma vez que a organização do sistema educacional é um agravante à participação.

Assim, como Mendes (2011, p. 60),

Entendemos que para a emergência de uma nova cultura avaliativa emancipatória e, portanto dialógica e educativa, é basilar a participação de todos os atores escolares e não escolares envolvidos com o processo educativo.

A Avaliação Institucional Participativa aparece nesse cenário como uma resistência propositiva, concebida como uma estratégia de contrarregulação e uma possibilidade de qualificação das escolas no intuito de conhecer os meandros do sistema educacional e desmistificar a neutralidade dos processos avaliativos e, dessa forma, buscar formas de construir uma escola mais aberta e democrática. Dalben (2008, p. 32), fundamentado em Freitas, ressalta que

Ao mesmo tempo em que a Avaliação Institucional é um recurso que orienta as decisões da escola, é também um recurso para a formação dos envolvidos no processo para uma lógica emancipatória, para a superação da lógica de mera regulação, mantida em nossas escolas. Aliás, considerando os interesses conflitivos das propostas e da sociedade que se encontra no interior da escola, a Avaliação Institucional Participativa se posiciona na tensão entre as lógicas de emancipação e de regulação (DALBEN, 2008, p. 32).

Projetos assim, contra-hegemônicos por natureza e princípios, acabam por nos mostrar que o âmago da avaliação é a tensão entre dois polos: inclusão e exclusão, de formas mais brutais ou sutis. A avaliação tem sido concebida por muitos como uma forma utilizada para convencer-nos de que tudo é comparação, classificação, dependente da hierarquia e está ligada à meritocracia, independente das condições objetivas ou anteriores que afetam os resultados das escolas, das formas como acontecem as aprendizagens ou a capacidade de superação do coletivo.

Nesse tempo em que um simples número pode indicar o quanto uma escola adquiriu de qualidade, sem considerar as condições objetivas de cada instituição, a AIP é uma forma de promover um espaço de mediação entre aquilo que está fora da instituição, bem como as nuances que se apresentam no dia a dia da unidade. Um grande ato de conversação. A ideia é que a comunidade escolar reunida consiga interpretar e discutir os seus resultados que se apresentam como situações reveladoras da realidade, para se consensuar o que é qualidade

em dado contexto, explicando os fracassos ou reafirmando os sucessos. Fazer a interface olhando para a escola, pensando nas decisões e olhando para as políticas educacionais, entendendo e analisando a nossa margem de intervenção.

Certamente, os problemas identificados pela escola poderão ser classificados em dois grupos: aqueles que podem ser resolvidos pela própria escola, gerando um plano de ação; e aqueles, cujas soluções extrapolam as possibilidades da escola, devendo gerar solicitações a outras instituições. Ambos devem ser devidamente registrados no Projeto Político Pedagógico da Escola, permitindo que esse documento se consolide em um contrato entre a escola e a comunidade e, ao mesmo tempo, se constitua um registro histórico das conquistas da escola (DALBEN, 2008, p. 29).

Avaliar a instituição é uma parte da busca pela qualidade, mas achar que ela é a garantidora da qualidade é equivocado. Como afirma Sordi (notas de aula) “não é a obsessão pelo termômetro que faz a febre baixar”; medir sem intervir não gera consequências, ficando apenas no diagnóstico, perdendo a capacidade de transformação. É preciso recuperar as bases da reflexão e da problematização nas pessoas envolvidas e, dessa forma, a avaliação institucional participativa é um importante meio para se alcançar tal transformação por meio de uma “democracia forte” (LEITE, 2005).

Ao pensarmos em uma avaliação que se pretende promotora de qualidade social, cabe-nos perguntar: Que projeto de nação pretendemos? Quem pretendemos formar? Para quem? Com quais finalidades e efeitos?

Assim, a AIP se configura como uma possibilidade de tomar a escola como seu ponto de partida e chegada, com as especificidades e necessidades da sua comunidade. Por meio da discussão e reflexão coletivas, buscam-se formas de garantir qualidade na formação dos estudantes. Assim, o Projeto Político Pedagógico (PPP) é uma peça essencial nesse processo, é um “contrato entre a escola e a comunidade” (DALBEN, 2008, p. 29), uma vez que esse documento tem a finalidade de registrar os acordos coletivos e explicitar as metas de melhorias ou manutenção da qualidade (MALAVASI, 1995).

O PPP é um importante desencadeador de reivindicações e luta pela participação de outros segmentos no debate acerca das finalidades da escola. Ele pode beneficiar movimentos que pretendam pensar a escola a partir de suas próprias necessidades locais (MALAVASI, 2009, p. 172).

O movimento de “olhar para dentro”, de se autoavaliar, pode ocasionar insegurança e desconforto. O fato de identificar erros e acertos faz aflorar as contradições presentes na escola. Assim, criar um ambiente favorável à avaliação, incentivando os espaços coletivos e o fortalecimento/empoderamento da comunidade escolar é uma etapa essencial no processo da AIP. Portanto, o que se busca não é responsabilizar individualmente os atores, mas refletir, dialogando em busca do compromisso social dos envolvidos no processo, para que ações de melhoria se estabeleçam no grupo.

A auto-avaliação institucional, portanto, constitui-se de um olhar da escola para dentro da própria escola, com o objetivo de provocar mudanças em busca de melhoria na totalidade de suas ações educacionais e de administração, considerando o seu papel social no contexto político e econômico em que está inserida (BETINI, 2009, p. 69).

Por acreditar que são os atores locais os mais capacitados a avaliar e propor melhorias e que avaliações aplicadas por órgãos externos pouco podem colaborar com esse avanço é que esse modelo acredita que “*Os principais destinatários ou grupos de referência* serão os próprios atores do processo da Avaliação Institucional” (LEITE, 2005, p. 111, grifos da autora).

Essa autora complementa

Os atores da participação colocam experiências e conhecimentos individuais no coletivo das decisões e na construção do conhecimento avaliativo sobre a instituição e sobre suas potencialidades e debilidades (LEITE, 2005, p. 114).

Dessa forma, a AIP, por meio da negociação da qualidade, procura envolver todos os segmentos, ainda que essa prática esbarre em processos pouco democráticos que, infelizmente, são ainda comuns no cotidiano das escolas. Assim

prioriza o conhecimento do real que se constrói dentro da escola. É um processo de reflexão constante da escola sobre a sua prática, em busca das transformações necessárias e desejáveis, em interface com o poder público e suas responsabilidades (BETINI, 2009, p. 125).

Diante da intenção de que a escola seja avaliada pelo seu próprio coletivo, o caminhar torna-se tão importante quanto a linha de chegada, ou seja, os resultados dependem de como o processo autoavaliativo é construído. “A avaliação do tipo AP<sup>5</sup>, no entanto, não se constitui um modelo pronto, ela é avaliação em processo” (LEITE, 2005, p. 110).

Só é possível avaliar coletivamente a qualidade produzida se analisarmos o processo regido pela continuidade, caso contrário corre-se o risco de ficarmos estagnados no discurso. Faz-se necessário ter garantias e pactos para se vislumbrar parâmetros ou não se conseguirá falar da AIP como espaço também de formação, já que a lógica que a rege não reconhece a medida, mas os processos e as pessoas como construtoras da qualidade.

Um grande empecilho é que, em muitos casos, os processos de gestão escolar administram para cima e não para baixo, ou seja, trabalham em função do que demandam as secretarias de educação e acabam por ficarem reféns de tarefas burocráticas, abdicando assim, do seu papel transformacional, que significaria resistir, demandar responsabilmente ao poder público e ao seu coletivo.

A construção de um projeto democrático, como requer esse modelo avaliativo, não pode ser às pressas; leva tempo e exige esforços, já que ainda não está incorporado na rotina da instituição. Assim, “será sempre uma prática em permanente construção, talvez buscando uma perspectiva de ‘socialismo e democracia sem fim’, talvez buscando a utopia do ‘mundo melhor possível’” (LEITE, 2005, p. 112).

Diferentemente dos processos tradicionais, em que um pequeno número de pessoas toma para si a prerrogativa das decisões gerais da instituição, o trajeto inerente aos processos democráticos demanda mais tempo para a obtenção dos resultados finais, até pelo maior número de pessoas envolvidas nele, mas, sem dúvida, acabam sendo muito mais gratificantes na medida em que abrem espaço para a manifestação de todos os segmentos envolvidos na escola (MALAVASI, 2002, p. 228).

A valorização do processo denota a importância que se dá à negociação, à participação, à tomada da realidade como ponto de partida e nos instiga a buscar, para além

---

<sup>5</sup> Avaliação Participativa.

das medidas largamente publicizadas, a qualidade que ressignifique a educação ofertada em cada escola.

É por meio da negociação que se espera que os coletivos organizados consigam discutir suas prioridades e as formas de alcançá-las. É importante lembrar que essa discussão precisa acontecer nas instituições, demandando para si o que lhe cabe, mas também buscando meios de negociação com o poder público para as demandas que são de responsabilidade do mesmo. “Os *objetivos e acordos* serão efetuados mediante negociação que incide sobre a auto-organização interna dos grupos e a formulação das metas com vistas a transformação de uma dada realidade através da avaliação” (LEITE, 2005, p. 112, grifos do autor).

Entendemos que tudo pode ser negociado dentro de uma instituição educativa sempre que os atores sentirem necessidade, desde que o compromisso com a qualidade da educação seja mantido. A qualidade é um princípio da AIP e, portanto, inegociável. Passaremos a seguir a qualificar essa qualidade.

### **2.3.1 Compromisso com a qualidade**

Cabe-nos perguntar: Em qual concepção de qualidade se pauta aquilo que almejamos para a Educação Infantil? Em um momento fortemente ditado pelas regras do mercado, a qualidade tem cada vez mais se constituído baseada nas exigências do mesmo, esquecendo-se de que existe um compromisso de uma sociedade que inclui o mercado, mas que não pode se resumir a esse.

Um dos princípios da AIP é a reflexão coletiva, a fim de se consensuar o que é qualidade para determinada instituição, objetivando levar em conta a diversidade e peculiaridade próprias. Lembramos que ter ou não qualidade não está em jogo, já que a entendemos como indissociável à educação pública. Apoiamo-nos em Bondioli (2004) para dizer que entendemos que negociar a qualidade denota tornar ainda mais significativa a experiência das crianças na escola, uma vez que a qualidade é um processo de natureza transacional, participativa, autorreflexiva, transformadora, contextual e plural. Assim não é

possível pensarmos em uma única prática capaz de garantir a qualidade, que se dará em um processo contínuo de diálogos, participação e reflexão dos atores locais.

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas *a priori* e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que tem responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, idéias sobre como é a rede para infância e sobre como deveria ser (BONDIOLI, 2004, p. 14, grifos da autora).

Bondioli vem nos mostrar que a qualidade requer responsabilidades coletivas, envolvimento e trabalhos que caminhem, quase sempre na contramão das propostas existentes, em busca de um ideal de educação. O pacto de qualidade negociada expressa o desejo dos múltiplos atores interessados na qualificação da escola e orienta o processo de avaliação e, portanto, não pode ser demagógico; ele é construído dentro das condições objetivas existentes. Qualidade na educação, e aqui especialmente para a primeira infância, é um conjunto de elementos que implica inclusive recursos materiais. Projetos como esse, de educação contra-hegemônicos e alternativos, são sempre um campo de batalha e por isso difíceis de construir.

O mais importante é que a discussão da qualidade traga mudanças concretas. Como afirma Bondioli (2004, p. 16-17 grifos da autora)

É este o aspecto decisivo. A dimensão participada, o confronto de pontos de vista, a negociação de fins e objetivos, a reflexão sobre ‘boas práticas’, a derivação ‘plural’ e contextual daquilo que chamamos qualidade, sem até agora, defini-la, substanciam-se e assumem valor quando produzem uma ‘transformação para melhor’.

Ao se trabalhar com a negociação da qualidade não se apresentam ganhadores e perdedores, já que todos estão em busca de melhorias para as crianças. Cada qual de seu lugar e segundo as suas responsabilidades defendem seus interesses, que devem ser os das crianças, na defesa da qualidade. Negociar a qualidade não significa abrir mão do compromisso profissional e social da escola. Mesmo em um processo democrático como esse, não se pode abandonar o compromisso assumido dentro do lugar que a escola ocupa na sociedade.

Assim, a qualidade se define para nós como o melhor que se pode fazer diante das condições objetivas existentes. Algumas condições são básicas para que a escola consiga construir um trabalho de qualidade e sabemos das condições precárias em que operam muitas escolas, mas esse não pode ser um motivo para que não se busquem saídas. É preciso criar espaços e agir nas brechas abertas pelo sistema, começando por compreender a complexidade do cenário para ir avançando.

Nesse processo consideramos importantes alguns questionamentos como: quais são as políticas públicas para a educação e para a Educação Infantil? Que papéis cumprem e que panorama nos proporcionam? A AIP pode oferecer alternativas que subvertam o cenário atual? Conhecer os meandros dos sistemas educacionais nos ajudará a intervir na qualificação da educação pública, dessa forma, os processos da AIP nos oferecem espaços de resistência, de contrarregulação propositiva.

O movimento de uma avaliação participativa se apresenta como uma possibilidade de qualificação da escola, como um sim alternativo aos problemas vividos diariamente, gerando ações, já que pretende ultrapassar o diagnóstico, sendo propositiva.

Como afirma Freitas [et. al.] (2009, p. 38),

Com a avaliação institucional o que se espera, portanto, é que o coletivo da escola localize seus problemas, suas contradições; reflita sobre eles e estructure situações de melhoria ou superação, demandando condições do poder público, mas, ao mesmo tempo, comprometendo-se com melhorias concretas na escola.

Criar novos caminhos não significa, de modo algum, buscar culpados pelas mazelas que atualmente padece o ensino público. Esse é um projeto que pretende uma responsabilização compartilhada. Baseados na aposta de que há necessidade de se produzir qualidade nos contrapomos à ideia dos processos de responsabilização vertical, no qual responsabilizam individualmente alguns profissionais, premiam outros e, desresponsabilizam o poder público. Esses são nocivos porque via de regra afetam as forças que atuam produzindo qualidade como os espaços coletivos, o trabalho em equipe, a autonomia profissional e o respeito ao tempo de cada estudante. Assim, esperamos que a AIP seja “um instrumento de responsabilidade democrática, atuando em direção contrária a um redesenho único e hegemônico da instituição” (LEITE, 2005, p. 129).

Sabemos ser esse um caminho que, normalmente, exige certa aprendizagem, uma vez que as construções democráticas ainda não são uma realidade em grande parte das escolas, por isso destacamos que os processos da AIP, além de um ambiente de qualificação da educação, estruturam-se como espaços formativos e de reflexão coletiva, uma vez que a participação na escola é um tema relativamente novo. Até bem pouco tempo e em algumas realidades até o presente, a instituição esteve fechada à comunidade, funcionários e alunos, assim, a participação precisa ser incentivada e aprendida. Ceder espaços-tempos de participação não é o suficiente. Por vezes é necessário convencer as pessoas de que elas são importantes e que devem desejar esse espaço, pois a falta de democracia faz com que as pessoas deleguem as decisões e não se sintam em condições de atuar.

Denise Leite (2005), em seus estudos sobre as experiências em algumas universidades, nos mostra que a abertura a todos os atores da instituição provoca um envolvimento que acaba por qualificá-los, informá-los e despertá-los para sua potencialidade dentro da instituição. Acreditamos que esse processo também acontece em outros níveis de ensino.

À medida que as pessoas vão conhecendo coisas que não conheciam sobre a instituição, conhecendo seus membros, passam a entender relações de poder que antes não eram visíveis. Os sujeitos atores da Avaliação Participativa explicitam melhor o seu próprio lugar na universidade ao ver-se em perspectiva relacional, frente aos outros, no interjogo de saberes, poderes e deveres. Ao mesmo tempo, descobrem afetos e capacidades que antes não reconheciam em relação à instituição – sua importância pessoal neste contexto (LEITE, 2005, p. 117).

Assim, esse envolvimento permitirá que a instituição caminhe para a construção de sua autonomia, uma vez que, por meio do planejamento e da avaliação, poderá desenvolver nos atores locais aprendizagens como a participação política, o envolvimento, solução de problemas e conhecimento social. À medida que os atores desenvolvem-se, a instituição também cresce.

O *produto* resultante deste enfoque de avaliação é a autonomia da instituição. Os atores da AP, através do contato, solução de conflitos e da interação política propiciada nas diferentes esferas da participação, produzem aprendizagem política e conhecimento social (LEITE, 2005, p. 112, grifos da autora).

Como salienta Leite (2005, p. 77) “assume-se que a participação política não é uma inclinação natural do homem, mas um processo pedagógico em permanente construção através de sucessivas aprendizagens”. Assim, adotar a AIP, no seio da escola, significa estar em um processo constante de qualificação da instituição, de formação pessoal e coletiva, de construção de espaços de reflexão, nos quais é possível debater, pensar e propor ações.

Fazer parte de um processo decisório que afeta os rumos do trabalho desenvolvido em uma instituição educativa está longe de ser um trabalho fácil. Pensar processos participativos requer profissionais dispostos a abrir-se ao diálogo e à escuta com “*isonomia, isegoria, e isocracia*” (LEITE, 2005).

Estabelecer igualdade nas relações é uma exigência para que se construam processos realmente participativos, embora saibamos que “espaços de participação são sempre espaços de conflito e jogos de interesse e poder” (LEITE, 2005, p. 73). Faz-se necessária “a transformação de interesses privados em interesses comuns, a transformação de cidadãos privados e independentes em cidadãos públicos” (LEITE, 2005, p. 75).

Como já dissemos acima, a AIP tem um caráter formativo e o entendemos como fundamental também na participação, ainda mais quando se trata de um país que caminha há pouco nos trilhos da democracia. A participação, muitas vezes, precisa ser aprendida e “deveria ser um processo educativo de si próprio, deveria propiciar ganhos de experiência no manejo ou na gestão do coletivo, ampliando capacidades de argumentação de cada um e de todos” (LEITE, 2005, p. 82).

Participação requer ainda respeito às diferentes formas e necessidades de participar, pois, ao se estimular o protagonismo dos atores, estamos também incentivando processos democráticos que, por princípio, precisam se qualificar na escuta e aceitação do outro ainda em formação. Assim, estabelecer uma relação de igualdade é um dos primeiros passos na busca da participação plural, pois é participando que se aprende a participar e “toda participação empodera os atores do processo” (LEITE, 2005, p. 88).

A Avaliação Institucional Participativa não se dá apesar dos atores, mas com eles. Ainda que exista um mediador nesse processo, sozinho ele não é capaz de produzir mudanças significativas, mas é sua capacidade de agregar, de mediar os processos coletivos que fará a diferença. Não podemos ocultar que promover ambientes democráticos leva tempo, tem implicações, gasta energia e, algumas vezes, são vistos como mais um trabalho

e não como uma conquista. Os processos de avaliação participativa precisam ser incorporados por aqueles que sofrem as consequências da mesma, servindo para mostrar ao coletivo sucessos, falhas e o que é possível fazer dentro das condições objetivas.

A Avaliação Participativa apresenta uma *ética objetiva* – seu alvo, na prática, é a construção de relações de democracia direta, unitária, forte, para autoprodução da cidadania dos sujeitos participantes e a garantia da construção coletiva do bem público (LEITE, 2005, p. 112, grifos da autora).

Para isso é preciso dialogar. Abrir mão do diálogo, da reflexão coletiva em prol de uma harmonia é o mesmo que silenciar alguns grupos, muitas vezes os que mais precisam da escola e que têm nela a única possibilidade de romper com a lógica de dominação que está posta. A harmonia não é sinal que tudo anda bem e muitas vezes o abafamento das vozes acaba fragilizando os acordos feitos. O contraditório não é a contradição de pessoas, mas de visões de mundo segundo o lugar que se ocupa, que, quando examinadas em conjunto, dão condições de fortalecer os acordos em prol da qualidade pretendida.

A AIP é uma potencialidade a ser explorada na Educação Infantil, podendo contribuir com a garantia da qualidade e com um espaço para as infâncias. As tensões e possibilidades da AIP em creches e pré-escolas perpassam as mesmas tensões e conflitos de outros níveis de ensino. A questão é que, enquanto essa prática não for construída também com as crianças pequenas, teremos uma possibilidade a menos de lutar por uma educação de qualidade para crianças, famílias e profissionais e de garantir a vez e a voz da Educação Infantil e das nossas crianças (CARRA; EUFROSINO, 2013).

### **CAPÍTULO 3. PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS EM CRECHES E PRÉ-ESCOLAS**

A participação das famílias em creches e pré-escola é um tema que abarca diversas concepções que vão desde o desinteresse da família até atitudes da própria instituição que impossibilitam essa parceria. É muito comum ouvirmos no dia a dia de uma creche ou pré-escola que quando a família vai à escola é por motivos particulares e não coletivos, que as famílias têm repassado seu dever na criação das crianças para a instituição. Também é possível perceber que os documentos apontam que há espaços para que todos os segmentos da comunidade escolar possam participar, mas, quando conhecemos a realidade, sabemos que muitas coisas são diferentes e que em muitos momentos a família é chamada apenas para validar o que pensam os profissionais e que suas vozes são desconsideradas nesse processo. Sabemos que historicamente a família foi impedida de participar da escola e por anos essa relação foi hierárquica, ou seja, dos portões da escola para dentro, os profissionais da educação detinham todo o conhecimento sobre a educação das crianças.

A questão é que temos visto que a educação vem sofrendo fortes impactos de políticas que se baseiam em comparações, punições, destruição dos espaços coletivos, o direito da criança pequena de frequentar uma instituição educativa frente à qualidade e condições de trabalho precárias das unidades de ensino e tantas outras mazelas que a mídia não cansa de mostrar com um tanto de sensacionalismo. Junto a esses problemas que afligem a educação, é crescente o apelo para que as famílias se aproximem e colaborem com a instituição, talvez na tentativa de repassar a culpa que, injustamente, na maior parte das vezes, recai sobre os profissionais. Assim, é demandado à família exatamente aquilo que não lhe cabe: entregar à escola crianças amáveis e prontas para aprender.

Vê-se uma responsabilização quase total da família pelos sucessos ou insucessos dos filhos, que independe das condições sociais vividas por eles. Justifica-se assim o que governos e políticas não conseguem resolver e atribui-se apenas às famílias a formação dos estudantes. Por fim, diria que a escola precisa de uma parceria com a família se deseja produzir mudanças em seu interior, mas ela não pode imaginar que essa família irá conseguir contribuir solucionando problemas cotidianos, como, acompanhamento do desempenho de seus filhos porque muitas vezes suas

condições socioeconômicas impedem que ela sozinha mude, seu destino (MALAVASI, 2012, p. 57).

Estimular e dar condições para que essa participação aconteça permite tornar a instituição mais democrática e ainda contribui para a formação das crianças. Por vezes a diferença precisa ser aceita, a começar pelas formas de participação, para que seja possível, de fato, a construção de uma participação plural.

Quando debatemos a participação da família na escola, precisamos definir para que a desejamos e o que entendemos por participação. Importante salientar que estamos falando de ações entre instituição escolar e família que se complementam em prol da garantia da qualidade da Educação Infantil, ainda que saibamos que existem “situações nas quais os pais são temidos, considerados estranhos, mal tolerados” (BONDIOLI, 2013, p. 27).

O papel da família que nos interessa está para além de meros usuários de um serviço, mas constitui-se de um protagonismo no planejamento e elaboração da proposta educativa. Essa concepção se deve ao fato de sabermos que “a frequência da criança a uma instituição extradoméstica pode ser, e é, um dispositivo de desenvolvimento, desde que haja uma efetiva cooperação entre família e instituição, sobretudo no que concerne ao plano educativo” (BONDIOLI, 2013, p. 30).

Não há dúvidas que “a participação é um dos pontos fortes que concorrem para a qualidade da escola” (SELMÍ, 2013, p. 123). Mas que participação é essa? O que se espera dos familiares quando se deseja sua participação? Como podemos definir essa participação?

Difícilmente conseguiremos propor uma definição única para a participação, uma vez que essa pode se dar de diferentes formas e em função dos objetivos propostos. Apresentaremos os principais objetivos que consideramos ao defender a participação das famílias na instituição educativa, em especial na educação infantil, para isso nos apoiaremos em Demo (1993).

Concordamos com Demo (1993) ao dizer que os objetivos da participação são:

- a autopromoção, entendida como o envolvimento dos sujeitos em processos que estejam centrados em desejos e necessidades, pois assim são capazes de gerir conjuntamente tais processos;

– colocar em prática a cidadania, no que diz respeito aos seus direitos e deveres, ressaltando o compromisso dos atores de cooperação e corresponsabilidade com a comunidade;

– o exercício da democracia que vai desde a organização do coletivo até a aprendizagem e realização de processos participativos, passando pela representação;

– o controle do poder de forma “crítica e criativa” (DEMO, 1993, p. 74) por meio da organização da sociedade civil a fim de torná-lo algo intrínseco ao dia a dia;

– o controle da burocracia no sentido de fazer funcionar os processos de atendimento e/ou trabalho em prol da comunidade de forma eficiente e com qualidade;

– a negociação dos conflitos e divergências sem ignorar os problemas ou os envolvidos nele, tratando-os e oportunizando a todos igualmente. O objetivo não é acabar com as divergências, mas que todos possam conviver confortavelmente com elas;

– a cultura democrática que assumida coletivamente pretende que a democracia seja assumida pelo coletivo, sendo para além de uma característica do grupo, uma necessidade dele.

Malavasi (2012) nos alerta para o fato de que, na maior parte das vezes, familiares são chamados a participar da escola quando a criança tem problemas no desempenho ou com indisciplina e quando a escola precisa de ajuda, seja material ou na forma de serviços voluntários, então vemos que, nesses casos, a responsabilidade não é da família. Se uma criança apresenta problemas de aprendizagem ou de indisciplina na escola essa é, primeiramente, uma responsabilidade dos profissionais, sendo que a família pode ajudar, mas não deve ser responsabilizada. A falta de materiais ou de mão de obra é uma demanda do poder público, que, quase sempre, acomoda-se e deixa que esses problemas se arrastem até serem ou não resolvidos pela própria unidade.

Acreditamos que muitas vezes a família é a porta-voz dos anseios e necessidades das crianças. Não queremos com isso dizer que as próprias crianças não são capazes de expressá-los, mas a família está qualificada a ajudar a escola a encontrar o que de fato é importante naquele espaço educativo relacionado especialmente a uma comunidade. Na transação dos valores profissionais, familiares e da comunidade é que será possível fazer mudanças que gerem qualidade para o dia a dia das crianças.

Ressaltamos o pensamento de Bondioli (2004) sobre o envolvimento responsável na negociação que envolve profissionais, para os quais a responsabilidade não é uma escolha, e as famílias que querem o melhor para suas crianças (SCHIFINO, 2012).

Por trás do chamamento para que as famílias participem da escola, é possível perceber um distanciamento entre o que se diz desejar e o que se propõe.

A família é um

Segmento normalmente silenciado, seja pelas condições objetivas de existência (falta de tempo para estar e participar na escola) ou falta de uma estrutura escolar que os acolha para esta participação (reuniões em horários que impedem a presença dos pais, chamamento apenas para festas, desconsideração da família no processo decisório e reflexivo acerca do avanço na escolarização das crianças, esvaziamento das instâncias de participação possíveis como Conselho e Comissão Própria de Avaliação, dentre outras) (MALAVASI *et al.*, 2012, p. 250).

Quando a instituição escolar anuncia o desejo de contar com a participação da família e não define cuidadosamente no seu planejamento e nem oportuniza as condições necessárias para que a participação familiar ocorra, em verdade, incorre no risco de negação da participação e na promoção de ilegalidades tais como: marcar dias e horários impróprios para os familiares, bem como pautas e vocabulários difíceis e pouco acessíveis ao público-alvo.

Não é por que historicamente a família esteve afastada e, até impedida de participar da escola, que ela não tenha como colaborar. A verdade é que essa parceria precisa ser construída, aprendida por familiares e profissionais. É preciso que se reflitam as práticas cotidianas, aquilo que já está internalizado como correto e também o que está dando certo, pois assim pode-se descobrir meios de avançar e reorganizar a prática de forma a agregar qualidade.

Hoje as famílias são muito mais chamadas à escola do que há tempos atrás, o que pode significar a introdução de um segmento que antes não participava das decisões da escola. Esperamos que ele não seja o próximo a ser culpabilizado pela falta de mudanças positivas na escola (MALAVASI, 2012, p.56).

Vale lembrar que valorizar a escola e dela desejar participar requer um capital cultural, principalmente no estado incorporado (BOURDIEU, 1998) que lhe permita acreditar na educação e ter condições de se envolver no ambiente escolar.

Por outro lado, as famílias desempenham papel importante ao garantir aspectos que não são diretamente acadêmicos, mas exercem influência sobre a vida escolar da criança. Assim, a garantia do sono, da alimentação, o comportamento, a socialização, o acompanhamento e incentivo às atividades acadêmicas, a compra de materiais e livros podem ser consideradas formas de participação.

Uma parte das famílias das classes populares pode outorgar uma grande importância ao “bom comportamento” e ao respeito à autoridade do professor. Como não conseguem ajudar os filhos do ponto de vista escolar, tentam inculcar-lhes a capacidade de submeter-se à autoridade escolar, comportando-se corretamente, aceitando fazer o que lhes é pedido (LAHIRE, 1997, p. 25, grifos do autor).

Ainda há

pais que aceitam viver no desconforto para permitir que os filhos tenham tudo o que necessitam para “trabalharem” bem na escola, pais que sacrificam o tempo livre para ajudar os filhos nas tarefas escolares (LAHIRE, 1997, p. 28-29).

Dessa forma, pressupomos como Viana (2007), “que a família está sempre ‘presente’, de uma forma ou de outra, na escolarização dos filhos”, levando-se em consideração diversas formas de fazê-lo e aceitando-as como parcerias em favor da educação das crianças. Então, concebe-se que “a presença da família na escolarização deles [*filhos*] pode também se manifestar de forma difusa, menos voltada para o ‘objetivamente escolar’ e menos imediatamente visível” (VIANA, 2007, p. 54).

Sabemos que escola e família esperam uma da outra algumas ações em favor do desenvolvimento e aprendizagem das crianças, porém algumas vezes esses desejos se distanciam. A presença da família na escola é desejada como uma obrigação natural delas e pela crença de que essa participação é responsável pelo sucesso acadêmico da criança.

A política de participação dos pais na escola gera concordância imediata e até mesmo entusiasmada: parece correta porque se baseia na obrigação natural dos pais, aliás mães; parece boa porque sua meta é beneficiar as

crianças; e parece desejável porque pretende aumentar tanto a participação democrática quanto o aproveitamento escolar (CARVALHO, 2004, p. 44).

Esse discurso é bastante comum na sociedade em geral e é cada vez mais forte entre os profissionais da educação. Apoiando essa ideia, os profissionais contribuem para a desvalorização da sua prática diária, ao não serem capazes de reconhecer que suas propostas de trabalho ajudam crianças a reescreverem sua história e a adquirirem conhecimento que provavelmente não encontrariam fora da escola. Dessa forma,

Temos visto adentrar na escola a ideia de que as famílias podem, se cuidarem bem dos seus filhos, entregarem crianças boas, dóceis, submissas e estudiosas para que a escola trabalhe bem com elas e apresente bons resultados nas avaliações. Avaliações, aliás, que merecem ser postas em dúvida (MALAVASI, 2012, p. 56).

Se assim acontecer, qual será de fato o trabalho da escola de formação da e para vida? Será o seu trabalho o de mero transmissor do conhecimento historicamente acumulado? Não que esse não seja importante, mas que lugar teria a socialização, a formação política, a formação para a criatividade se as escolas receberem crianças “moldadas”? É preciso definir o que escolas e famílias desejam umas das outras, sem, contudo esquecer as especificidades de cada uma e entender que “Os pais não são um grupo homogêneo. Embora possam ter interesses comuns, eles são tão individuais como seus filhos” (TORONTO, 1996a, p. B7, tradução nossa).

(...) é preciso clarificar o significado da desejável parceria família-escola, pois parceria (mesmo reconhecendo-se que as relações família-escola são de interdependência) não significa identidade de atribuições (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 55).

E ainda,

(...) além de condições e disposições dos pais para participar, a política de incentivo a sua participação na escola (particularmente no contexto da escola pública) pressupõe aquilo que ela quer construir: continuidade cultural e identidade de propósitos entre famílias e escola (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 44).

Assim, a relação escola/família deve perseguir os objetivos de construir uma identidade que valorize o entorno da escola e sua comunidade, que valorize e respeite os costumes e culturas das famílias e que essas ajudem a escola a fazer diferença alcançando qualidade social para sua comunidade.

Não é só a escola que deseja a participação da família; as famílias também têm se mostrado atentas aos movimentos da instituição. Segundo Lahire (1997, p. 334) “o tema da omissão parental é um mito”. Sua pesquisa demonstrou que as famílias manifestam interesse e preocupação com a vida acadêmica dos filhos, valorizam e reconhecem a importância da escola. Ele aponta ainda que, em alguns casos em que a família não participa da vida escolar da criança, não o faz por opção e sim em função das condições de vida familiar, econômica e outras, que não a permitem colaborar.

Schifino (2012, p. 143) também nos chama a atenção para a “desconstrução do discurso recorrente de que as famílias das classes populares estão em busca apenas de guarda e assistência para suas crianças” e que em alguns momentos até mesmo o local de moradia é escolhido em função da instituição educativa. O que percebemos é que as famílias estão atentas aos processos que ocorrem na escola e que estão lutando, por vezes timidamente, para que suas crianças sejam atendidas por boas instituições. As mães acompanham o trabalho da instituição por meio do relato das crianças, das reuniões e, principalmente, pelo caderno de recados (SCHIFINO, 2012). Assim, as famílias

Esperam comprometimento no oferecimento de uma educação que considere o desenvolvimento das relações interpessoais tão necessárias para o desenvolvimento de um trabalho efetivo. Vislumbram a necessidade de mais pessoal na escola, indicando a importância de uma estrutura escolar que atenda bem a todos. Para isso, a instituição precisa de um número adequado de funcionários, treinamento para cada função e acompanhamento por parte dos gestores em relação ao trabalho oferecido (MALAVASI *et al.*, 2012, p. 259).

Se entendermos esse desejo de participação por parte das famílias, perceberemos também a “necessidade sentida pelas famílias de que a escola promova outras atividades para a convivência de pais, alunos e professores na escola” (MALAVASI *et al.*, 2012, p. 258) em horários que permitam maior participação em atividades em que possam interagir com

as crianças e não somente quando a criança apresenta algum problema de comportamento ou aprendizagem.

Por outro lado, as escolas têm desejado e procurado as famílias na tentativa de superar os problemas que cotidianamente se apresentam ou para repassar a culpa que tem recaído sobre seus profissionais acerca de inúmeros problemas que se apresentam na educação.

As professoras recorrem aos pais quando se sentem frustradas e impotentes... Culpam a família (a ausência dos pais) pelas dificuldades dos estudantes porque têm sido culpadas (implícita ou explicitamente) pelas autoridades escolares, pela mídia e até pelos próprios pais e mães pelas deficiências do ensino e pelo fracasso escolar (CAMPOS *et al.* 2006, p. 44).

Embora não por esses motivos, essa parceria pode ser benéfica e deve ser incentivada na intenção de minimizar o distanciamento entre escolas e suas comunidades, para que familiares conheçam a fundo o trabalho realizado nas instituições e para que possam, de fato, participar alterando os rumos do trabalho desenvolvido com as crianças. Essa não é uma proposta fácil de ser implantada, mas certamente frutificará em saltos de qualidade.

Há muito a ser ouvido pela escola para que o descompasso entre esses segmentos seja menor [...] considerar a voz deste segmento significa abrir processo de negociação com quem, de fato, movimenta a escola, a saber, as pessoas atendidas no direito que lhe cabe (MALAVASI *et al.*, 2012, p. 261).

Ao que parece, famílias não são chamadas à escola para tomar decisões ou para uma participação mais efetivamente política. Percebe-se que são chamadas para outras atividades e que têm atendido às demandas da escola quando solicitadas (PARO, 2000). Talvez a escola esteja esperando por algo que ainda não promoveu. A ampla discussão sobre a qualidade dos serviços prestados é de fundamental importância, mas não acontecerá com um único chamamento. No entanto sabemos que “o processo de definição de qualidade é importante em si próprio, proporcionando a oportunidade de valores, idéias, conhecimento e experiência para ser compartilhada, examinada e melhor compreendida” (TORONTO, 1996a, p. B6, tradução nossa).

Ao mesmo tempo em que a escola diz desejar a participação efetiva da família, muitos enganos podem acontecer, cometendo-se até mesmo uma “violência simbólica” (BOURDIEU; PASSERON, 1970) ao chamar as famílias, em horários que sabemos impossíveis para que elas participem, para validar o que foi pensado pela equipe; ou, diante do seu envolvimento, os profissionais não considerarem válidas as colocações da família por acreditarem que elas não são capacitadas. Ao que parece há uma contradição, pois “(...) se as professoras, por um lado desejam ajuda dos pais, por outro lado, se ressentem quando este envolvimento interfere no seu trabalho pedagógico e em sua autoridade profissional” (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 45). Em alguns momentos ainda, “os pais podem ser vistos como se intrometendo um pouco demais num domínio pedagógico considerado reservado e, assim, despertar reações de defesa” (LAHIRE, 1997, p. 337). Dessa forma pode-se achar que só os que estão devidamente certificados, professores e outros educadores, é que podem discutir os temas pedagógicos e de aprendizagem, ficando a cargo das famílias a educação moral, as lutas e envolvimento nas reivindicações junto ao gestor público.

Também ocorre que, muitas vezes, os desejos da escola não levam em conta as dificuldades das famílias como as longas jornadas de trabalho, as dificuldades financeiras e culturais, sem se esquecer das mudanças que vêm ocorrendo na estrutura familiar em que “família extensa, incluindo parentes e agregados, transformou-se em família nuclear, restrita a pai, mãe, filhos/as, perdendo parte de suas funções reprodutivas, econômicas e educacionais” (CAMPOS *et al.*, 2006, p. 49).

A escola parece precisar lançar outro olhar sobre as famílias, sem culpabilizá-las, desejando sua participação, como já o fazem, sendo urgente que se leve em conta todos os fatores que estão associados à vontade e possibilidade por parte delas para o envolvimento com a escola.

## CAPÍTULO 4. A PESQUISA: LEVANTAMENTO E COLETA DE DADOS

A pesquisa em Educação, por se tratar de um fenômeno social, está estritamente ligada às mudanças decorrentes dessa ciência. Assim, é preciso considerar que a Educação é a múltipla ação de variáveis agindo e interagindo ao mesmo tempo (CARRA, 2006).

Dessa forma, é difícil pensar em uma pesquisa que não considere a realidade cotidiana em sua objetividade; a atividade humana e social, carregada de valores; preferências que variam em função da sociedade, do tempo e da visão de mundo. Desse forma, vemos que

Técnicas de estudo de caso são particularmente úteis neste processo, pois permitem um aprofundamento da descrição e um grande volume de informações sobre o caso estudado. Mas a escolha do caso a ser estudado é fundamental, pois deve conter as contradições do problema de pesquisa que são de interesse do pesquisador, bem como manifestá-las em seu estado mais avançado (FREITAS, 2007, p. 10).

Nesse sentido, este estudo é de natureza qualitativa e caracteriza-se por “descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais” (RICHARDSON, 1999, p. 80) e pretende *descrever e analisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil*, a partir de uma experiência desenvolvida por um CEI da rede municipal de Campinas.

O pesquisador tem papel central nessa abordagem, assim, espera-se que seja capaz de colher e analisar os dados sem que se façam interferências intencionais. As circunstâncias particulares em que o objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo e a coleta de dados ocorre para que, por meio das informações recebidas, seja possível analisar um determinado caso. Dessa forma, o interesse é estudar um determinado problema e verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Para tanto, o pesquisador precisa estar dotado de habilidade e conhecimentos específicos, devendo servir como veículo inteligente e ativo entre os

conhecimentos historicamente acumulados e as descobertas da pesquisa realizada (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Ao estudar um caso é preciso defini-lo bem *a priori*, para então destacá-lo por ser uma unidade dentro de um sistema mais amplo. Assim, o interesse

Incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo similar, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 17).

O estudo de caso, segundo Ludke e André (1986), apresenta algumas características, tais como: busca a descoberta, a interpretação contextualizada, retratar a realidade de forma profunda e completa, usar fontes de informações variadas. O relato do pesquisador deve permitir que o leitor faça suas próprias “generalizações naturalísticas”, que são a junção dos dados encontrados por meio da pesquisa com os dados obtidos nas suas experiências pessoais; representar os diferentes e até conflitantes pontos de vista sobre um mesmo foco de pesquisa; utilizar uma linguagem e uma forma acessível para fazer os relatos da pesquisa.

Em nosso caso, decidimos pesquisar um Centro de Educação Infantil de Campinas que atende crianças de 3 meses a aproximadamente 6 anos, no que diz respeito à experiência de AIP nela desenvolvida. Assim, desejamos compreender, por meio da descrição e da análise dos dados, as particularidades da participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa no CEI em questão, iniciado no fim de 2009 e que se manteve apenas até início de 2012.

Os estudos de natureza descritiva propõem-se investigar o “que é”, ou seja, a descobrir as características de um fenômeno como tal. Nesse sentido, são considerados como objeto de estudo uma situação específica, um grupo ou um indivíduo (RICHARDSON, 1999, p. 71, grifo do autor).

Inicialmente pretendíamos estudar o processo em si, com suas dificuldades e possibilidades e a forma como a AIP foi construída nessa realidade. Quando nos debruçamos sobre os fatos e obtivemos dados iniciais, por meio dos Projetos Pedagógicos (PPs) de 2010 e 2011, além do Livro de Atas da Comissão Própria de Avaliação (CPA),

percebemos que a constante preocupação do CEI em relação à participação da família era bastante significativa e adequada, uma vez que a CPA contava com a participação constante de dois pais e outros poucos familiares que frequentavam as reuniões esporadicamente. A reunião com maior presença contou com a participação de quatro familiares (Livro de Atas da CPA).

Assim, algumas perguntas passaram a nos inquietar e ao mesmo tempo nortear os caminhos do trabalho. Questionávamo-nos se

- *As famílias foram chamadas a participar da construção da AIP e de que forma puderam colaborar com esse processo?*
- *A forma como a AIP é construída permite ou estimula a representação das famílias? Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo? A AIP é um espaço de envolvimento das famílias na Educação Infantil?*
- *Como as famílias podem enriquecer a AIP? As famílias estão interessadas e sentem a necessidade de avaliar a instituição? O que faz a família participar da AI?*
- *É importante contar com a representatividade das famílias na AIP? A participação das famílias na AIP por meio de questionários é uma saída para a impossibilidade de participação presencial nas reuniões?*

Essas interrogações nos fizeram pensar em objetivos específicos que nos permitissem:

- *Analisar como se constituiu a participação da família no processo de construção da AIP no CEI em questão;*
- *Verificar se a forma como a AIP tem se constituído possibilita a participação das famílias nesse processo;*
- *Estudar o envolvimento da família no processo de construção da AIP, procurando entender se ela participava e de que forma se dava essa participação;*
- *Entender os motivos pelos quais a família participa e quais as melhores formas de viabilizar essa prática.*

Para atender esses objetivos, primeiramente recorreremos ao Livro de Atas da CPA para encontrar os registros das atividades da Comissão, focando sempre nas atividades que envolveram a participação das famílias ou mesmo os esforços para atraí-las.

Em seguida, levantamos algumas hipóteses sobre as possíveis causas para que as famílias não tivessem uma representatividade expressiva, tais como: a CPA pode não ter sido uma forma importante de participação na visão das famílias; o horário das reuniões não foi favorável; como a família não foi chamada na construção da AIP surgiram dificuldades para que entendessem e se envolvessem com o projeto; a falta de envolvimento dos funcionários do CEI; a participação por meio de questionários pode não ter satisfeito as necessidades da família.

Com base nas teorias estudadas e nas evidências encontradas nas atas, como a baixa frequência da família nas reuniões da CPA e a constante preocupação da Comissão em atrair os familiares, formulamos entrevistas (APÊNDICE 1) que foram realizadas com os profissionais (monitores/agentes de Educação Infantil, professores, funcionário da limpeza e equipe gestora) e com os familiares participantes da CPA.

Optamos por entrevistas semiestruturadas por acreditar que nos permitiriam abordar temas específicos que pudessem responder ao problema de pesquisa e, ao mesmo tempo, oferecer certa autonomia aos entrevistados para discorrer livremente sobre os assuntos.

Assim, o instrumento utilizado foi um esquema básico e não rígido para que fosse possível que o entrevistador fizesse as adaptações necessárias para a captação imediata e corrente das informações (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34). Para que os dados coletados possam conter informações indispensáveis para uma análise detalhada, os mesmos devem ser ricos em pormenores e instrumentos flexíveis como a entrevista semiestruturada pode nos oferecer esse recurso (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Essa construção foi guiada principalmente pelo modelo proposto por Manzini (1990/1991, 2003, 2004, 2006) que consiste em analisar três pontos: forma e sequência das perguntas e abrangência do fenômeno estudado, procurando não cometer “deslizes metodológicos” (2003, p. 12). Assim, o roteiro teve para nós a função de auxiliar a condução da coleta de dados por meio das entrevistas, além de

1. ser um elemento que auxilia o pesquisador a se organizar antes e no momento da entrevista;
2. ser um elemento que auxilia, indiretamente o entrevistado a fornecer a informação de forma mais precisa e com maior facilidade. (MAZINI, 2003 p.13)

Para tanto, alguns cuidados foram tomados, a fim de garantir uma coleta de dados tão segura quanto possível por acreditarmos, que, como Manzini (2003, p.24), “esse planejamento estará relacionado intimamente com a qualidade das informações coletadas”. Procuramos construir um roteiro com uma linguagem simples e clara para que ele fosse um auxiliar ao pensamento tanto do pesquisador quanto do entrevistado, procurando, principalmente nas entrevistas com familiares, evitar as siglas (TDC, TDI, OP) tão comuns na rede de Campinas, mas que podem ser desconhecidas por eles. Tentamos abordar um tema de várias maneiras ao longo das entrevistas, procurando não influenciar as respostas e observar todas as reações dos sujeitos.

Despendemos também esforços para organizar uma sequência de questões que iniciasse pelas mais fáceis e seguisse para aquela que pudesse gerar alguma dificuldade na resposta. Para tanto, construímos alguns blocos temáticos que giraram, principalmente, em torno da organização do CEI, da AIP e da CPA e da participação da família nesse contexto.

Em fevereiro de 2012, concluímos os roteiros (APÊNDICE 1) e no fim do mês realizamos o pré-teste da entrevista com as famílias participantes da CPA, com a avó de um ex-aluno da U.E., que, apesar de não ter participado da CPA, conhecia o movimento. Para as entrevistas com os profissionais da escola (professores, monitores, funcionários e equipe gestora) fizemos a pré-testagem com uma monitora aposentada da U.E.. Pequenos ajustes fizeram-se necessários e, em meados de março de 2012, iniciamos as entrevistas que se espaçaram até setembro de 2013, sendo que nenhuma entrevista foi realizada nos meses de agosto de 2012 a dezembro de 2012.

As entrevistas eram sempre iniciadas com uma explicação sobre os objetivos da pesquisa e da entrevista, alertando o participante de que não havia respostas certas ou erradas para as perguntas a serem feitas e que esperávamos que ele nos ajudasse a compreender o movimento do CEI e da AIP naquela localidade. Além disso, esclarecemos o compromisso da pesquisadora de manter em anonimato o nome da instituição e das pessoas que colaboravam. Posteriormente, entregávamos o Termo de Livre Consentimento (APÊNDICE 2), que também continha informações sobre a pesquisa e o pesquisador, para ser lido e assinado.

Tentamos fazer com que esses momentos fossem marcados por um tom de conversa, evitando ler as perguntas ou prender-se excessivamente ao roteiro, bem como fazer muitas

anotações. Garantimos a obtenção dos detalhes por meio das gravações e de anotações imediatamente após a finalização das entrevistas. Essas ocorreram em um ambiente bastante amistoso, já que os entrevistados eram colegas de trabalho da pesquisadora/profissional da unidade escolar (UE), ou familiares de crianças que passaram pelas salas da pesquisadora ou que a conheciam pelo contato no ambiente do CEI, porém, ressaltamos que a todo tempo estávamos cientes de que, como afirma Brandão (2010, p. 48), “a entrevista é *trabalho*, reclamando uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos”.

Por isso esta pesquisa traz mais que o relato dos entrevistados ou respondentes, ela traz a subjetividade que só quem esteve envolvido o tempo todo no processo é capaz de perceber. Em função da boa relação profissional mantida pela pesquisadora com os familiares e profissionais da escola, em muitos momentos as entrevistas tiveram caráter de “desabafo”; em outros, alguns colaboradores chegavam a dizer “Só vou falar porque é para você!”; e, em outros ainda, o sujeito pedia para que a entrevista fosse interrompida para contar algo que não quisesse revelar.

Vale dizer que foi preciso redobrar o esforço para conseguir um certo afastamento, a fim de melhor analisar as relações e o movimento ocorrido na instituição, e para alcançar o grau de imparcialidade necessária para melhor compreender os dados. Essa foi uma experiência bastante interessante, que nos permitiu perceber algumas sutilezas e emoções que culminaram no momento da pesquisa, mas que são frutos de anos de parceria e comprometimento no trabalho educativo.

Em geral não tivemos muitas dificuldades para marcar as entrevistas. Procuramos 20 familiares para as entrevistas, o que representa aproximadamente 10% das crianças matriculadas, mas como muitas crianças possuem irmão no CEI passamos a considerar 170 famílias no total. Nenhum deles se negou a participar no ato do convite/solicitação, mas três mães não compareceram por diversas vezes nos horários combinados, sendo que duas, posteriormente, pediram para não participar e uma justificou suas faltas e a não comparecer. Entre os profissionais foi um pouco mais difícil. Nenhum deles se recusou a participar, mas, dos 21 profissionais que esperávamos entrevistar, apenas 8 atenderam prontamente a solicitação. Os outros aceitaram participar, mas depois remaravam inúmeras vezes as entrevistas. Como nos encontrávamos todos os dias, era muito comum ouvir “Ai, podemos

fazer amanhã?”, “Sei que combinamos hoje, mas estou tão cansada!” ou “Hoje acabei marcando um compromisso e terei que ir embora rápido”. Motivos não faltaram, mas ao final apenas um profissional da cozinha se negou a participar. Duas monitoras (que foram substituídas por colegas) e uma professora aposentada recusaram-se a participar e uma professora não se recusou, mas também não concedeu a entrevista. Em nenhum dos casos a pesquisadora desistiu facilmente; algumas entrevistas só foram realizadas depois de muita insistência, mas os profissionais e familiares que se recusaram deram uma resposta definitiva mesmo diante da persistência. Apresentamos em tabela (abaixo) o total de profissionais e número de entrevistados.

De todas as entrevistas apenas três foram realizadas fora da escola. Uma com um familiar em seu local de trabalho, uma com uma professora que havia mudado de escola e uma com um membro da equipe gestora que estava em caráter temporário em outra instituição. Nessa fase, a equipe gestora foi muito parceira ao viabilizar a todo custo a realização dessas entrevistas, inclusive abordando familiares, falando da pesquisa, cedendo espaços, prontuários das crianças para o recolhimento dos telefones e endereços das famílias e permitindo que a pesquisadora alterasse seu horário de trabalho para conseguir se adequar aos horários dos familiares. Alguns professores e monitores também tiveram papel importante ao colocar a pesquisadora em contato com as famílias e até indicando algumas para as entrevistas. Foram também significativos na entrega e recolhimento dos questionários (APÊNDICE 3), cedendo espaços em suas reuniões, colaborando para a realização do trabalho.

As entrevistas foram transcritas e em seguida fizemos uma “leitura flutuante” (BARDIN, 2011) de cada entrevista e fomos relacionando as anotações feitas anteriormente.

Durante esse caminhar fomos percebendo que os sujeitos do segmento profissional que concederam o total de 19 entrevistas não eram suficientes para atender ao objetivo de pesquisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional na Educação Infantil, pois devido ao baixo número de familiares que participaram da CPA, as vozes dos profissionais acabavam se sobressaindo. Foi então que decidimos organizar questionários (APÊNDICE 3) para serem distribuídos para todas as famílias, objetivando abarcar a opinião de um número maior das mesmas. Os pontos que mais se mostraram

relevantes nos questionários foram confirmados por meio de entrevistas com 10% das famílias, totalizando 17 sujeitos/familiares entrevistados (participantes ou não da CPA).

Segue uma tabela explicativa das entrevistas relacionando o universo de cada segmento e a amostra utilizada:

**Tabela 1** - Entrevistas relacionando o universo de cada segmento e a amostra utilizada:

Segmento	Universo	Entrevistas realizadas
Equipe gestora	3	3
Professores que não participam da CPA	7	5
Funcionários do CEMEI integrantes CPA	1	1
Familiares que não participam da CPA	≅170	15
Familiares que participaram da CPA	3*	2
Professoras coordenadoras da CPA	3	2
Monitores/agentes de Educação Infantil.	15	8
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>36</b>

Fonte: Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

\*Uma família mudou de Estado

A seleção dos sujeitos entrevistados seguiu os seguintes critérios:

- *Todos os participantes da CPA.* Ouvimos todos os familiares, professores, equipe gestora e funcionário envolvidos com a CPA. Como os monitores/agentes de Educação Infantil se revezavam para participar das reuniões, escolhemos 50% do número total para entrevistas individuais; desses sujeitos, apenas 2 não participaram de nenhuma reunião;

- *Toda a equipe gestora* (orientadora pedagógica, vice-diretora e diretora). Não havia no CEI, durante a experiência, um representante da equipe gestora responsável pela AIP/CPA, por isso decidimos entrevistar todos;

- *71% (aproximadamente) dos professores* (totalizando cinco sujeitos). Havia a intenção de entrevistar todos os docentes, mas duas professoras se recusaram;

- *66% das Professoras Coordenadoras da CPA* (totalizando dois sujeitos). Uma das professoras é a própria pesquisadora e a sua vivência será relatada no decorrer do trabalho;

– *10% das famílias*. Totalizando 17 entrevistas, sendo duas com participantes da CPA e 15 com não participantes. Esse número corresponde à, aproximadamente, metade do total de entrevistas. Os familiares entrevistados foram escolhidos utilizando-se o critério do envolvimento com o CEI. Metade das entrevistas foi realizada com familiares que estão sempre no CEI, participando e envolvendo-se nas atividades e a outra metade com familiares que participam menos ou não participam.

Ao total, somamos aproximadamente 11 horas de entrevistas: a mais curta, com duração de aproximadamente sete minutos (monitor/agente de Educação Infantil) e a mais longa com aproximadamente 40 minutos (familiar).

Assim, concluímos que o nosso objetivo de equilibrar quantitativamente as vozes dos profissionais, fossem eles participantes ou não da CPA, com as vozes das famílias, da mesma forma participantes ou não, foi alcançado. Segue uma tabela que evidenciará essa relação entre a porcentagem de entrevistas por segmento em relação ao total de entrevistas. Classificamos os sujeitos em profissionais e familiares para melhor entendimento.

**Tabela 2** - Porcentagem de entrevistas por segmento x total de entrevistas:

<b>Sujeitos</b>	<b>Classificação</b>	<b>% em relação aos entrevistados de sua classe (profissionais ou familiares) (valor aproximado)</b>	<b>% em relação ao total de entrevistados (valor aproximado)</b>
Equipe gestora	Profissionais	15,8	8,3
Professores que não participam da CPA	Profissionais	26,3	14
Funcionários do CEMEI integrantes CPA	Profissionais	5,26	2,8
Professoras coordenadoras da CPA	Profissionais	10,5	5,5
Monitores (os monitores se revezavam na participação)	Profissionais	42,1	22,2
Familiares que participaram da CPA	Familiares	11,8	5,5
Familiares que não participam da CPA	Familiares	88,2	41,7

*Fonte:* Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

Como dito anteriormente, nosso questionário foi pensado diante da necessidade de compreender a participação das famílias no processo de AIP no CEI, por meio de suas próprias vozes.

Organizamos esse instrumento com questões abertas e fechadas para que fosse possível ter a identificação da opinião dos respondentes (questões fechadas), bem como aprofundá-las (questões abertas). Das 16 questões, apenas 1 tinha letras a) e b), sendo a primeira fechada e a segunda aberta; 3 questões abertas e 12 questões fechadas.

Durante a construção desse instrumento nos preocupamos, assim como Martins e Lintz (2000), com que os itens fossem claros e compreensíveis, não causassem desconforto

aos respondentes, abordassem um aspecto por vez com linguagem adequada ao grupo que responderia, sem que se induzissem as respostas.

As questões abertas (Em sua opinião o CEMEI<sup>6</sup> [omitimos o nome da instituição] recebe bem as famílias?; Você participa ou já participou de alguma atividade da creche? Qual ou quais?; e Este espaço é livre para você escrever sobre o que pensa da participação da família no CEMEI [omitimos o nome da instituição]) objetivavam oferecer um espaço para discorrer sobre aspectos mais amplos que também eram abordados pelas questões fechadas.

As questões tiveram organização variada, correspondendo à classificação proposta por Richardson (1999) e Martins e Lintz (2000), a saber:

– **Questões com respostas dicotômicas** (RICHARDSON, 1999; MARTINS & LINTZ, 2000):

- Você já ouviu falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)?  
( ) SIM                      ( ) NÃO
- Você conheceu o Jornalzinho da CPA?  
( ) SIM                      ( ) NÃO
- Você acha que os questionários que são mandados para casa valem como se você estivesse na reunião na creche?  
( ) SIM                      ( ) NÃO
- Quando você responde os questionários da escola, você acha que:

- É uma forma de participar da creche? ( ) SIM              ( ) NÃO	- É importante a creche saber o que as famílias estão pensando? ( ) SIM              ( ) NÃO
- A creche leva em conta a sua opinião? ( ) SIM              ( ) NÃO	- A creche deve parar de mandar questionário para as famílias, pois as decisões são responsabilidade dos professores, monitores e outros funcionários? ( ) SIM              ( ) NÃO
- Você escreve o que pensa? ( ) SIM              ( ) NÃO	
-Você acha chato? ( ) SIM              ( ) NÃO	

– **Questões com respostas múltiplas** (RICHARDSON, 1999)

---

<sup>6</sup> Em 2013 a rede municipal alterou a nomenclatura e a instituição em questão deixou de ser um CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) e passou a ser um CEI (Centro de Educação Infantil). Manteremos a sigla inicial quando estivermos tratando dos questionários, das entrevistas e dos dados coletados por ser a utilizada em ambos.

- Em quais dessas atividades você acha interessante participar? Você pode marcar mais de uma alternativa.

- Festas             Atividades na sala             Conselho de escola  
 Comissão Própria de Avaliação – CPA  
 Reunião de Educadores e Familiares

- O que você acha de ter uma comissão para avaliar o trabalho desenvolvido pela Creche? Você pode marcar mais de uma alternativa.

<input type="checkbox"/> Deve existir <b>só</b> com a participação das famílias <input type="checkbox"/> Deve existir <b>só</b> com a participação dos profissionais da creche <input type="checkbox"/> Deve existir com a participação das famílias e profissionais <input type="checkbox"/> Acho que é bom para meu filho(a) seu (a) eu participar <input type="checkbox"/> Pode melhorar o trabalho com as crianças	<input type="checkbox"/> Acho que é uma boa forma de participar da creche <input type="checkbox"/> Acho que a avaliação pode ser feita na reunião de familiares e que não precisa de uma comissão só para isso <input type="checkbox"/> Acho que não é preciso avaliar o trabalho da creche <input type="checkbox"/> Acho que não traz mudanças na prática
--	---

- O que você achou do Jornalzinho? Você pode marcar mais de uma alternativa.

<input type="checkbox"/> Gostava das fotos <input type="checkbox"/> Achava feio <input type="checkbox"/> Achava muito pequeno <input type="checkbox"/> As informações não eram importantes <input type="checkbox"/> Meu filho(a) gostava <input type="checkbox"/> Tinha desenhos bonitos	<input type="checkbox"/> Gostava, pois me mantinha informado (o) das atividade da creche <input type="checkbox"/> Gostava pois tinha sugestões de atividades culturais da cidade. <input type="checkbox"/> Não contava o que meu filho (a) fazia <input type="checkbox"/> Não era atraente
---	---

- Assinale o que você considera como participação. Você pode assinalar mais de uma opção

<input type="checkbox"/> Ir em reunião de familiares <input type="checkbox"/> Ir em festas <input type="checkbox"/> Ajudar a tomar decisões <input type="checkbox"/> Ler e responder o caderno de recados <input type="checkbox"/> Enviar o dinheiro da APM <sup>7</sup> <input type="checkbox"/> Responder questionários enviados pela escola	<input type="checkbox"/> Ir à escola quando chamado <input type="checkbox"/> Participar do Conselho de escola ou outras comissões <input type="checkbox"/> Outras coisas. Quais? _____ _____
---	--

- Das alternativas abaixo, quais você realiza? Você pode assinalar mais de uma opção.

<input type="checkbox"/> Vou nas reuniões de familiares <input type="checkbox"/> Vou nas festas <input type="checkbox"/> Ajudo a tomar decisões <input type="checkbox"/> Leio e respondo o caderno de	<input type="checkbox"/> Vou à escola quando chamado <input type="checkbox"/> Participo do Conselho de Escola ou outras comissões da creche <input type="checkbox"/> Outras coisas.
--	---

<sup>7</sup> Associação de Pais e Mestres

recados ( ) Envio o dinheiro da APM ( ) Respondo os questionários enviados pela escola	Quais? _____ _____
--	-----------------------

– **Questões de múltipla escolha** (MARTINS & LINTZ, 2000):

- Caso você **não** tenha participado da CPA explique o motivo.

( ) Falta de tempo ( ) Por não considerar importante ( ) Por não me sentir à vontade ( ) Porque não tinha com o que contribuir	( ) Porque não fui convidada ( ) Acho que avaliar é responsabilidade dos funcionários da creche ( ) Meu filho (a) não estava na creche em 2010 e 2011
---	---

- Se a Comissão Própria da Avaliação (CPA) existisse hoje, você participaria?

( ) <b>Sim</b> , pois tenho tempo ( ) <b>Sim</b> , pois acho importante ( ) <b>Sim</b> , pois gosto de participar das atividades da creche ( ) <b>Sim</b> , pois quero me envolver mais com a creche ( ) <b>Sim</b> , pois acho que a família deve ajudar a melhorar a creche	( ) <b>Não</b> , pois não tenho tempo ( ) <b>Não</b> , pois não acho importante ( ) <b>Não</b> , pois já participo de outra (s) atividades da creche ( ) <b>Não</b> , pois não me sinto à vontade ( ) <b>Não</b> , pois acho que avaliar é responsabilidade dos funcionários da creche
---	--

- Qual o melhor horário para você participar das atividades da Creche?

( ) início da manhã      ( ) fim da manhã      ( ) hora do almoço      ( ) início da tarde  
( ) fim da tarde      ( ) Outro. Qual? \_\_\_\_\_

– **Questões com respostas em escala de importância** (MARTINS & LINTZ, 2000):

- Em quais dessas atividades você acha interessante participar? Você pode marcar mais de uma alternativa.

( ) Festas                      ( ) Atividades na sala                      ( ) Conselho de Escola  
( ) Comissão Própria de Avaliação – CPA                      ( ) Reunião de Educadores e Familiares

Optamos especialmente por questões fechadas, pois o CEI mandava constantemente questionários para casa e sabíamos que quando se tratava de questões pedindo respostas abertas não havia devolução expressiva. Não temos elementos para dizer com exatidão, mas podemos levantar algumas hipóteses para tal evento, como o fato de grande parte das famílias serem trabalhadoras não podendo/querendo despende seu tempo com

questionários demasiadamente demorados; alguns familiares não possuem hábitos de leitura e escrita e/ou baixa escolaridade; muitas crianças ficarem aos cuidados das avós.

Antes da aplicação dos questionários fizemos uma pré-testagem dos itens com três mulheres, sendo duas avós cuidadoras de netos de até 5 anos, com 50 e 55 anos e uma mãe de 33 anos de uma criança de 3 anos. Os apontamentos feitos foram em relação à explicação muito longa no começo do instrumento e o questionário visualmente confuso, o que nos levou a melhorarmos esses aspectos.

Em meados de outubro de 2012, entregamos 224 questionários para que o professor de cada sala/turma colasse um em cada caderninho de recados das crianças e guardasse alguns, caso fosse preciso repor o de alguma criança, juntamente com uma média de 10 bilhetes por sala para que fossem colocados no caderno da criança uma semana após o envio dos questionários, caso eles não fossem devolvidos. Esperávamos o retorno de apenas 170, pois como muitas famílias possuem mais de um filho matriculados no CEI, poderiam responder apenas uma vez, mas optamos por mandar para todas, para não diferenciar as crianças.

No dia 21 de outubro de 2012, retornamos à escola para recolher os questionários respondidos e diante do retorno de apenas 34, conversamos com os professores e monitores solicitando ajuda na cobrança junto aos pais. Todos os profissionais mostraram-se bastante solícitos e se comprometeram a nos ajudar. Nas salas em que trabalhava mais de um profissional, conversamos com a equipe toda e depois em particular com o funcionário com quem tínhamos maior afinidade, explicando a necessidade do retorno dos questionários. Foram essas as salas (salas 1, 8 e 9) que mais tiveram questionários respondidos neste momento.

No dia 8 de novembro, retornamos à escola para recolher o restante dos questionários e recebemos apenas 43 deles, totalizando 77 questionários respondidos pelas famílias. Então solicitamos aos professores das salas que cedessem um espaço nas Reuniões de Familiares e Educadores para que pudéssemos conversar com os familiares. Nenhum professor se opôs ao pedido.

Nos dias e horários das reuniões, levamos questionários em branco e explicamos aos familiares sobre a importância da pesquisa e seus objetivos; falamos sobre o compromisso de anonimato e ressaltamos que se tratava de uma experiência importante e por isso

precisava ser pesquisada. Oferecemos, então, novos questionários e pedimos para que eles respondessem ao final da reunião. Alguns assim o fizeram; outros levaram para casa e outros disseram que responderiam os questionários que já estavam nos cadernos e os mandariam no dia seguinte. Apenas na sala 5 o professor não permitiu que falássemos durante a reunião, alegando que já havia uma pauta muito extensa para aquele momento. Mesmo assim esperamos os familiares do lado de fora da sala e conforme saíam, nós os abordávamos. Essa sala não tinha nenhum questionário respondido antes da reunião e ao final foi a que teve menor número de questionários respondidos.

Percebemos que aproximadamente 30% dos questionários foram devolvidos após a reunião e que por meio deles conseguimos envolver nesta pesquisa aproximadamente 60,4% das famílias do CEI.

Segue uma tabela a respeito da devolução dos questionários após a intervenção da pesquisadora na reunião dos familiares e da devolução total.

**Tabela 3** - Devolução dos questionários depois da intervenção da pesquisadora na reunião e da devolução geral

<b>Sala</b>	<b>Data da reunião</b>	<b>Total de famílias /total de crianças</b>	<b>Devolução pós-reunião</b>	<b>Devolução total</b>
1	07-12-2012	22/30	2	11
2	12-12-2012	19/20	2	16
3	12-12-2012	19/21	6	14
4	12-12-2012	20/20	2	7
5	12-12-2012	19/21	4	4
6	12-12-2012	15/19	0	5
7	12-12-2012	19/20	2	11
8	13-12-2012	20/29	6	22
9	17-12-2012	21/25	6	15
<b>Total</b>	<b>-</b>	<b>174/205</b>	<b>30</b>	<b>105</b>

*Fonte:* Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

O quadro a seguir mostra a utilização dos instrumentos de coleta de dados em cada fase da pesquisa.

### Quadro 1 - Instrumentos de coleta de dados no decorrer da pesquisa

Mês	1	2	3	4	5	6	7	8	10	11	12	1	8	9
Ano	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	12	13	13	13
Entrevista	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X
Questionário									X	X	X			

Fonte: Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

Em resumo, realizamos 19 entrevistas com profissionais do CEI, 17 entrevistas e 105 questionários com familiares, fizemos análise do Livro de Atas da CPA, das edições do Jornal da CPA, do anexo do PP de 2010 e do documento completo do PP de 2011.

Ao decorrer da pesquisa, procuramos seguir os critérios científicos da confiabilidade e validade propostos por Richardson (1999, p. 87), que consistem, no caso da confiabilidade, na “capacidade que devem ter os instrumentos utilizados de produzir medições constantes quando aplicados a um mesmo fenômeno”; e para a validade “esse critério indica a capacidade de um instrumento produzir medições adequadas e precisas para chegar a conclusões corretas, assim como a possibilidade de aplicar as descobertas a grupos semelhantes”.

Para entender e analisar os dados acima citados, buscando preservar o caráter descritivo-analítico da pesquisa, optamos pela análise de conteúdo, apoiando-nos, principalmente, em Laurence Bardin (2011). Segundo ela, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2011, p. 37, grifo da autora).

Seguimos então as fases propostas pelo método: a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

Na pré-análise, fase de organização do material, em que se sistematizam as ideias iniciais para que conduzam as ações futuras, é necessário fazer, então

Uma *primeira leitura*, que seja “flutuante” – leitura intuitiva, muito aberta a todas as idéias, reflexões, hipóteses, numa espécie de *brainstorming* individual – que seja parcialmente organizada, sistematizada. Com o auxílio de procedimentos de descoberta, permite situar um número de

observações formuláveis a título de hipóteses provisórias (BARDIN, 2011, p. 75, grifos da autora).

Essa foi uma fase em que constatamos o aspecto do “vai e vem” da análise de conteúdo destacado pela autora. Definimos então o nosso *corpus* que é o “o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 80) que, como dito anteriormente, consiste nas entrevistas, questionários e documentos do CEI.

Nesse momento da pesquisa é preciso prestar atenção em quatro importantes princípios do método: o da homogeneidade (separação dos critérios de classificação), o da exaustividade (classificação da totalidade do texto), o da exclusão (um elemento não ser classificado em mais de uma categoria) e o da objetividade (todos os codificadores devem chegar aos mesmos resultados) (RICHARDSON, 1999), a fim de se garantir que essa etapa favoreça as ações de análise do material que se sucedem, “a fase em questão, longa e cansativa, consiste basicamente na codificação, categorização e quantificação da informação” (RICHARDSON, 1999, p. 233).

Assim, os resultados brutos serão tratados de modo que se retire deles os aspectos significativos e válidos na fase de tratamento dos dados e interpretação, durante a qual é possível estabelecer quadros, diagramas, figuras e modelos que ajudem a evidenciar as informações da análise (BARDIN, 2011).

Passaremos agora para uma descrição do CEI pesquisado, o que nos permitirá, para além de conhecer sua dinâmica, destacar alguns pontos que mais tarde serão contrastados com os dados lá colhidos.

#### **4.1 O contexto do Centro de Educação Infantil (CEI) municipal pesquisado**

A história do CEI e sua contextualização, que serão aqui descritas, estão baseadas no PP escolar do ano de 2011 e anexo ao PP de 2010. Há também alguns fatos que são de conhecimento da pesquisadora, uma vez que é professora no referido local há cinco anos e teve contato com uma parcela das pessoas que iniciaram a história do Centro.

O CEI pesquisado situa-se na região sudoeste de Campinas e funciona desde 1998. O bairro é periférico e tem uma estrutura mínima com água encanada, luz elétrica, asfalto, Posto de Saúde, escolas de Ensino Fundamental, supermercados, lojas diversas, uma Delegacia de Polícia. Em torno do CEI existem alguns matagais que aos poucos têm cedido lugar ao cultivo de hortaliças para comercialização e consumo próprio. Percebe-se a existência de várias igrejas, muitas das quais recebem as crianças, famílias e profissionais da unidade pesquisada.

Ao lado da unidade fica a praça de esporte do bairro, que conta com uma professora de Educação Física que ministra aulas de diversas modalidades esportivas e atende as crianças do Ag 3 durante a estadia delas no CEI. A praça é frequentada por moradores do bairro e por muitas crianças da unidade escolar e suas famílias. Porém, esse espaço tem sido usado durante as noites de fins de semana por usuários de drogas, que muitas vezes utilizam também o espaço da unidade.

Os moradores do bairro têm sofrido com inúmeros furtos, inclusive no CEI. Além dos constantes furtos, muitas vezes a estrutura física (prédio, parques, torneiras, horta...) tem sido alvo de vândalos.

O prédio é uma adaptação de um antigo salão de festas, é precário e pequeno para o atendimento das crianças pequenas. Internamente, existem 6 salas, sendo que apenas duas possuem solário e banheiro interno. Nessas salas estão lotados o Ag I e Ag II A que atendem crianças em período integral. As outras 4 salas destinam-se ao atendimento do Ag II B (integral) e de 6 salas Ag III: 3 pela manhã e 3 pela tarde. As salas de Ag II são organizadas por proximidade de idade em função de apenas 1 sala possuir banheiro, sendo que o Ag II B recebe as crianças com idades mais próximas aos três anos (dentro da idade estipulada para o agrupamento), o que nem sempre significa que todas não usem fraldas. As salas medem em média 36,5m<sup>2</sup>, sendo que a maior mede 56,03m<sup>2</sup> e a menor, 28,56m<sup>2</sup> e deveriam atender em média 26 crianças. O CEI funciona das 7h às 18h, as crianças de período integral podem permanecer na instituição durante esse tempo e as de período parcial frequentam no período da manhã das 7h20 às 11h20 e as do período da tarde das 13h10 às 17h10.

O prédio possui ainda 2 banheiros externos às salas, 1 sala para a equipe gestora ao lado do refeitório, o que causa grande dificuldade em função do barulho constante. Por

meio da adaptação de biombos, foi organizada uma biblioteca que possui bons e muitos livros que são de uso coletivo na própria unidade e também para empréstimos para todas as salas. Há uma cozinha e uma copa com banheiro anexo, onde os funcionários fazem seu intervalo, mas em função do tamanho precisam se revezar. Não há espaços para reuniões, nem para descanso dos funcionários. Os funcionários contam com dois banheiros.

O refeitório é pequeno e não comporta mais que duas turmas ao mesmo tempo. Em 2009, foi feita a derrubada de uma parede com o intuito de aumentar o espaço, o que melhorou, mas não resolveu o problema. Além dessa ação, a UE, com base em pesquisa realizada com as famílias do Ag III, solicitou ao CEASA alteração do cardápio (substituição da comida por lanches em alguns dias da semana) desses agrupamentos, pois algumas crianças almoçavam 8h30min para que fosse possível atender todas as turmas. Todas essas alterações foram feitas com o aval do Conselho de Escola.

O espaço externo é bastante amplo, sendo que o CEI estruturou-se para ter 4 parques, um galpão para atividades, um quiosque, 1 horta, 2 paredes de azulejo para pintura, 2 tanques de areia, uma parede pintada com tinta própria de lousa, brinquedo de água, 2 casinhas de boneca, sendo uma de alvenaria e outra de madeira. Havia dois barrancos: em um foi construída uma arquibancada e em outro uma escalada, nesse amplo espaço ainda é necessária uma maior arborização. Periodicamente a instituição faz a manutenção dos espaços externos, mas muitas vezes a poda da grama demora a ser feita, pois é uma responsabilidade do Departamento de Parques e Jardins da Prefeitura Municipal de Campinas.

O CEI é fruto de uma luta das mães que se organizaram na “Associação de Mulheres” e lutaram para a implantação de uma creche no bairro (PP, 2011). Diante das reivindicações, a Secretaria de Educação alegou que não havia demanda de crianças a serem atendidas, mas a Associação estava determinada a ter seu direito atendido e fez um levantamento do número de crianças que precisavam de um local para atendimento. As mulheres reivindicavam a instalação da creche no prédio do Centro Social, que era usado para bailes e festas e “isso era motivo de descontentamento entre os moradores, pois os frequentadores dos bailes faziam muita bagunça e a música alta incomodava a todos” (PP, 2011, p. 5).

Foi então que, em um sábado à noite, um jovem foi morto com 20 tiros em uma dessas festas e a Prefeitura resolveu desapropriar o prédio e torná-lo uma creche. O ato legal de denominação do CEI foi publicado no Diário Oficial em 04 de maio de 1998, Lei 9.727 (PP, 2010).

Hoje o CEI atende cerca de 200 crianças, sendo aproximadamente 110 em período parcial e 90 em período integral, pertencentes à aproximadamente 170 famílias. Conta com equipe gestora completa (diretora, vice e orientadora pedagógica), nove professores efetivos, sendo que oito desempenham suas funções e um está readaptado, sendo substituído por um professor adjunto<sup>8</sup>. Destes, sete têm formação em nível de especialização em Educação e um está cursando mestrado. Conta ainda com 13 monitores/agentes de Educação Infantil efetivos que desenvolvem suas funções e dois readaptados. No que tange à formação, quatro possuem graduação em Pedagogia, um está cursando, um possui graduação em Administração e um possui magistério. Conta também com uma professora de Educação Especial que divide horário em outras duas unidades.

Na unidade trabalham ainda, nos serviços gerais, três funcionários públicos, sendo um readaptado e dois funcionários terceirizados. Na cozinha apenas um funcionário é da carreira pública e outros quatro são contratados por meio de empresa privada. O vigilante também é terceirizado.

A caracterização das crianças matriculadas no CEI e suas famílias contidas nos PPs (2010, 2011) é bastante genérica e elucida pouco quando se pretende traçar um perfil dessa população. Em 2012, com incentivo da CPA, a unidade fez um levantamento junto às famílias no ato das matrículas, para conhecer, entre outras coisas, o nível socioeconômico delas, mas durante um furto no CEI os dados foram perdidos. Essas informações seriam utilizadas para caracterizar melhor as crianças e famílias no PP de 2013.

O CEI tem um conselho atuante, que se reúne quatro vezes ao ano, ou em reuniões extraordinárias e procura ser transparente, principalmente para com as famílias, em relação às finanças.

---

<sup>8</sup> O cargo de Professor Adjunto destina-se, prioritariamente, à substituição para o exercício das funções de docência sempre que se configurar ausência, a qualquer título, dos titulares de cargo do grupo de professores. Esse cargo foi regulamentado pela RESOLUÇÃO SME 05/2009, posteriormente revogada pela RESOLUÇÃO SME 19/2012.

Para melhor entender o CEI pesquisado, como a AIP se insere em seu contexto e para atender aos objetivos do trabalho, analisamos, destacando no Projeto Pedagógico do CEI, os enunciados que se referem à participação das famílias e à Avaliação Institucional. Para isso fizemos um recorte temporal e nos detivemos aos anos de 2010 (anexo do PP) e 2011 (documento completo), auge do trabalho da CPA.

Segundo consta, o Projeto Pedagógico (PP, 2010) é organizado pela Orientadora Pedagógica, construído coletivamente em Reunião de Planejamento e Avaliação e nos horários de TDC e Formação Continuada, sendo que o planejamento tem como referência a Avaliação Pedagógica realizada em 2009. Pudemos perceber que toda a escrita do documento traz as crianças como primeiro e principal objetivo do trabalho a ser desenvolvido.

O Centro possui um organograma, a “Teia Curricular”, que pretende tornar visual sua proposta de trabalho. Essa tem como eixo central o trabalho com a identidade da criança, entendendo que esse tema se liga a muitos outros, como a família, o brincar, a cultura etc., para os quais se devem dar maior atenção. Assim espera-se encontrar nos planejamentos e na organização diária, esforços para que esses aspectos sejam contemplados.

Todo trabalho a ser desenvolvido durante o ano estará baseado em uma “teia” única, que transpassará todos os campos do conhecimento, de acordo com o Currículo em Construção e das especificidades de cada turma e agrupamento.

Neste ano a unidade escolar, como um todo, trabalhará a continuidade do tema gerador “Identidade”, projeto iniciado em 2007 (PP, 2010, p. 58).

**Figura 3.** Teia Curricular do CEI



## TEIA CURRICULAR

*Fonte:* PP escolar de 2011.

No que diz respeito à formação, não há indícios de que o grupo tenha se mobilizado para estudar temas como a participação da família ou a AIP, ainda que em 2011 a CPA tenha promovido uma reunião TDC (Trabalho Docente Coletivo) de formação com o pesquisador do LOED (Laboratório de Observação e Estudos Descritivos), Dr. Geraldo Antonio Betini. Também pudemos observar que no Plano de Formação Individual em que a equipe gestora, professores e monitores/agentes de Educação Infantil foram consultados (PP, 2011), apenas 2 professoras apontaram a AIP como uma intenção de estudo, sendo que uma era professora coordenadora da CPA que estuda essa temática na pós-graduação.

Em relação à Formação Continuada (FC), momento em que a escola suspende o atendimento à criança e se dedica a estudar temas escolhidos pelo coletivo, houve em 2010 um dia em que a avaliação ocupou a terça parte da reunião para relembrar “a Avaliação

Pedagógica de 2008 e as metas projetadas para 2009, cuja intenção era a integração dos profissionais novos com a dinâmica da escola e o conhecimento já elaborado pelo grupo, bem como a reavaliação de nossos planos” (PP, 2011, p 21).

Os pais e familiares são caracterizados de forma genérica como participativos e interessados nos documentos do PP (2010, 2011) e

A escola mantém com todos os pais ou responsáveis pelas crianças, um canal de comunicação aberto. A equipe está orientada a acolhê-los de forma adequada. Os pais ou responsáveis podem conversar com a equipe gestora em qualquer momento e com monitoras ou professoras em horários que não prejudiquem a rotina diária. Os pais têm horário de atendimento no TDI das professoras ou no horário das 12h às 13h para conversar com monitoras (PP, 2010, p. 25).

Os familiares são incentivados a participar da Reunião de Familiares e Educadores (RFE), e segundo os PPs (2010 e 2011), a presença deles é significativa. Durante as reuniões, existem espaços para que os familiares opinem, critiquem, avaliem e deem sugestões sobre os trabalhos desenvolvidos e nesses documentos a equipe expressa a intenção de ampliar essa participação, com atividades de contação de histórias, oficinas, culinárias e brincadeiras. Por meio do *blog* da instituição, pretendem que as famílias conheçam e opinem sobre a concepção e o trabalho pedagógico desenvolvido no CEI.

Quando olhamos os planos de ensino escritos pelos educadores, e neste caso estudamos 11 planos de cada ano, totalizando por tanto 22 planos que constam no Anexo do PP de 2010 e no PP de 2011, encontramos, em alguns, propostas bem pouco específicas em relação à participação das famílias. Em relação à avaliação, todos os planos fazem referência à avaliação do desenvolvimento das crianças, mas nenhuma ao menos cita a AIP.

Em geral, os planos propõem reflexão sobre a formação e a vivência familiar, as diferenças e semelhanças, aspectos físicos e étnicos na construção da identidade da criança. Em alguns momentos dos PPs, aparece como estratégia chamar a família para participar de algumas atividades (contar histórias, enviar cartas etc.), ou enviar algumas delas para casa para a criança fazer com os familiares. Todos os agrupamentos colocaram a intenção de trabalhar a identidade, mas nem todos pretendiam trabalhar questões ligadas à família.

Teremos a participação ativa da família na escola para a formação integral da criança, valorizando a colaboração nos questionários, das atividades

para casa, contribuição para algumas atividades cotidianas, reuniões pedagógicas e das festas da família (PP, 2010, p. 52).

Em nenhum momento foi possível perceber, segundo os planos, o envolvimento, ou mesmo o incentivo das famílias no planejamento e avaliação das atividades.

Um dado relevante é que a temática da família está muito presente no cotidiano desta instituição. Todo o tempo, a orientadora pedagógica chama a atenção para planejamentos que envolvam as famílias, mas nem todos os educadores contemplam a proposta. Ficam-nos perguntas: esse esquecimento é intencional? Mesmo não o sendo, pode denotar a pouca importância que dão ao envolvimento das famílias? Ou a época do planejamento é tão atribulada e corrida que acaba por proporcionar esse esquecimento?

No que se refere às funções de cada profissional, escritas com base no Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos do Município de Campinas, *Lei nº 12.987 de 28 de junho de 2007* percebemos que nenhum profissional tem, legalmente, o papel de trabalhar, atender e até mesmo incentivar a participação da família. Em relação ao plano de trabalho da direção, o que mais se aproxima de um trabalho com as famílias e comunidade é a proposta de

Promover um sistema de ação integrada e cooperativa, mantendo um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e a comunidade, estimulando a melhoria do processo educacional (PP, 2011, p. 78).

Já no plano de trabalho da orientadora pedagógica, essa prática é assumida como uma responsabilidade ao propor

Atender aos pais ou responsáveis, em relação aos problemas pedagógicos apresentados pelo aluno;  
Organizar atividades que oportunizem aos pais uma aproximação com o trabalho pedagógico da Unidade, criando uma relação de parceria devido à grande importância da relação família, escola, comunidade, gerando confiança para o aluno, a família e o educador.[...]  
Alimentar o *blog* da escola com novidades, projetos, eventos, etc para participação dos familiares. (PP, 2011, p. 78)

Ainda que o PP não apresente unanimidade na prática de envolver e promover a participação da família, sabemos, pela experiência profissional da pesquisadora, que o CEI

desenvolve um trabalho há anos de aproximação das famílias. Como tantos outros processos, esse não está isento das contradições e do não envolvimento de todos os profissionais. Algumas atitudes como respeitar a família em sua composição e crença, atender familiares sempre que desejarem, promover atividades para que os familiares participem, organizar reuniões com linguagem acessível são exemplos que cotidianamente são lembrados. Ao se organizar eventos e reuniões, há sempre a preocupação na escolha do melhor horário e da melhor maneira de convidar os familiares e executar a atividade, porém nem sempre é possível atender a esse ideal. Embora o quadro não seja ideal, podemos dizer que existe um diferencial quando falamos da participação das famílias no CEI em questão.

Também nos PPs (2010 e 2011), a AIP é proposta, mas não aparece como responsabilidade específica nem da direção, nem da orientadora pedagógica, porém na proposta dessa última, há uma aproximação com os objetivos da AIP

Orientar, acompanhar e coordenar junto aos outros membros da equipe gestora, a elaboração, sistematização, implementação e avaliação da proposta pedagógica da unidade educacional, a partir da política educacional da Secretaria Municipal de Educação (PP, 2011, p. 78).

No trabalho comum da equipe gestora, segundo o documento, não há indícios de que essas duas vertentes, famílias e AIP, sejam contempladas.

Há um espaço no texto, em que se apresenta como a unidade se organiza para a participação das famílias, mostrando que há uma preocupação constante na promoção de momentos e espaços acolhedores, tais como as alterações nas reuniões com a inserção de dinâmicas e reflexões, junto aos familiares. No documento de 2010, a equipe aponta que, por meio da Avaliação Institucional, as famílias sinalizaram o desejo do CEI abrir mais espaços de participação e que, em atendimento à solicitação, seriam incluídas mais atividades como contação de histórias, brincadeiras, oficinas, visitas, culinárias.

O Quadro de Metas é precedido por uma explicação, tanto em 2010 como em 2011 sobre os trabalhos da Avaliação Institucional, porém faremos uma análise mais detalhada sobre esse aspecto mais adiante. Em ambos os anos, são apresentadas 16 metas, sendo que muitas se repetem. Em 2010, três se referiam à família (construção de um espaço adequado para as reuniões com familiares e funcionários, proporcionar momentos e espaços para que as famílias conheçam a rotina da escola e criar atividades em que elas venham para a escola

e participem das atividades desenvolvidas e da construção do projeto pedagógico) e em 2011 foram duas (construção de um espaço adequado para as reuniões e incluir a família no planejamento das turmas, propondo espaços de participação na escola como: oficinas, palestras).

O projeto de solicitação de horas-projeto (HP) para a realização da AIP escrito pelas professoras coordenadoras, que consta no PP de 2010 (p. 90) aponta como objetivos da Avaliação Institucional:

- Formar a Comissão Própria de Avaliação;
- Iniciar os estudos acerca da Avaliação Institucional;
- Utilizar as informações disponíveis para traçar novos caminhos a serem realizados com o intuito de atingir a qualidade negociada;
- Identificar futuras tendências e necessidades viáveis;
- Induzir ações e redirecionar trajetórias;
- Subsidiar a tomada de decisões de caráter político, pedagógico e administrativo;
- Envolver professores, funcionários, gestão e comunidade para a produção mais profunda das informações em uma construção coletiva das problematizações apontadas;
- Estimular a solução destes problemas dentro da escola;
- Mediar a agenda dos novos compromissos da escola em função de seu Projeto Pedagógico.

Quando comparamos os Projetos Pedagógicos dos dois anos (2010 e 2011) vemos uma significativa diferença no que se refere à relação instituição/família. Após um levantamento, por meio de um questionário e sua tabulação, a CPA apresenta em 2011, dados sobre a opinião, as expectativas e melhorias propostas pela família, por meio de gráfico e faz uma análise do conteúdo dos mesmos. Ao final justificam que conhecendo melhor a visão das famílias, seria possível estreitar essa relação.

O texto PP aponta que as famílias destacaram, principalmente, o trabalho pedagógico desenvolvido, o respeito à individualidade, o desenvolvimento das crianças, a preocupação que o CEI tem com as crianças nas questões de segurança, dos cuidados pessoais, de saúde; e em número menor, ressaltaram como aspectos positivos a organização, a limpeza, a estrutura e a acolhida feita às crianças e famílias.

Em relação aos pontos a serem melhorados, os participantes da pesquisa feita pelo CEI salientaram a precariedade da estrutura física, além do mato alto e da existência de muitas formigas no parque; problema que posteriormente foi resolvido.

Quando questionados sobre a receptividade do CEI, aproximadamente 25% dos participantes não respondeu a pergunta. Perguntamo-nos se essa ausência significativa pode indicar o receio sentido pelos familiares em apontar os aspectos negativos que afetam as crianças de alguma forma. Os que responderam foram unânimes em afirmar que se sentem acolhidos, destacando a hospitalidade e a atenção das pessoas, os cuidados e atenção com as crianças, a disposição e rapidez para a resolução dos problemas, das dúvidas e para a disponibilização de informação.

O documento aponta que

A partir desse instrumento de coleta de dados pudemos conhecer melhor a expectativa dos familiares em relação à educação infantil. As respostas nos mostraram que, a grande maioria, se preocupa se as crianças estão sendo bem cuidadas, se estão aprendendo coisas boas (aprendizado, raciocínio, bom relacionamento, valores, socialização...) e que o CEMEI ofereça espaços e momentos para que possam brincar, ou seja, que possam ser criança [...] Consideramos que esses dados são muito importantes por nos permitirem uma aproximação entre o trabalho já realizado com a visão e expectativa das famílias (PP, 2011, p. 40).

Voltaremos um pouco na história para compreendermos como a experiência do CEI pesquisado insere-se no contexto da rede municipal.

## CAPÍTULO 5. OS ACHADOS DA PESQUISA

Este estudo está vinculado ao LOED que, nos últimos anos, vem estudando os reflexos, limites e possibilidades da política de AIP, implantada nas escolas de Ensino Fundamental, da rede municipal de Campinas desde 2007 (ver MENDES, 2011, DALBEN 2008, BETINI, 2009); conta com poucos trabalhos na área da Educação Infantil (GODOI, 2000; 2006) e nenhuma pesquisa que venha a unir essas duas vertentes. Dessa forma, essa é uma tentativa de iniciar a discussão sobre AIP na Educação Infantil junto ao LOED, sem ter a pretensão de explorar todas as variáveis ou de dar respostas, mas ao contrário, introduzir questionamentos, preocupações e olhares que no futuro possam ser debatidos, aprofundados, e até mesmo confrontados por outras pesquisas.

Assim, evidenciamos o caráter descritivo-analítico aqui adotado, com a finalidade de descrever o processo em questão e suas características e entender as variáveis que o compõe. O volume dos dados que serão apresentados (19 entrevistas com profissionais do CEI, 17 entrevistas com familiares, 105 questionários também com familiares e análise do Livro de Atas da CPA, das edições do Jornal da CPA, e do anexo do PP de 2010 e do documento completo do PP de 2011) pretendem descrever a materialidade do fenômeno, a participação das famílias na AIP na Educação Infantil e como os atores locais (equipe gestora, professores, monitores, funcionários e familiares) perceberam ou compreenderam esse fenômeno.

Neste capítulo, passaremos a apresentar e, posteriormente, analisar os dados coletados. Para a apresentação, organizamos o conteúdo do material em agrupamentos e sub-agrupamentos que, ao final, serão apresentados em dois grandes temas: *A implementação da AIP e Participação*. Dentro desses grandes temas, tentaremos trazer os pormenores dessa experiência, diversas variáveis que a influenciaram e algumas concepções que ora alavancaram o processo, ora o fizeram perder forças. De qualquer maneira, todos esses pontos estabelecem referência com as considerações e questionamentos que concluem por ora a pesquisa.

Quando começamos a trabalhar com os dados, primeiramente, fizemos uma leitura de todas as entrevistas e questionários e, em seguida, tabulamos as questões fechadas dos

questionários e apenas digitamos as questões abertas, apontando, nos três casos, pequenas observações que nos foram ocorrendo.

Passamos, então, a perceber as recorrências que apareciam nas entrevistas e destacamos 19 temas. Sabíamos que esse número era demasiadamente grande, mas optamos, naquele momento, por não excluir nenhum, até que todos os dados estivessem inseridos.

#### **Quadro 2 - Temas Iniciais**

<b>Nº</b>	<b>Título</b>
1	Formas de convite
2	Importância da CPA
3	Hipóteses para a falta das famílias
4	Jornal
5	Importância das famílias participarem
6	Facilitadores da participação
7	Cultura de participação
8	Envolvimento da equipe gestora
9	Contradições entre o chamamento e as oportunidades oferecidas
10	Organização da instituição e as possibilidades do dia a dia
11	Receptividade no CEI
12	Validade dos questionários
13	Participação: o que é isso?
14	Conhecimento da CPA
15	Mudanças ocorridas/ que podem ocorrer com a CPA
16	Período Parcial x Período Integral
17	Atitudes que distanciam a família
18	Representatividade
19	Histórico

*Fonte:* Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

Feito isso começamos a pensar quais temas tinham proximidade ou que se relacionavam para que pudéssemos agrupá-los. Percebemos que em alguns temas iríamos precisar separar as vozes dos sujeitos, segundo a sua classificação (familiares, professores,

monitores, funcionário e equipe gestora) em função dos diferentes olhares. O quadro a seguir expressa essa organização:

**Quadro 3** - Organização dos temas e subtemas

<b>Nº</b>	<b>Temas</b>	<b>Subtemas</b>
<b>1</b>	<b>Participação</b>	
1.1	O que é isso?	1.1.1. Para familiares
		1.1.2. Para Equipe Gestora
		1.1.3. Para professores
		1.1.4. Para monitores
		1.1.5. Para funcionário
1.2	Formas de Participação	1.2.1 Para familiares
		1.2.2 Para Equipe Gestora
		1.2.3. Para professores
		1.2.4. Para monitores
		1.2.5. Para funcionário
2	<b>Participação e não participação das famílias</b>	2.1. No CEMEI
		2.2. NA CPA
		2.3 A não participação: hipóteses para a falta das famílias
		2.3.1 Cultura de Participação
3	<b>Facilitadores e impedimentos à participação das famílias</b>	3.1. Jornal
		3.2. Envolvimento da equipe gestora
		3.3. Contradições entre o chamamento e as oportunidades oferecidas
		3.4. Organização da instituição e as possibilidades do dia a dia
		3.5. Receptividade no CEMEI
		3.6. Atitudes que distanciam a família
<b>4</b>	<b>Conhecimento da CPA</b>	
<b>5</b>	<b>Mudanças ocorridas/ que podem ocorrer com a CPA</b>	
<b>6</b>	<b>Parcial x Integral</b>	
<b>7</b>	<b>Representatividade</b>	

<b>8</b>	<b>Formação em AI</b>	
<b>9</b>	<b>Histórico</b>	
<b>10</b>	<b>Formas de convite</b>	

*Fonte:* Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

Não havíamos conseguido ainda agrupar os temas “Conhecimento da CPA”, “Mudanças ocorridas/ que podem ocorrer com a CPA”, “Parcial x Integral”, “Representatividade”, “Formação em AI”, “Histórico”, “Formas de convite”. Resolvemos então, deixá-los no final e revisitar todos os dados, na tentativa de fazer uma leitura dos mesmos que nos dessem pistas de como incluí-los e se algo deveria ser desconsiderado nesse momento.

Após essa releitura dos dados e a releitura do livro “Análise de Conteúdo”, de Laurence Bardin, chegamos a uma organização um pouco mais enxuta e começamos a descrever os dados da seguinte forma:

**Quadro 4** - Descrição dos dados

Nº	Categoria	Tema	Subtema
1	Processo de implementação da AIP no CEI	a) Histórico do processo	
		b) Conhecimento da AIP/CPA	
		c) Representatividade	
		d) Jornal	
		e) Mudanças ocorridas/ que podem ocorrer com a AIP/CPA	
2	Participação	a) O que é isso?	Para Profissionais
			Para familiares
		b) Participação e não participação das famílias	No CEI
			Na CPA
			A não participação (hipóteses para a falta das famílias)
			Cultura de Participação
		c) Formas de Participação	Para Profissionais
			Para familiares
		d) Facilitadores e impedimentos à participação das famílias	Envolvimento da Equipe Gestora
			Contradições entre o chamamento e as oportunidades oferecidas
			Organização da instituição e as possibilidades do dia a dia
			Atitudes que distanciam a família

Fonte: Elaboração da Pesquisadora - 2012/2013

Durante a descrição, percebemos que algumas temáticas eram impossíveis de se separar e outras dificilmente poderiam estar juntas como planejado. Mais uma vez foram necessários alguns ajustes e, por fim, o texto da qualificação passou a considerar uma organização que compreende duas categorias, bem como algumas subcategorias, a saber:

- **Processo de Implementação da AIP no CEI**
  - a) Representatividade*
  - b) Jornal*
  - c) Mudanças ocorridas ou que podem ocorrer com a AIP/CPA*
- **Participação**
  - a) Participação: o que é isto?*
  - b) Validade dos questionários*
  - c) Hipóteses para a falta das famílias*
  - d) Facilitadores e impedimentos à participação das famílias*

Com base nas valiosas indicações da banca de qualificação, fizemos um exercício de desencaixar nossos dados das categorias que estavam postas, na tentativa não mais de perceber apenas as recorrências, mas também de perceber aquilo que extrapolava a maior parte das falas e trazia o inédito para o trabalho. A tentativa que antes era de não desprezar nenhum dado, de não descartá-los, de encaixá-los, deu lugar à emergência do inédito, do particular, inaugurando a possibilidade de, para além das recorrências, aceitarmos o singular. Esse foi um exercício doloroso. Selecionar e escolher os dados mais significativos, por muitas vezes descartando seus excessos, levou tempo e esforço constante da pesquisadora.

Após uma primeira reorganização, percebemos que não era a mais adequada, uma vez que, em alguns momentos, os assuntos se repetiam e em outros a separação de temas poderia comprometer a qualidade do trabalho. Dessa forma, retomamos as anotações da Qualificação, bem como a gravação do áudio e procuramos confrontá-las com nossos dados, a fim de entender melhor as indicações que estavam postas. Aos poucos algumas questões se tornaram mais claras e chegamos à organização que estamos a considerar.

Ao final, percebemos que nossos recortes e a organização deles são potenciais para atender aos nossos objetivos que podem ser traduzidos na intenção de *descrever e analisar*

*a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil.* Assim, mais uma vez consideramos que essa forma nos ajudará a apresentar e descrever os dados de maneira que possibilite uma melhor compreensão. Por fim, estamos considerando a seguinte estrutura:

## 5.1. A implementação da AIP no CEI

### 5.1.1 Retratos históricos

## 5.2 A Organização da CPA

### 5.2.1 A Importância e finalidade da CPA

### 5.2.2 Criação da CPA.

### 5.2.3 Adesão à CPA

#### 5.2.3.1 Os diversos segmentos da escola – formas de adesão

##### i. Como recebeu o convite

##### ii. Convite aos familiares para a composição da CPA

### 5.2.4 Conhecimento e formação teórica sobre AIP

### 5.2.5 Metodologia da CPA

#### 5.2.5.1 O Jornal da CPA: Estratégia de Envolvimento

### 5.2.6 Composição da CPA

#### 5.2.6.1 Percepção dos sujeitos sobre o número de familiares nas reuniões: qual o conceito de representatividade

##### i. Pouca representatividade em relação ao número de famílias e turmas: as especificidades dos agrupamentos e das crianças

### 5.2.7 Potencialidade e possibilidade da CPA

### 5.2.8 Fechando a questão da implementação no CEI

## 5.3 Participação

### 5.3.1 Definição e importância da participação – percepção dos atores

#### 5.3.1.1 Relação próxima entre CEI-família: educar junto

#### 5.3.1.2 Participação ligada ao acompanhamento da criança

#### 5.3.1.3 Conhecimento do trabalho da escola

#### 5.3.1.4 Participação na CPA

### 5.3.2 Formas de participação

- 5.3.2.1 Participação por meio dos questionários
- 5.3.3 Facilitadores e impedimentos à participação
  - 5.3.3.1 Facilitadores
  - 5.3.3.2 Impedimentos
- 5.3.4 Ausência da família no CEI: algumas hipóteses
  - 5.3.4.1 Cultura de participação
  - 5.3.4.2 Motivos profissionais e horário de realização das reuniões
  - 5.3.4.3 Falta de Interesse da Família
  - 5.3.4.4 Família não foram chamadas ou não conheciam a CPA
- 5.3.5 Finalizando a questão da participação

Dessa forma, para a descrição e análise dos dados, escolhemos dividi-los em três grandes temas que tratarão do processo histórico vivido durante a implementação da AIP/CPA, que são importantes por nos permitir entender o caminhar e envolvimento dos atores, apresentando as escolhas que foram feitas nesse processo.

A forma como a CPA foi organizada também ganha relevância, pois nos dá elementos para refletir sobre como os atores perceberam a sua importância e finalidade, os motivos que os levaram a aderir (ou não) ao movimento, a importância do processo formativo e das escolhas metodológicas que foram feitas.

A questão da representatividade também ganha destaque evidenciando que este pode ser problema que extrapola a unidade escolar. Os dados também nos permitiram dizer sobre as potencialidades e possibilidades da AIP/CPA.

Finalizamos abordando o tema da participação. Por meio dos dados, procuramos evidenciar o que os atores dizem sobre a definição e importância da participação, bem como as formas dela acontecer, quais os facilitadores e impedimentos dessa prática e apresentamos algumas hipóteses para a ausência da família no CEI

## **5.1. A implementação da AIP no CEI**

### 5.1.1 Retratos históricos

Este espaço foi destinado a contar como foi o processo de implantação da AIP/CPA no CEI em questão. Fizemos essa opção por acreditarmos que algumas decisões tomadas, que vão desde as formas de participação propostas até o desenvolvimento das reuniões e outras atividades, são reveladoras e explicativas dos caminhos tomados pelo CEI no que tange à AIP.

Vale lembrar que a pesquisadora, também atuando como profissional da instituição, teve papel fundamental nessa experiência e por isso este é um relato sob sua ótica, pois eram escassos os documentos que diziam sobre o percurso histórico; os existentes foram escritos pela própria pesquisadora e outros membros da CPA, ainda assim, optamos por utilizar como base os escritos do Livro de Atas da CPA.

Apresentaremos brevemente o contexto da rede municipal de Campinas no que tange à AIP. A Secretaria Municipal de Educação de Campinas (SME) vem, desde 2002, caminhando para construir um processo de avaliação que não se restrinja ao rendimento dos alunos, mas que seja capaz de reconhecer a escola como uma instituição e, portanto, de percebê-la como um conjunto de atores e relações. Foi assim que, segundo Betini (2009, p. 147), “o LOED passou a assessorar a SME de Campinas em um trabalho que visava à sensibilização da rede e à criação de princípios para um sistema de avaliação”.

Nessa época nas escolas de ensino fundamental da cidade de Campinas, houve o início da implantação do Projeto de Avaliação Institucional Participativa (AIP), pensado e coordenado pelo Laboratório de Estudos Descritivos (LOED) da Faculdade de Educação da Unicamp e originou-se, de forma independente, com o Projeto Geres – Geração Escolar<sup>9</sup>. Potencializar a qualidade do ensino e da aprendizagem é o principal objetivo do projeto de Avaliação Institucional Participativa nas escolas públicas de ensino fundamental de Campinas e “avaliação institucional é um importante instrumento para não simplificar o que é complexo, para a recuperação da função social da escola” (BETINI, 2009, p. 137).

---

<sup>9</sup> Para saber mais, acesse: [www.geres.ufmg.br](http://www.geres.ufmg.br)

Em 2003, foi assinada pelo LOED e a Prefeitura Municipal de Campinas a Carta de Princípios (FREITAS *et al.*, 2011) que marcava os pontos a serem respeitados para que a parceria Universidade/Prefeitura se mantivesse. Dez são esses princípios, a saber:

- “A Avaliação Educacional é um processo de reflexão coletivo e não apenas a verificação de um resultado pontual” (FREITAS *et al.*, p. 78). As medidas são apenas um dos indicadores do processo de avaliação;
- “A qualidade é entendida como o melhor que uma comunidade escolar pode conseguir frente às condições que possuem” (FREITAS *et al.*, p. 78-79) sem perder o foco na função formadora da escola;
- Qualidade deve “incluir os processos que conduzam à emancipação humana e ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa” (FREITAS *et al.*, p. 79);
- A proposta é de um sistema de avaliação que contemple a avaliação do ensino-aprendizagem, da instituição e do sistema;
- “nenhuma das ações de avaliação deve conduzir a ‘ranqueamentos’ ou à classificação de escolas ou profissionais e muito menos deve conduzir à premiação ou punição” (FREITAS *et al.*, p. 80);
- “O processo avaliativo deve ser global” (FREITAS *et al.*, p. 80), participando dele todos os atores internos e externos;
- A avaliação do sistema deve considerar as condições objetivas das escolas, bem como as formas de obtenção dos dados. A avaliação institucional basear-se-á na autoavaliação pelos atores locais e a avaliação do ensino-aprendizagem é de responsabilidade dos professores e alunos.
- A avaliação é “um processo que reúne informações e dados para alimentar e estimular a análise reflexiva das práticas em busca de melhorias, desde a sala de aula até a Secretaria Municipal” (FREITAS *et al.*, p. 81);
- “O ‘modelo’ de qualidade e seus ‘indicadores’ devem ter legitimidade técnica e política e ser produzido coletivamente com as escolas da rede municipal, a partir da prática” (FREITAS *et al.*, p. 81);
- “Todo o processo deve ser acompanhado pela universidade, Secretaria Municipal e escolas” (FREITAS *et al.*, p.82).

A partir de então, algumas escolas resolveram aderir ao processo, mas por uma decisão política, o processo seria deflagrado apenas no Ensino fundamental. Em dezembro de 2007 (SOUZA & ANDRADE, 2009), a AIP passou a ser uma política pública, ou seja, obrigatória a todas as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Campinas. Instituiu-se a CPA nessas escolas e a Profa. Dra. Mara Regina Lemes De Sordi, do LOED, passou a assessorar essa implementação.

No final do ano de 2009, um dos Núcleos Descentralizados (NAED) da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Campinas, juntamente aos diretores e orientadores pedagógicos dos CEIs, organizaram um questionário baseado nos Indicadores de Qualidade da Educação (BRASIL, 2009) para as escolas utilizarem e prepararem uma avaliação, da qual os segmentos da escola (pais, funcionários da limpeza, cozinha, equipe gestora, professores, monitores entre outros) participassem.

O instrumento foi aplicado na RPAI (Reunião Pedagógica de Avaliação Institucional), realizada no dia 16 de novembro de 2009, das 8h00 às 12h00, nas dependências da CEI campo de pesquisa. Os familiares foram chamados para esse momento, mas, como a maioria trabalha, poucos foram os representantes desse segmento. Como o instrumento era muito grande, foram formados três grupos de profissionais e familiares e dois grupos analisaram duas dimensões e um grupo analisou três dimensões<sup>10</sup>. Dessa forma, nenhum grupo avaliou a escola como um todo, mas por pontos específicos.

O instrumento foi utilizado com uma metodologia proposta pelo NAED. Em cada indicador, os participantes levantavam cartões coloridos (verde, amarelo ou vermelho), de acordo com o grau de satisfação com aquele item. Se tomarmos a dimensão 7, Dimensão cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social, especificamente, o indicador 7.1 “Respeito e acolhimento” como exemplos, os participantes deveriam levantar o cartão verde se estivessem plenamente satisfeitos, o amarelo se considerassem satisfatória a atuação em relação ao respeito e acolhimento dado pela escola às famílias e em caso de insatisfação deveriam levantar o cartão vermelho.

Quando a equipe do CEI teve contato com o instrumento a ser utilizado na reunião

---

<sup>10</sup> O Instrumento seguia as mesmas dimensões dos Indicadores de Qualidade da Educação (Brasil, 2004), a saber: 1. Dimensão de planejamento institucional. 2. Dimensão de multiplicidade de experiências e linguagens. 3. Dimensão de interações. 4. Dimensão de promoção da saúde. 5. Dimensão espaços, materiais e mobiliários. 6. Dimensão formação e condições de trabalho dos/as professoras/es e demais profissionais. 7. Dimensão cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

de avaliação, considerou-o muito extenso, de difícil entendimento e que, em muitos aspectos, não contemplava as especificidades da unidade. Durante a reunião em que tal instrumento foi aplicado, estavam presentes familiares e profissionais da instituição. Nesse momento surgiram novos questionamentos, além de serem reforçados os que já existiam, pois houve muitas dúvidas e reclamações por parte das famílias e funcionários participantes.

O NAED solicitou que a escola organizasse o resultado da avaliação em uma tabela previamente preparada pelos profissionais do Núcleo, colocando o número de cartões verdes, vermelhos, amarelos, as abstenções em cada indicador e os pontos fortes e fracos de cada dimensão. Ao inserir tais dados, a tabela automaticamente apresentava a cor de cada dimensão.

Para esse trabalho de organização das respostas, a Secretaria Municipal de Educação de Campinas pagou, por meio de horas-projeto (HP), duas professoras, que mais tarde coordenariam a AIP/CPA na unidade. Apresentaremos a seguir um resumo dessa avaliação.

#### **Quadro 5 - Avaliação da escola**

<b>Indicadores</b>	<b>Pontos positivos</b>	<b>Pontos negativos</b>
Proposta pedagógica	✓	
Valoriza as diferenças	✓	
Promove a inclusão	✓	
Contempla a cultura e a realidade da comunidade	✓	
Construção e implementação do PP	✓	
Organização do tempo e atividades	✓	
Acolhe e incorpora a opinião da família; respeito à família	✓	
Avaliação do trabalho pedagógico	✓	
Estratégias para avaliar o desenvolvimento das crianças	✓	
Documentação do trabalho pedagógico	✓	
Organização do trabalho burocrático	✓	
Trabalho com diferentes linguagens	✓	
Utilização e empréstimo de livros	✓	

Trabalho com identidade	✓	
Respeito à criança e suas produções	✓	
Alimentação	✓	
Variedade dos materiais	✓	
Formação continuada oferecida pela rede	✓	
Participação da instituição na rede de proteção às crianças	✓	
PP não conhecido por todos		✓
L.T.S (licença para tratamento de saúde) e Licença-Prêmio sem reposição		✓
Avaliação e supervisão do desempenho da instituição por parte da SME		✓
Falta de acesso da comunidade aos registros das atividades		✓
Falta de registro das histórias narradas pelas crianças		✓
Ritmo de trabalho não condizendo com o das crianças (horários coletivos de sono, alimentação, entrada etc.)		✓
Falta de interação com o Ensino Fundamental		✓
Falta de exposição das atividades das crianças		✓
Falta de maior contato com outras instituições		✓
Outros profissionais da rede, NAED e SME não contemplam atividades desenvolvidas		✓
Falta de conhecimento sobre a legalidade da proibição para que as crianças sejam medicadas em caso de extrema necessidade		✓
Estrutura física que não oferece conforto e falta de ambientes adequados para atender as crianças e os funcionários.		✓
Falta de formação continuada para os funcionários da limpeza		✓
Excessivo número de crianças por adultos		✓

Fonte: Elaboração da Pesquisadora com base no anexo do PP escolar de 2010

Esses dados foram utilizados para a construção do quadro de metas do PP de 2010 da unidade. Na última RPAI de 2009, realizada no dia 16 de dezembro (Livro de Atas do

CEI), foi anunciado, para 2010, o desejo de iniciar os trabalhos da AIP no CEI e a formação da CPA (Comissão Própria de Avaliação) e assim findou-se o ano de 2009.

Em 2010, o referido núcleo foi pioneiro ao propor que as escolas de Educação Infantil também se empenhassem para desenvolver a Avaliação Institucional e diante dos incômodos provocados pela Avaliação Institucional do ano anterior, despontou no CEI uma vontade/necessidade de criar seus próprios meios de se autoavaliar. Como afirma Sordi (2009, p. 4), “a escola tem sido vista como mera dependente das decisões do topo do sistema ou dos poderes centrais, cabendo-lhe pouca autonomia na definição de seus próprios caminhos”, e foi assim que o CEI em questão sentiu-se ao receber a proposta de AI pronta e, na tentativa de conquistar seu espaço, começou a pensar novos caminhos para se autoavaliar.

Baseando-se em uma apresentação (ANEXO 1) que o NAED fez aos gestores da Educação Infantil, a equipe gestora da unidade escolar pesquisada (UE) realizou uma reunião com os profissionais, em que abordou a concepção que tem sobre avaliação e explicitou a visão de que a AI deve ser participativa e consiste em um processo contínuo e democrático que, comprometido com o aperfeiçoamento, visa à avaliação da unidade educacional como um todo, levando em consideração os olhares de seus agentes, seja na detecção de sucessos e dificuldades, seja na proposta, no acompanhamento e na intervenção visando à qualidade. A direção afirmou ainda acreditar em uma relação intrínseca entre a gestão da escola, a Avaliação Institucional (AI) e o Projeto Pedagógico (PP) da escola.

As mesmas professoras que organizaram os dados da avaliação no fim de 2009, decidiram, então, propor um projeto, por meio de HP, para iniciar os trabalhos da AIP. Assim, submeteram uma proposta (ANEXO 2) de desenvolvimento de AI à direção da escola e ao NAED, que aprovou o projeto com pagamento de até 9 horas semanais de HP para cada professora.

Assim, em meados de março de 2010, foram dados os primeiros passos para a construção da AIP na unidade. Foram realizados convites e explicações a todos os funcionários para que participassem da CPA (Comissão Própria de Avaliação). Também foi enviado às famílias um jornal (ANEXO 3) explicando e convidando-as para que participassem da CPA, além de bilhetes no caderno das crianças e cartazes na instituição. E, no fim de março, a Comissão foi constituída contando com representantes de todos os

segmentos da unidade. Percebemos por meio dos registros no Livro de Atas muitas ações voltada ao convite das famílias e, apesar do aparente esforço da escola para chamá-las a participarem da CPA, não vemos nos registros nenhum movimento para abarcar os familiares na definição do dia e horário das reuniões. Sabemos que existia uma dificuldade anterior à participação das famílias que era a presença dos próprios profissionais, uma vez que eram extremamente escassos os momentos em que se podia contar com representantes de todos os segmentos. Somado a isso, esse projeto novo e pouco conhecido, suscitou muitas dúvidas e receios e, em alguns momentos até desconfortos entre os profissionais, talvez por que historicamente a avaliação esteve a serviço da punição e do controle, o que reforça ainda mais a necessidade de oferecer alternativas a essa visão da avaliação. “Logo, a melhor solução não é fugir destes processos, mas penetrar em sua lógica intrínseca, não só para compreendê-la, mas principalmente para contestá-la e dar início à reconstrução de suas bases fundantes” (SORDI, 2009, p. 37).

Dessa forma, a primeira reunião aconteceu no dia 30 de março de 2010 e nela foram apresentados os princípios da AIP/CPA, além de algumas metas esperadas para o ano e que já compunham o PP da unidade. Segundo o Livro de Atas da CPA (p. 2), os participantes fizeram as seguintes sugestões:

- cumprir o calendário de exposição dos trabalhos das crianças nos murais da escola, em atendimento a uma das metas;
- enviar bilhetes às famílias comunicando a data de exposição de cada sala;
- realizar pesquisa com as famílias para saber o melhor horário para participarem das atividades junto aos agrupamentos;
- incluir no plano de metas do CEI a compra de um violão para uso dos profissionais com as crianças;
- pesquisar e informar aos familiares, via Jornal da CPA, em que se baseia a proibição de que profissionais mediquem as crianças;
- xerocar as metas para os membros da CPA;
- ler para as crianças vários gêneros textuais em consonância com a meta estabelecida no PP.
- reunir a CPA quinzenalmente, sendo que próxima reunião em 13/04.

Essa proposta da CPA de discutir as metas, tomando-as como seu instrumento de

trabalho, nos aponta que o “PP é sempre uma obra em construção e por isso mesmo depende da avaliação. Avaliação que ao iluminar os caminhos da construção do projeto permite ações antecipatórias e restauradoras das arestas identificadas *in natura*” (SORDI; FREITAS, 2009, p. 46-47).

Na semana que se seguiu, as professoras coordenadoras confeccionaram e enviaram os bilhetes sobre a exposição dos trabalhos das crianças, compilaram e xerocaram as metas da instituição para os membros da CPA e prepararam material para a reunião seguinte que aconteceu no dia 13 de abril de 2010.

A ata da reunião, que consta no livro da CPA (p. 3-4), indica que o encontro iniciou-se dando continuidade à apresentação das metas do CEI, iniciadas na reunião anterior, e que as discussões ocorridas nesse dia giraram em torno das questões estruturais e financeiras. Ao fim da reunião, uma mãe presente lembrou uma proposta do CEI sobre a participação das famílias em atividades voluntárias na instituição e a OP ressaltou que havia solicitado aos professores que organizassem essas atividades e que retomaria o assunto no horário de TDC (Trabalho Docente Coletivo). Tomar as metas contidas no PP da unidade como uma referência para o trabalho é uma decisão acertada, uma vez que isso “pode beneficiar movimentos que pretendam pensar a escola a partir de suas próprias necessidade locais” (MALAVASI, 2009 p. 72 ).

Ainda no mês de abril, as professoras coordenadoras da CPA organizaram pesquisas para as famílias, por meio de questionário, que procurava saber quais pontos a comunidade considerava positivos e negativos no CEI. Esse material foi enviado, recebido e tabulado por elas e apresentados à CPA na reunião do dia 27 de abril. Nessa reunião, a diretora iniciou dando retorno a algumas discussões realizadas na reunião anterior sobre alguns aspectos de melhoria estrutural e falando um pouco sobre o que é a AI e sua importância, também foi retomado o percurso da AI no CEI até o momento. Uma mãe questionou sobre como seria dada a devolutiva dos questionários às famílias e foi levantada a hipótese de usar o Jornal da CPA para isso. Decidiu-se que as reuniões passariam a acontecer mensalmente e que as crianças participariam por meio da utilização de técnicas da Pedagogia Freinet. Cada professor ficou responsável de organizar momentos em que as crianças se posicionassem sobre o que elas gostam, o que não gostam e quais as suas sugestões para o CEI.

Nessa época, uma das professoras coordenadoras resolveu interromper as atividades de HP de AIP/CPA por motivos pessoais e apenas uma professora ficou à frente do trabalho. Somado a esse fato, o CEI possuía, desde 2009, um longo questionário (27 questões) respondido por famílias e por todos os profissionais e organizado pela diretora, que abordava questões sobre a participação das famílias, sobre situação familiar, financeira e religiosa destas, sobre preferências quanto a horários e atividades para participar do CEI e questões sobre o trabalho do CEI. Como ainda não haviam sido tabuladas, as informações contidas nesse questionário não podiam ser usadas pela equipe. A direção da unidade sugeriu que a professora coordenadora começasse a tabular esse material para que fosse possível dar um retorno às famílias, bem como usar esses dados para o planejamento de atividades e que fossem realizados estudos teóricos acerca da AIP para que o trabalho pudesse ser mais bem desenvolvido. Nos meses seguintes, essas foram as atividades realizadas. Assim, percebemos que processos de mudanças nem sempre são lineares e estão sujeitos às dificuldades que se impõem em toda atividade humana, que por sua vez são afetadas por dificuldades econômicas, emocionais, familiares entre tantos outros fatores.

Dentre outras atividades, o CEI realiza todos os anos um Café da Família, com o objetivo de aproximar os familiares da instituição, bem como para que conheçam um pouco mais dos trabalhos desenvolvidos. Em 2010, a equipe decidiu apresentar os projetos em andamento nessa ocasião. O evento aconteceu no dia 5 de agosto desse ano e o projeto da CPA foi apresentado pela professora coordenadora que explicou para todos os presentes o que é a AIP/CPA, suas funções, atividades e convidou todos os presentes para participarem das reuniões informando o dia e horário dessas, além de convidá-los para observarem cartazes expostos e previamente preparados com os dados tabulados até o momento. Muitos familiares e profissionais se interessaram pelo conteúdo dos cartazes e pelas atividades da CPA. O segundo semestre de 2010 foi todo tomado pela continuidade dos estudos teóricos e a tabulação desses dados foi finalizada.

Na segunda quinzena de março de 2011, os dados tabulados foram apresentados no TDC semanal, do qual participam todos os professores, representantes dos monitores/agentes de Educação Infantil e a equipe gestora. Os dados foram discutidos pela equipe, que os questionou quanto a sua atualidade, pois já haviam se passado dois anos desde a sua coleta realizada em meados de 2009, porém todos consideravam fundamental

conhecer melhor as famílias, bem como seus costumes, profissões e desejos em relação ao CEI. Foram propostas novas coletas de dados por meio de pequenos bilhetes enviados várias vezes ao ano e com questões mais acessíveis do que as enviadas anteriormente. E assim foram enviadas oito questões para serem respondidas pelas famílias, abordando o conhecimento das atividades propostas pelo CEI, sobre a estrutura física, alimentação, renda e religião, bem como a composição familiar e o que esperavam do CEI.

Nesse período também, a professora que havia se afastado aderiu novamente ao projeto, uma nova professora se inseriu e juntamente com a professora que permaneceu deram continuidade aos trabalhos. As duas primeiras se reuniram, leram o livro de atas para se inteirar das atividades e alguns encaminhamentos foram feitos:

- Retomar os convites aos profissionais e familiares para participar das reuniões, que agora passariam a ser mensais;
- Realizar encontros de estudos das professoras coordenadoras, para os quais cada uma deveria preparar uma apresentação sobre o tema referente à AIP/CPA que estavam estudando;
- Fazer o Jornal da CPA mensalmente;
- Organizar murais no corredor do CEI para exposição dos trabalhos das crianças;
- Preparar material para a próxima reunião da CPA, incluindo xerox das metas do CEI para os integrantes;
- Estimular a participação das crianças por meio da metodologia já proposta;
- Visitar um CEI da região que desenvolve a CPA.

No fim de março de 2011, uma das professoras coordenadoras conversou com todos os profissionais do CEI lembrando o trabalho da CPA, seus objetivos, tirando algumas dúvidas, bem como os convidando para compor a CPA em 2011. Vemos que o trabalho de sensibilização dos atores é uma constante quando falamos da participação, é preciso lembrar e reanimar o desejo de envolver-se (CAMPOS & NOBRE, 2012).

A primeira reunião geral da CPA do ano aconteceu no dia 11 de abril às 12h. Esse espaço foi utilizado para retomar o trabalho realizado no ano anterior e as principais características e princípios da AIP/CPA, indicando o plano de metas como o instrumento norteador desse grupo de trabalho. Na ocasião, elegeram-se os membros da CPA de 2011.

Nas semanas seguintes, organizou-se uma apresentação com as metas que constam no PP da instituição e com os dados das questões anteriormente enviadas às famílias para a reunião da CPA que aconteceu no dia 2 de maio de 2011; porém, durante a reunião, a discussão ficou em torno da segurança do CEI em virtude dos constantes furtos que a instituição sofreu. Também foram discutidos nessa reunião a confecção do Jornal da CPA e o envio de bilhetes e os familiares presentes se manifestaram sobre o horário das reuniões da Comissão, destacando que o atual não era ideal para a participação das famílias, porém na ata dessa reunião não há maiores informações sobre a discussão sobre o horário, apenas há a informação de que essas discussões continuariam na próxima reunião. Aqui percebemos a preocupação dos familiares no que tange à participação do segmento por eles representado.

Na semana seguinte, o Jornal da CPA foi organizado pelas representantes da CPA e foi dividido em cinco partes. A primeira é a capa que traz o slogan “venha ser parceiro da nossa escola!” e um quadro em que se faz uma breve explicação do que é a CPA e um resumo da reunião que aconteceu no dia 2 de maio. Na sequência, há um convite para a próxima reunião e o endereço do blog da unidade com uma chamada para conhecer o trabalho do CEI por meio desse instrumento virtual. A segunda parte ganhou o nome de “Espaço Cultural”, que, nessa edição, traz um cronograma de atividade da instituição seguido de informações sobre as atividades culturais da cidade.

A página seguinte, “trabalho dos Educadores”, conta sobre atividades desenvolvidas na época e a última página se divide em dois quadros. O primeiro, “Reflexão”, traz uma frase de um educador que fala que o objetivo da educação é formar homens criativos, inventivos e descobridores. O segundo quadro é o “Espaço da Criança” que apresenta uma ilustração para as crianças.

Nas semanas seguintes, as PCs (Professoras Coordenadoras da CPA) organizaram uma exposição com gráficos das questões respondidas pelas famílias e profissionais. No dia 06 de junho de 2011, foi realizada a reunião mensal da CPA e deu-se continuidade às discussões da última reunião. Foi lembrado que ao final do ano as metas deveriam ser retomadas para avaliar o que havia sido cumprido. Seguem alguns apontamentos da reunião:

- A fim de atender uma das metas do CEI que diz sobre o conhecimento da

proposta pedagógica por todos, foi sugerido que se coloque, no Jornal da CPA, trechos de tal proposta;

- Uma monitora lembrou a importância do espaço do Jornal destinado à criança;
- Foi discutida a falta de quórum na oficina de colares proposta. Os participantes consideraram o tema pouco atrativo e o horário ruim. Sugeriram o horário das 17h para uma palestra que aconteceria na época;
- Foi conversado o que poderia ser feito para melhorar a participação das famílias e ficou acordado que, para a pintura dos lençóis<sup>11</sup> desse ano, as famílias seriam convidadas a participarem de uma oficina oferecida por duas monitoras nos horários das 7h e das 17h;
- O tema para a Festa da Família foi comunicado aos presentes: decidiu-se que as crianças e as famílias farão um desenho que será enviado para a instituição que organizará uma exposição dos mesmos para uma votação, a qual elegerá o desenho que irá ilustrar o painel da festa, as camisetas dos funcionários e o caderno de recados de 2012;
- Decidiu-se que será feita a edição do Jornal da CPA de junho e outra edição especial de férias com dicas para este período;
- A diretora solicitou que os presentes comecem a pensar em um investimento para o dinheiro que será arrecadado na Festa da Família.

Passada a reunião, o Jornal da CPA foi confeccionado e novamente trouxe um resumo da reunião e o convite a todos para a próxima, agendada para o dia 08 de agosto de 2011, na primeira página. Na parte interna do instrumento, as indicações de atividades culturais e explicações com fotos sobre dois projetos desenvolvidos no CEI: Casinha Feliz e Biblioteca Lápis Encantado. Este fato mostra consonância com as propostas da instituição, uma vez que o Café da Família, realizado na mesma época tratou dos projetos desenvolvidos pela instituição. A parte final do Jornal trouxe um pouco da história da instituição e o desenho comemorativo dos 10 anos da fundação do CEI.

No fim de junho de 2011, as professoras coordenadoras fizeram uma reunião para

---

<sup>11</sup> O CEI possui um projeto de pintura dos lençóis das crianças do período integral em que as monitoras pintam um par de lençóis para cada criança com o nome dela seguido de um desenho que ela goste. Este projeto tem como objetivo individualizar esse material por questões de higiene, bem como que a criança reconheça seus pertences, identifique seu colchão na hora de dormir e tenha contato com a grafia de seu nome.

reorganizar seus horários dedicados à CPA com o intuito de garantir mais tempo juntas. Também foi realizada uma reunião com a equipe gestora, da qual participaram as PCs, a diretora e a OP (Orientadora Pedagógica) para debater o acompanhamento das metas da instituição e dar encaminhamentos sobre o material a ser utilizado na RPAI, que posteriormente foi preparado pela CPA. Foram feitos slides para a RPAI com um resumo das atividades do semestre, bem como um apanhado de todos os dados colhidos e tabulados, relacionados sempre com as metas propostas no PP. Esse é primeiro sinal de envolvimento efetivo da equipe gestora nesse processo e esse fato merece ser destacado, uma vez que, segundo Betini (2009), o envolvimento da equipe gestora, seja na pessoa do diretor, OP ou vice-diretor, é fundamental para o êxito da AIP.

No início de julho de 2011, foi confeccionada uma edição especial do jornal em função do recesso escolar e essa foi totalmente dedicada às crianças com sugestões de passeios e brincadeiras para o período, piadinhas e desenhos. Também nessa época uma das PCs se reuniu com a OP para discutir as metas para o ano e apontaram algumas ações que se faziam necessárias como organizar “kits” de livros com diferentes gêneros textuais, encaminhar ofícios solicitando a construção de um espaço para reuniões, de uma sala multiuso e de banheiro na sala do Ag II B, encaminhar ofícios solicitando substituição para funcionários faltantes, reforçar as ações que estimulem o envolvimento e comprometimento com a proposta da unidade, fazer lembretes próximos à entrega de planejamento lembrando a meta de diversificar as atividades oferecidas às crianças na hora da entrada e saída e planejar a integração entre as turmas. Outras metas foram consideradas atingidas como a adaptação do cardápio, trabalho com diferentes etnias, visibilidade ao trabalho das crianças e ampliação das formas de registro e avaliação. Em relação à meta “ampliar a participação da família” foi considerado que algumas iniciativas surgiram.

Percebemos que a CPA provocou um movimento que começou a gerar resultados práticos. Ao que parece, o coletivo da escola localizou alguns de seus problemas, refletiu sobre eles e estruturou “situações de melhoria ou superação, demandando condições do poder público, mas, ao mesmo tempo, comprometendo-se com melhorias concretas na escola” (FREITAS et al, 2011 p. 38), o que não deixa dúvidas de que esse trabalho precisar ser continuado e intensificado.

Na última semana do mês de julho de 2011, após o recesso, foi novamente

organizada a exposição dos trabalhos das crianças no mural localizado no corredor da instituição. Foram também construídos questionários para os monitores/agentes de Educação Infantil, funcionários da limpeza e cozinha e para as crianças. O questionário das crianças foi testado com um grupo de 10 crianças e bem avaliado pelas PCs. Os kits com livros de diversos gêneros de textuais foram montados e entregues para cada sala com a proposta de que semanalmente eles sejam trocados entre os profissionais.

Em agosto de 2011, novamente houve uma reunião com a equipe gestora para discutir o trabalho da CPA e planejar o semestre. Discutiu-se a metodologia dos questionários e decidiu-se fazer algumas alterações como diminuir o tamanho dos instrumentos, mas continuar com essa metodologia. Sobre a participação das crianças decidiu-se que o professor da sala fará a avaliação da semana com as crianças como já o fazem e preencherá um roteiro previamente elaborado pela CPA para que a Comissão tenha acesso a essa avaliação, o que mostra que a preocupação com a participação esteve presente também em relação às crianças. Carra e Eufrosino (2013) descrevem a atenção que foi dada a esse segmento, mostrando que o “direito e a capacidade da criança de participar exige do adulto que desenvolva com ela uma relação paritária” (SAVIO, 2013, p. 244).

As PCs apontaram o interesse de fazer uma edição especial do Jornal da CPA para a Festa da Família, mas a direção pediu para que não fosse feita para conter gastos e que apenas mais duas edições (outubro e novembro) fossem confeccionadas. Decidiu-se também cancelar a reunião geral da CPA agendada para 08 de agosto de 2011 e foi sugerido pela direção que uma nova data fosse agendada quando houvesse uma proposta mais consistente para a mesma, mas não fez nenhuma proposta. A direção lembrou que as PCs da CPA precisam melhorar a comunicação e combinou-se que toda segunda-feira seria organizado um roteiro de trabalho para a semana.

Uma nova reunião entre PCs e direção foi agendada para o dia 12 de agosto, mas não há registros sobre o seu acontecimento. Neste mês e no seguinte foram encaminhados ofícios aos setores responsáveis solicitando as reformas e construções que constam como metas do PP e foi organizada novamente a exposição dos trabalhos das crianças. A CPA foi solicitada a diminuir suas atividades para arrecadar prendas para a Festa da Família.

No fim de setembro aconteceu a Mostra de Trabalhos do NAED e duas professoras coordenadoras da CPA, juntamente com outras duas professoras do CEI apresentaram

trabalhos. A primeira dupla apresentou o trabalho “Avaliação Institucional: A vez e voz das crianças” e a segunda, “Integração Escola e Família: uma prática possível”. A apresentação de trabalho se deu por salas temáticas e dessa forma foi possível ter contato com outras duas unidades que também trilhavam os caminhos da AIP. Esse encontro propiciou a vontade de um maior envolvimento com outras experiências e começou-se a pensar formas de aproximação na intenção de “intensificar a qualidade das trocas e desenvolver o valor da solidariedade entre pares na produção da qualidade da escola pública” (SILVA; VIEIRA, 2012 p. 66).

Então, depois de algumas conversas entre profissionais de diversas unidades, no dia 06 de outubro de 2011, aconteceu a 1ª Reunião do Grupo de Estudos em Avaliação Institucional na Educação Infantil. Profissionais de três unidades participaram juntamente com um supervisor da região interessado na temática e que também era supervisor de duas dessas unidades. Decidiu-se por reuniões mensais e que o objetivo do grupo seria a troca de experiências e estudos teóricos sobre a AIP. A cada encontro de estudos teóricos uma ou duas pessoas ficariam responsáveis por problematizar o tema e instigar o debate.

Esse grupo se encontrou apenas mais uma vez no mês seguinte, como dele participavam profissionais que trabalhavam tanto no período da tarde quanto no período da manhã, as reuniões tinham que acontecer no horário de almoço, o que dificultava a viabilização do grupo de estudos, além do fato de que as escolas eram muito distantes fisicamente e o deslocamento das profissionais acabava diminuindo ainda mais o tempo para as discussões. Chegou-se a discutir uma proposta de um curso via NAED e com certificação sobre a AIP na Educação Infantil no período da noite, mas não foi possível dar continuidade ao projeto, pois poucos poderiam aderir ao horário.

Após o encontro, as PCs deram continuidade às atividades do CEI. A edição do Jornal de outubro foi toda dedicada aos eventos que aconteceram na instituição: Bazar, Pintura da Casinha Feliz e a Festa da Família. Foram colocadas várias fotos dos momentos e ao final foi apresentada a proposta pedagógica do CEI por meio da teia curricular e de um texto escrito pela OP. Nessa época também foi realizada nova coleta de dados com os profissionais por meio de um novo questionário que dessa vez foi tabulado juntamente com os outros membros da Comissão.

Nas semanas seguintes, as PCs viabilizaram, em função da solicitação dos demais

educadores, a avaliação dos profissionais e familiares da Festa da Família de 2011 por meio de questionários. Os dados compilados durante o ano foram agrupados e possíveis metas para 2012 foram apontadas. Esse material, juntamente a um panorama das atividades realizadas pela CPA, foi exposto no corredor da instituição.

Em novembro, as PCs se dedicaram à leitura do Plano de Avaliação Institucional Participativa para a Educação Infantil da rede Municipal de Ensino de Campinas (CAMPINAS, 2011) publicado no Diário Oficial da cidade nesse mesmo mês. Além disso, a direção solicitou que as PCs organizassem o material a ser utilizado na última RPAI do ano e que deveria gerar as metas para 2012; uma apresentação foi montada abarcando todo o material que também foi utilizado para a confecção de cartazes expostos na Mostra de Trabalho do CEI que aconteceu em dezembro. Há indícios de que o coletivo começou a entender a CPA como uma comissão de trabalho que pode ajudar a instituição a mobilizar o debate sobre a qualidade e conjuntamente projetar ações de melhoria.

Dessa forma, encerram-se os registros das atividades da CPA no CEI em 2011, alguns poucos registros foram feitos no início de 2012, sendo que o mais expressivo foi um contato com o Fórum Municipal de Educação para uma parceria pela adequação do número de crianças por adultos, feito juntamente a uma mãe do CEI.

Embora o CEI tenha iniciado sua experiência por meio de uma indicação do NAED ao qual pertence, só em novembro de 2011 que a rede municipal publicou a “Minuta do Plano de Avaliação Institucional Participativa para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas”. Elaborada por uma comissão, a minuta estabelecia os mesmos princípios que regem a AIP no Ensino Fundamental, procurando fazer, no entanto, aproximações com o campo da Educação Infantil. Em novembro do mesmo ano, foi lançado o “Plano de Avaliação Institucional Participativa para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas”, estabelecendo os “parâmetros básicos para a implementação da política de Avaliação Institucional na Educação Infantil com o intuito de melhorar a qualidade do ensino” (SME, 2011).

Mas, de fato, esse processo só teve ações que envolvessem as escolas, no segundo semestre de 2013, quando a SME, por meio da Assessoria de Avaliação Institucional Participativa e a Frente de Avaliação Institucional, promoveram reuniões de sensibilização para a implementação da AIP com os seguimentos das escolas e a realização do Seminário

Temático ocorrido em novembro de 2013 nas UEs. A Assessoria e a Frente formularam ainda os Boletins n.º 1 e 2 (CAMPINAS, 2013a; 2013b) para instrumentalizar esse processo. A Assessoria de Avaliação Institucional compilou todo o material produzido nas reuniões de sensibilização e no Seminário Temático e produziu os Boletins 3 e 4 (CAMPINAS, 2014; 2014)), que foram enviados às unidades com a finalidade de promover a discussão em torno da AIP e da qualidade da Educação Infantil Municipal.

Ainda que a experiência relatada não tenha sido das mais exitosas, concordamos com Sordi (2009, p. 11) que “importa começar” e por isso acreditamos que essa tentativa é de elevado valor, já que “a escassez de modelos pode, equivocadamente, acarretar escassez de experiências de avaliação” (2009, p. 9).

Vale lembrar que a iniciativa do NAED em questão, ao propor a AIP às unidades de Educação Infantil da região, de forma isolada das propostas da rede, pode, por um lado, ser criticada e até vista como incoerente, mas, por outro, ela foi responsável por suscitar esse debate em todas as unidades da região e promover em algumas iniciativas pioneiras e inovadoras no processo de avaliar e promover qualidade nas instituições de Educação Infantil da rede Municipal de Ensino de Campinas.

Assim, fazemos destaque também para a experiência vivida no Ensino Fundamental, que, por meio da prática e dos inúmeros trabalhos publicados sobre esse processo, por exemplo Betini (2009), Sordi e Souza (2009) contribuiu para que o CEI se motivasse nessa tarefa, além de permitir a aproximação com os princípios básicos da política.

Quando o processo desabrocha no CEI e desperta os profissionais para a AIP, percebemos um movimento para fazer acontecer o projeto, porém não conseguimos detectar até aqui estratégias diferenciadas para garantir a presença dos familiares ainda que possamos perceber grande esforço para que suas vozes fossem contempladas por meio de questionários. Há um indicativo de que os profissionais sabiam da dificuldade dos familiares em participar das reuniões da CPA em função do horário, uma vez que seus representantes sinalizaram essa questão.

Foi possível perceber também que, até mesmo para a participação dos profissionais, existiam complicadores em função da ausência de tempos/espacos institucionalizados para esse trabalho, mas por outro lado a participação das crianças, que em geral gera dúvidas,

aconteceu de forma tranquila nesta instituição.

O aspecto inovador desse projeto pode ter sido um fator que contribuiu para que o coletivo da instituição demorasse a perceber a potencialidade da AIP/CPA e seu caráter formador e democrático.

Ficou-nos evidente que o PP foi tomado como norte do trabalho da Comissão, que a todo tempo esteve atenta às metas estabelecidas e, como vimos, contribuiu para a construção das metas do ano de 2011. Apesar de ainda existir uma distância entre o ideal de negociação e participação que esse processo pretende, não podemos descartar que mais vezes se fizeram presentes, seja pela participação presencial ou por formas alternativas, no debate em prol da qualidade da educação pública ofertada pelo CEI.

A descrição do processo evidenciou “idas e vindas”, mas nos alerta para a necessidade constante de que os profissionais que estão a frente do trabalho mobilizem os outros atores na tentativa de construir uma instituição democrática e participativa e, para, além disso, nos mostra o quanto é importante que esse processo não esteja nas mãos de um único sujeito.

A CPA buscou algumas estratégias na condução do trabalho. Uma dessas é o Jornal da CPA que se mostrou um instrumento de informação coerente com as propostas da instituição.

Foi possível perceber, por meio da descrição cronológica dos fatos, que a equipe gestora demorou a envolver-se nesse projeto de avaliação e qualificação da instituição. A equipe se mostrou bastante interessada na colaboração da CPA na organização das RPAIs que, ao que parece, é um momento já reconhecido para a avaliação.

Quando olhamos o esforço por constituir um grupo de estudo com outros profissionais da rede na tentativa de trocar experiências e estudar, percebemos o forte anseio por formação teórica e prática e, conseqüentemente, por desenvolver melhor o trabalho com o qual estavam comprometidos. Esse anseio pode se explicar pela falta de uma política que ofereça subsídios para a sua realização.

## **5.2 A organização da CPA**

Neste espaço procuramos apresentar por meio das vozes dos sujeitos como se deu a organização da CPA e, portanto, da AIP no CEI. Procuramos entender também como os atores locais concebiam a Avaliação Institucional no que tange a sua importância e finalidade e como ocorreram os convites e a adesão. Optamos por abordar conjuntamente a importância e finalidade da CPA, pois, como sinalizam profissionais e familiares, sua importância se deve a sua finalidade. A metodologia e os objetivos da AIP/CPA foram explorados nas vozes dos participantes de cada segmento, nos dando indicativos de como o coletivo entendeu esse processo.

Abordamos ainda a questão da composição da CPA procurando entender, principalmente, qual a percepção dos sujeitos em relação à representatividade. E terminamos falando das potencialidades e possibilidades da CPA.

### **5.2.1 Importância e finalidade da CPA<sup>12</sup>**

Nossos sujeitos (respondentes dos questionários e entrevistados) foram chamados a dizer sobre a importância de se desenvolver a Avaliação Institucional em um CEI, por meio da CPA, bem como, sobre as mudanças que ocorreram ou que poderiam ocorrer na unidade em questão.

As respostas nos questionários sobre a importância da CPA dividiram-se entre os que a consideraram “extremamente importante”, “muito importante” e “importante”.

---

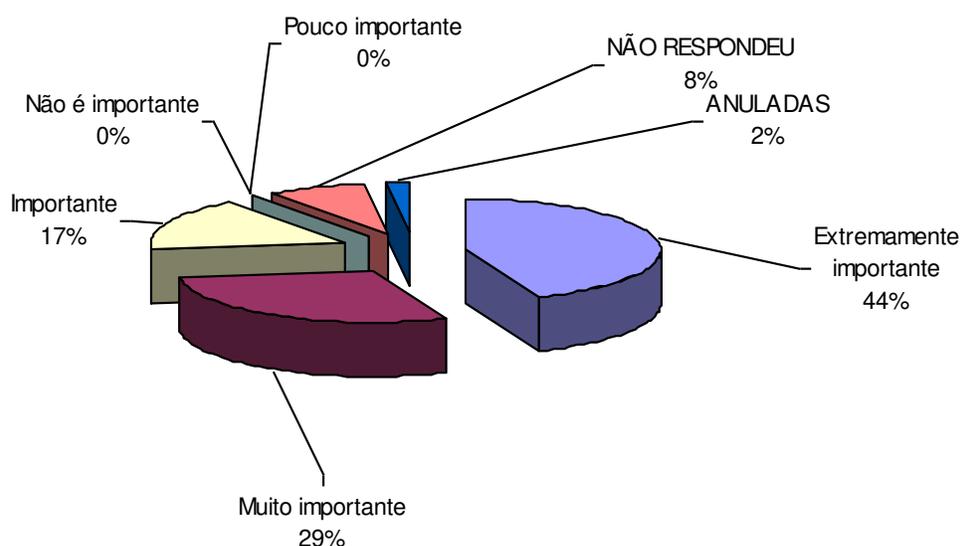
<sup>12</sup> Para manter o anonimato dos entrevistados escolhemos nomeá-los segundo o papel que desempenham junto ao CEI (F: familiar; EG: Equipe Gestora; P: Professor; FU: Funcionário; M: Monitor). Para os respondentes aos questionários numeramos as salas de 1 a 9, assim o sujeito 1 da sala 9 é nomeado S9.1

**Tabela 4:** Questão 3 – Importância da CPA

CPA	Integral	Parcial	TOTAL
Extremamente importante	21	22	43
Muito importante	14	18	32
Importante	8	13	21
Pouco importante	0	2	2
Não é importante	0	0	0
Não respondeu	4	2	6
Anuladas	1	0	1
<b>Total</b>	<b>48</b>	<b>57</b>	<b>105</b>

Fonte: Questionário da pesquisa - 2012

Dos respondentes, 44% dos familiares das crianças de Ag I e Ag II consideraram extremamente importante, 29% muito importante e 17% importante. Nenhum familiar considerou pouco importante ou que não fosse importante.

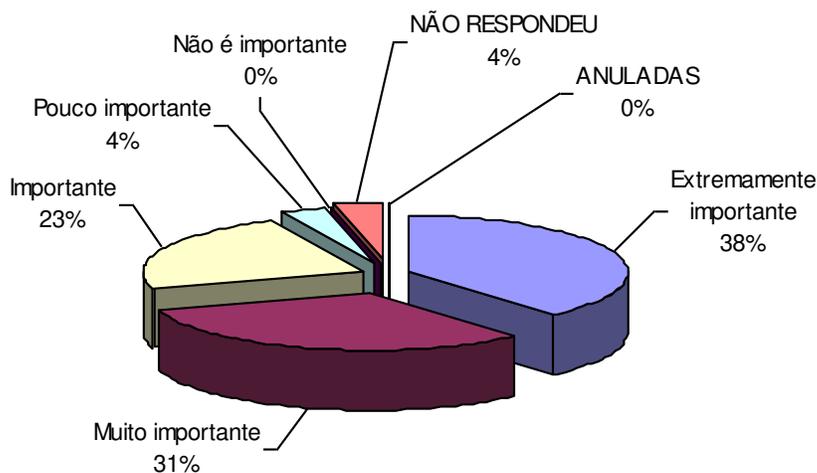


**Gráfico 1 -** Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Integral

Esses dados nos chama a atenção, pois parte dessas crianças não estavam matriculadas no CEI em 2010 e 2011, anos em que a CPA esteve em atividade. Por outro

lado ele pode ser justificado pelo fato de muitas famílias possuírem mais de um filho na instituição, além sobrinhos ou outros parentes. Também é possível que já tenham tido contato com CPA por meio de vizinhos, uma vez que o CEI atende crianças do bairro e percebemos nos eventos da unidade que as famílias se conhecem para além da instituição, ou também há a possibilidade de que os familiares já tenham conhecido e até mesmo participado nas escolas de Ensino Fundamental com seus filhos mais velhos. Veremos mais à frente a fala de uma mãe que participou da CPA em uma escola de Ensino Fundamental.

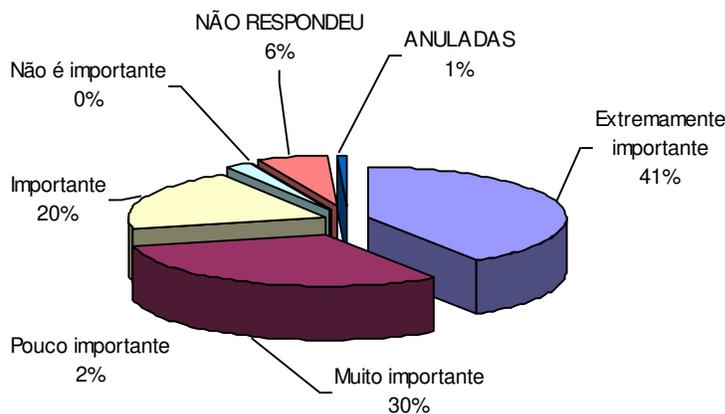
Os familiares do Ag III em 38% consideraram “extremamente importante”, 31% “muito importante” e 23% “importante”. Nesse grupo, 4% consideraram pouco importante, e ninguém assinalou a alternativa “não é importante”.



**Gráfico 2** - Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Parcial

Nesse caso, grande parte dessas famílias tinham os filhos matriculados no CEI a época de vigência da CPA.

Assim, se considerarmos todos os respondentes e somarmos os que consideraram “extremamente importante”, “muito importante” e “importante” temos mais de 90% das respostas:



**Gráfico 3** - Questão 3: Importância da CPA para Familiares do Período Integral e Parcial

Em consonância com esses dados, Silva (2012 p. 106), que é mãe e membro de uma CPA de uma escola de Ensino Fundamental municipal de Campinas, afirma que “foi importante participar, aprender muito nessa comissão de avaliação”. Assim, tais dados nos fazem pensar que a participação de poucos pais não se deve ao fato de não considerarem importante ou dispensável a formação de um grupo de avaliação da creche. Assim, cabe-nos perguntar: Que outros fatores contribuem para que os familiares não tenham comparecido mais às reuniões?

Os professores também se manifestaram em relação à importância da CPA. Um professor afirmou que tais reuniões eram importantes para a família, pois tratavam de assuntos referentes à escola e, portanto, eram interessantes para a família. Assim, vemos quase que uma visão naturalística, de que é dever da família se interessar pela escola.

*P5<sup>13</sup>: Essas reuniões têm que retratar o interesse da escola, e o que é da escola é interesse das famílias... Tem que ser conveniente. O pai não vai tratar de outros interesses que não sejam interesses da escola.*

<sup>13</sup> As entrevistas foram contextualizadas a fim de corrigir eventuais erros da fala ou de suprimir elementos da oralidade dispensáveis para a compreensão do texto escrito, tomando sempre os devidos cuidados para que o teor das falas não fosse alterado. Para manter o anonimato dos entrevistados escolhemos nomeá-los segundo o papel que desempenham junto ao CEI ( F: familiar; EG: Equipe Gestora; P: Professor; FU: Funcionário; M: Monitor/agente). Para os respondentes aos questionários numeramos as salas de 1 a 9, assim o sujeito 1 da sala 9 é nomeado S9.1

Outra professora afirma que, como os assuntos eram trazidos pela comunidade escolar, era importante discuti-los e que algumas questões podiam até ser resolvidas por meio dessa dinâmica. Destacou ainda que a CPA tinha finalidade de resgatar as metas do PP do CEI, levando o coletivo a mobilizar-se para cumpri-las. Ela fala também sobre a importância da participação, uma vez que quem está envolvido pode ver os processos de forma diferenciada.

A seguir, quando o professor 6 fala “*das coisas*” que a instituição não consegue resolver sozinha, nos lembra de que “apropriar-se dos problemas da escola *inclui* um apropriar-se para demandar do Estado as condições necessárias ao funcionamento dela” (FREITAS et al, 2011 p. 36, grifos do autor).

*P6: Eu acho que os assuntos eram importantes, porque eram levantados pelos pais e pela equipe, então era importante. Eu acho que, algumas vezes, tem coisas você consegue resolver ali, e outras não. Mas o que dava pra resolver a gente resolveu. Até a parte pedagógica mesmo, resolveu, por exemplo, precisa trabalhar mais a modalidade de texto, é uma coisa que todo mundo sabe que tem que trabalhar, mas se a gente não fica visualizando, fica ali na rotina e quando chega no final: “acho que tá a mesma coisa Você tem que estar participando ali, sabendo como que é a rotina da escola. Quando a gente se envolve, a gente vê que é totalmente diferente, e isso faz a diferença, quando um pai sente que faz parte e entende o que acontece. Muitas vezes a gente não entende.*

Ao afirmar que “*Quando a gente se envolve, a gente vê que é totalmente diferente*”, o professor em questão nos ajuda a pensar que, como afirma Freitas e outros (2011, p. 35), a AIP “trouxe novas possibilidade de desenvolver escolas reflexivas. Assim, pensar em avaliação institucional implica repensar o significado da participação dos diferentes atores na vida e no destino das escolas”.

O professor 4 (P4) demonstrou acreditar que a Comissão buscava dar voz às famílias e procurava envolver a equipe dando retorno sobre os trabalhos realizados, ou a se realizarem, durante as reuniões de Trabalho Docente Coletivo (TDC). Vale lembrar que, no CEI, participam do TDC a equipe gestora, todos os professores, representantes dos monitores/agentes de Educação Infantil e, quando eram discutidos assuntos que envolvessem diretamente outros profissionais, representantes da equipe de limpeza e cozinha.

*P4: Era dado o retorno das reuniões através dos TDCs, como um grupo, era dado um retorno do que tinha sido discutido. E o que ia ser feito com isso... eu não cheguei a participar dessas reuniões com as famílias, mas pelo que era passado depois das reuniões sim. Eram discutidos os assuntos pertinentes, e eles tinham voz nas decisões... A gente percebia que ela (voz) era levada em conta sim.*

Retomando a importância do poder público, membros da equipe gestora destacaram a importância do projeto para o CEI, ressaltando o fato de a professora coordenadora receber horas-projeto (HP) para desenvolvê-lo. Eles acreditam ainda que, por ser uma prática nova, muitas pessoas não entenderam os objetivos que estavam propostos, mas que, com o desenvolvimento da experiência, os profissionais puderam compreender melhor. Malavasi (2009, p. 182) também analisa essa questão e nos coloca que projetos democráticos como esse “demandam tempo para a obtenção de resultados, pois há um tempo de reflexão, um tempo de decisão, um tempo para o desenvolvimento dos trabalhos e um tempo para avaliação do percurso”. Esse pensamento também é explicativo sobre a afirmação de que a comunidade não conseguiu participar, e tampouco entender o movimento, pois talvez o tempo dessa experiência não tenha possibilitado uma total compreensão do projeto. Nesse sentido, podemos perceber a necessidade de que esta proposta tenha continuidade no CEI. Nas falas a seguir há ainda destaque para a falta de cultura para a avaliação.

*EG3: Quanto à equipe gestora, nós tivemos sempre a mesma opinião, da importância sim desse projeto, a importância de um professor com HP, ser o líder, porque tem que ter um líder, nesse projeto, ganhando para que ele realize as atividades. Em relação ao grupo, eu acho que, como foi um projeto novo, nós tivemos pouco tempo, então eu não tenho uma ideia formada, porque pensar na Avaliação Institucional, na Educação Infantil, é novo. Alguns entenderam, outros não. Então eu sinto que o papel ainda não está bem claro para as pessoas, qual é o papel da CPA. Então ainda há essa dificuldade. Claro que algumas pessoas entendem, tem propostas positivas: - “Olha, a CPA, poderia trabalhar isso, com sugestões no TDC. Apareceu uma questão, vamos levantar essa questão para os pais para ter retorno”. Eu acho que no primeiro ano foi mais difícil, o entendimento, mas no segundo ano, eu percebi que as pessoas já estavam entendendo melhor, e a CPA também conseguiu dar o retorno, a devolutiva dos dados. Então, eu acho que as pessoas perceberam. A comunidade, eu acho que ainda não, mesmo porque eram poucos pais que conseguiam estar nos horários das reuniões*

*EG1: As pessoas gostaram, mas eu não sei se todo mundo tem a real dimensão da avaliação institucional, do que é a Avaliação Institucional, porque a gente não tem uma cultura de avaliação. As pessoas ainda se melindram com a avaliação, elas não sabem acolher críticas. Elas esperam que tudo seja perfeito. Então eu acho que nem todo mundo entendeu a dimensão da Avaliação Institucional e da importância da Comissão Própria de Avaliação. Ainda não. Eu acho que a gente tem um caminho muito longo. A gente não tem uma cultura de participação e não tem uma cultura de avaliação. E mesmo entre os educadores, não é só entre as famílias.*

Essas falas ilustram o que Sordi (2009, p. 38) nos diz quando afirma que “para que os acordos possam ser celebrados, novas relações sociais devem ser oportunizadas na escola. Mais do que nunca importa assumir que processos autênticos de avaliação são sempre participativos e, por decorrência, conflituosos”. Assim, quando a gestora atenta para o fato de que as pessoas, familiares e educadores, “se melindram” diante das avaliações e que isso acontece em função da inexistência de uma cultura de avaliação, ela reforça o quanto conflituoso podem ser os processos avaliativos.

Ainda que imerso em uma zona de conflitos é possível perceber que esse é um espaço valioso para a promoção da participação e, talvez, os conflitos sejam por isso gerados.

A professora coordenadora 2 (PC2) revela que as pessoas que se envolveram com o trabalho valorizaram-no, dando alguns exemplos de retornos que recebeu. Betini (2010, p.126) afirma que a “CPA é uma instância de participação coletiva que se incumbem de articular interesses coletivos”, o que também fica evidente na fala a seguir quando ao destacar a importância da CPA ao promover a “escuta” das diversas vozes que compõem o coletivo do CEI.

*PC 2: Eu acho que quem se envolveu realmente com o trabalho reconheceu sim. Reconheceu como? Alguns pais reconheceram através de depoimentos, porque os professores que estavam envolvidos na CPA ficaram atentos à escuta. Então na hora da roda: “- Nossa! Minha mãe adorou o jornalzinho, ela gostou disso, ela gostou daquilo. Ai, professora, quando que nós vamos ter isso mesmo? Estava escrito lá no jornal, minha mãe gostou”. Então pelos professores que estiveram atentos à escuta, à escuta dos pais e das crianças nós sentimos a valorização. Eu acredito que tenham tido outras valorizações, mas às vezes a pessoa não estava pronta para a escuta. Então a CPA é muito a escuta, temos que estar atentos para essas escutas.*

Dessa forma, como afirma Sordi (2009, p. 26),

A avaliação institucional contribui para que os saberes dos diferentes atores envolvidos na escola estejam incorporados e reconhecidos como legítimos, intensificando a qualidade das trocas intersubjetivas que ocorrem na escola empoderando os atores locais para a ação.

Ao falar sobre a importância da CPA da creche, a monitora 4 (M4) nos chama a atenção para a necessidade de se discutir e avaliar a instituição. Salienta que gostou da experiência da qual fez parte e que, por meio dela, pode-se ter uma visão diferente daquela que se tem quando não se participa, pois afirma que muitas vezes as condições e a sobrecarga de trabalho nos alienam e nos impedem de realizar esse movimento de reflexão e participação.

*M4: Eu acho [importante], porque a creche não é mais (lugar de deixar criança)... se você for avaliar e se você entender, a creche como uma escola de Educação Infantil, né, e que precisa de avaliação. Com certeza a CPA, assim como no Ensino Fundamental, tem a sua importância... (a creche) é uma instituição e precisa ser discutido, precisa ser avaliado, precisa ser repensado. Com certeza! ...eu acho que é isso sim. Eu acho que foi bacana. Eu gostei de ter participado da CPA. Acho que dá pra gente ter uma visão que a gente não tem... a gente está tão atordoado e atropelado com o trabalho que às vezes não pára para repensar algumas coisas. Então eu acho que é um trabalho bastante importante e significativo para a escola, para as famílias e para as crianças, porque a escola é em função delas*

Dessa forma, como M4, entendemos que a avaliar a creche

Não se trata somente de fazer funcionar uma máquina, engraxando suas engrenagens; trata-se de repensar a própria máquina em função de seus objetivos, e de fazê-lo de uma ótica que, considerando a experiência amadurecida, esteja orientada para o futuro, isto é, que preveja dentro de si um dispositivo de crescimento e melhoria (BONDIOLI, 2004 p. 20).

Em continuidade a esse pensamento, um monitor/agente aponta que a avaliação é importante, colocando-a até mesmo como indispensável, como um caminho de aproximação das famílias com a instituição.

*M8: Eu acho que a avaliação é importante e...eu direi até que ela é indispensável hoje. E nesse movimento de trazer a família para a escola, eu acredito que a avaliação seja um dos caminhos para aproximar a família da escola.*

A fala de M8 vai na direção que Malavasi (2009, p. 180) aponta quando diz que

é tarefa importante no processo de construção da Avaliação Institucional examinar a natureza das relações entre a família e a escola, pois com isso é possível desvelar uma dimensão importante nos processos avaliatórios das instituições educacionais e da sociedade.

Essas falas nos despertam para pensar o quanto, muitas vezes, por fatores que vão desde as condições de trabalho até a organização pedagógica da instituição, os profissionais ficam alienados, com poucos momentos coletivos e tomados por questões burocráticas, sem condições de formar um coletivo forte para refletir e pensar sua própria existência na instituição. Assim, o espaço criado pela CPA é um espaço formativo, de reunião do coletivo e de avanço permanentes.

É interessante perceber que, nos trechos das entrevistas que se reportam à importância da AIP/CPA, poucas vezes a criança foi tomada como fim e como “a verdadeira figura central da escola” (FREITAS *et al.*, 2011 p. 45). Porém, em alguns momentos, essa ideia está nas entrelinhas das falas.

*F7: Era discutido sempre o que era melhor para as crianças, eu nunca vi uma vez que a melhoria não fosse para as crianças, porque melhoria para as crianças(é a melhoria da escola) é em geral.*

*M4: [A CPA] É a forma, é um espaço e um meio da gente avaliar o nosso trabalho, como é desenvolvido, quais são os objetivos, rever metas. É a participação dos profissionais, esse é o momento de reunir, para discutir uma melhoria em prol da criança [...]é um meio da família participar efetivamente, de dar sua opinião sobre o trabalho da escola.*

*FU1: (...) [A CPA] é muito importante, ajuda na qualidade, de como trabalhar com as crianças, na qualidade do ensino. Porque através dos grupos, você vai avaliar o que deu certo, o que não deu, o que pode ter aquela comunicação, para melhorar o ensino das crianças... Eu gostei e acho que deveria continuar tendo, porque foi muito bom. Eu achei muito importante sim. Uma pena que parou.*

Salientamos também a constante referência ao trabalho coletivo com as metas da instituição, elementos que, muitas vezes, são esquecidos nas práticas diárias. A próxima fala vem ao encontro dessa ideia, confirmando assim que essa finalidade fundamental da CPA reforça a sua importância ao disponibilizar tempo/espço e envolver os atores nessa tarefa de agregar mais qualidade ao trabalho.

*P2: No momento que você forma uma comissão, aquele grupo fica encarregado de estar realmente, disponível, digamos assim, disponível para estar revendo alguns pontos, algumas metas que a escola precisa rever todo ano, né?*

Assim,

Uma vez mais nos parece importante defender que a participação na arquitetura de processos de avaliação nas escolas deve ser entendida como direito/dever de todo ator implicado no processo. E isto envolve comprometimento tanto na concepção do formato avaliativo como na produção e no consumo dos dados coletados, antecipando o processo decisório, igualmente compartilhado e socializado (SORDI, 2009 p. 39).

Podemos constatar o quanto os sujeitos consideram importante essa experiência vivida pelo CEI ao apontarem a necessidade da rede adotar a AIP como uma política também para a Educação Infantil, como o que ocorreu efetivamente anos depois da experiência aqui relatada.

*PC2: Então a NAED [ocultamos o nome], ela sabe da importância, ela está tentando fazer o seu papel, só que o que está faltando é uma política para conseguir implementar a CPA na escola.*

*EG3: Eu volto a insistir que é importante o papel da CPA, sem dúvida, mas, a Avaliação Institucional tem que ser atualizada pela rede, tem que fazer parte da proposta da Rede Municipal de Campinas, com condições de trabalho, porque se isso não acontecer, esse projeto acaba sendo inviabilizado, porque só por iniciativa própria, por desejo, por vontade, a gente não consegue articular o grupo. Se for um trabalho voluntário, ele não vai acontecer.*

Ao que parece, o grande anseio é para a criação de condições para o desenvolvimento deste trabalho de qualificação da educação. Dessa forma, “é necessário

reconhecemos que precisam criar espaços que abriguem este compromisso e condições que ajudem a concretizá-lo” (SORDI, 2009, p. 77).

Na sequência a professora coordenadora nos fala sobre a importância da experiência do CEI. Ela ressalta que, com a CPA, os problemas e avanços vivenciados pela unidade ficam em evidência e, assim, possíveis de serem trabalhados.

*PC1: Eu acho que é importante, pelo menos com a experiência que a gente teve, e experiências de outras escolas [...] porque avalia a escola, a gente consegue ver os pontos positivos, pontos negativos, o que está bom, o que não está. A gente tem essa clareza dos pontos positivos e dos pontos negativos para melhorar [...] eu acho que teve algumas mudanças sim, alguns questionamentos, até mesmo com os funcionários que estavam descontentes com algumas coisas. A gente tentou resolver, até mesmo com os familiares, as coisas que não estavam legais. Eu acredito que teve grande importância sim, eu acho que teve um movimento. Não dá pra avaliar no geral, porque foi pouco, “passinho de tartaruga”, mas tem muito processo para ser desenvolvido, mas o pouco que apareceu teve algumas mudanças sim...*

Esse aspecto de potencial mudança está fortemente centrado nos objetivos da avaliação. O movimento de alteração da realidade não está elaborado fora da instituição, ele está no seio desta, e pode ser alcançado por meio do diálogo de seus atores (FREITAS, 2009). Dessa forma,

Isso significa diagnosticar o panorama institucional, conhecer suas fragilidades buscando a solução de seus verdadeiros problemas através do coletivo escolar, com a inclusão das famílias e da comunidade local. Nesse processo é esperado que a avaliação sirva para provocar transformações no espaço escolar, caso contrário ele não terá significado. A avaliação que não leva a mudança não atinge seus objetivos (MALAVASI, 2009 p. 182).

Para a monitora 4 a importância de avaliar o trabalho desenvolvido justifica o interesse de todos por esse projeto. Como veremos, há destaque para algumas pessoas que deram “o pontapé inicial” e correm os riscos necessários ao propor tal projeto que altera o percurso que vinha sendo trilhado (FREITAS, 2009),

*M4: A CPA não é algo implementado na Educação Infantil, mas devido à importância e todos da escola acreditarem na importância da avaliação.*

*Foi é instituída, e algumas pessoas se interessaram em dar o “pontapé” inicial e foi mais no sentido avaliar a importância de avaliar o trabalho. Foi nesse processo que houve a CPA.*

Ao mesmo tempo em que os profissionais dizem da importância da CPA, é possível perceber que há incompreensão sobre seu o papel, bem como sua proposta metodológica. Na fala que segue a gestora 3 diz que, apesar de acreditar na importância da Comissão, não é necessária a criação de mais um grupo na escola e que as funções da CPA poderiam ser desenvolvidas junto ao Conselho de Escola, ainda que afirme que esse não funcione.

*EG3: (...) eu também tenho um questionamento, eu questiono o seguinte: - Se o Conselho de Escola funcionasse bem, o próprio Conselho de Escola poderia realizar algumas ações, atividades. - Será que a gente precisa de uma CPA? Às vezes eu me pergunto isso, claro que é importante, não estou negando. A escola sozinha não tem condições, nós precisamos dessa parceria, a equipe gestora sozinha não tem condição de atender toda a demanda de uma escola, nós precisamos dos funcionários, dos monitores, dos professores e das famílias. No entanto, o Conselho de Escola é um espaço aberto, de participação e tem a representatividade de todos os seguimentos, como a CPA, e porque a gente precisa de dois grupos? Se um funcionasse bem, será que a gente precisava de dois, até poderíamos excluir a CPA? Por que não o Conselho de Escola pensar também a Avaliação Institucional? Por que não? A gente precisa ter dois grupos?*

Ela segue falando que há necessidade da CPA desde que ela seja oficializada como uma política da rede e garanta o pagamento para as pessoas envolvidas, sem discriminar que atores são esses, uma vez que no Conselho de Escola o trabalho é “voluntário”. Esse, segundo a gestora, é o único motivo que justifica a existência de uma CPA, caso contrário o Conselho de Escola poderia assumir suas funções. Ao fim do trecho, ela ressalta que a CPA precisa existir como parte da jornada de trabalho dos profissionais, pois para a participação no Conselho nunca existirá remuneração

*EG3: A questão é que o Conselho é um espaço voluntário. [...] Então eu acho que a escola hoje precisa de uma CPA, eu vejo dessa forma. E ela precisa ser oficial, com condições de trabalho para a gente garantir isso. Como o trabalho voluntário é voluntário, então a gente precisa de uma CPA. Se não fosse, o próprio Conselho poderia dar conta disso. Eu sei que a escola é complexa, tem muitas temáticas, a avaliação é um ponto importantíssimo da escola, mas daí a gente começa a criar comissão para isso. - Será que a gente não fragmenta muito o trabalho da escola? [...] Então essa é uma questã, que eu também questiono. - Será que a gente*

*precisa de uma CPA? [...] A gente tem que criar condições para que ela (CPA) funcione, via Conselho de Escola, não?! Porque nunca vai existir remuneração para quem frequenta o Conselho de Escola. Uma CPA, sendo um projeto, que a rede possa assumir, teria condições de remunerar os profissionais para isso [...] Como é o TDC. O TDC faz parte da jornada de trabalho do profissional, ele é remunerado...- e funciona? Funciona, porque faz parte da jornada, ele (profissional) sabe que ele precisa “tá” aqui dentro da escola. Eu não vejo outra saída para a CPA funcionar, se não for oficializada.*

A junção da CPA e do Conselho de Escola (CE) poderia não ser um entrave às discussões sobre a qualificação da educação pública, uma vez que se espera que esse colegiado também esteja envolvido nessa tarefa. Porém, Paro (2000 p. 71-72) nos lembra que a Associação de Pais e Mestres (APM), quando minimamente envolvida com o CE, acaba “sendo acionada” “apenas para formalidades legais” e continua dizendo “que o CE é um órgão realmente restrito para tratar dos problemas mais amplos da educação dos alunos”. Assim, nos perguntamos: isso não acontecerá com a CPA caso seja feita essa junção?

Precisamos lembrar ainda algumas diferenças entre o CE e a CPA. Para isso organizamos um quadro com as funções de cada um desses órgãos, baseadas no Regimento Escolar (2010) da rede Municipal de Campinas:

**Quadro 6** - Diferença entre CPA e CE

<b>CPA</b>	<b>CE</b>
Comissão de trabalho/ <b>consultivo</b>	Órgão <b>deliberativo</b>
Definições e encaminhamentos com base na <b>negociação</b>	Definições e encaminhamentos com base no <b>voto</b>
Regularidade das <b>reuniões definidas pelo coletivo escolar</b> , podendo ser semanais, quinzenais ou mensais	<b>4 reuniões</b> anuais ordinárias
Eleição <b>em qualquer momento</b> para a reposição do segmento que faltar	Eleição <b>anual</b>
<b>Monitora/acompanha</b> o Plano de Avaliação	<b>Aprova</b> o PP e o Plano de Aplicação Financeira
<b>Participa da elaboração, acompanhamento e avaliação do PP</b>	<b>Participa da elaboração, acompanhamento e avaliação do PP</b>

Fonte: Elaboração da pesquisadora com base no Regimento Escolar

Diante do exposto e levando em consideração os inúmeros movimentos que acontecem no interior de uma instituição educativa, bem como as especificidades da CPA e

CE nos perguntamos: Como é que os membros do Conselho poderiam organizar murais, acompanhar/cobrar o cumprimento das metas do PP, levantar e tabular dados a serem utilizados em momentos de decisão, organizar jornais com o intuito de aproximar e informar a comunidade, apoiar a equipe gestora, e aqui acrescentamos o coletivo da instituição, se o Conselho de Escola tem caráter deliberativo? Como seria possível realizar todas essas ações se o Conselho se reúne em média quatro vezes por ano? Se ele não se constitui como uma comissão de trabalho como acontece com a CPA? Ambas as gestoras apontam falhas no funcionamento do CE, mas insistem que CPA e CE sejam desenvolvidos conjuntamente. Não estaríamos assim a fadar também a CPA também ao fracasso?

O caráter de comissão de trabalho que é conferido à CPA e o pagamento de profissionais viabilizam as ações acima citadas, que, a nosso ver, não são atribuições do Conselho, o qual não tem condições de executá-las. Para que CE e CPA possam funcionar conjuntamente muitas nuances precisariam ser discutidas e alguns acordos feitos para que as funções de cada um desses órgãos não sejam perdidas, nem tampouco que um se sobressaia em relação ao outro.

Outro membro da equipe gestora reafirma a proposta de desenvolver os trabalhos da AIP com o Conselho de Escola e dá indícios de que hoje o Conselho aborde apenas a discussão dos aspectos financeiros.

*EG1: Eu acho que uma proposta que também dê mais certo é realmente usar o Conselho de Escola como um espaço e tempo para reuniões da CPA, porque aí os familiares já estão envolvidos, tem um horário reservado para isso e a escola estaria discutindo não só o financeiro, mas todos os assuntos.*

A importância e finalidade da CPA foram ressaltadas pelos atores dos diversos segmentos aqui entrevistados e, ao que parece, não há dúvidas sobre a importância e, até mesmo, a necessidade de avaliar a instituição por meio dos diferentes olhares e das diferentes vozes. Há indicativos de que a proposta não tenha sido bem compreendida, sendo que esse fato é atribuído ao curto espaço de tempo (dois anos) que a experiência durou, dessa forma, parece não haver dúvida da necessidade de se investir na continuidade do projeto.

As falas nos levam a pensar, por um lado, na não linearidade das políticas públicas e, por outro, na necessidade e importância delas. É fato que sozinhas não conseguirão,

apenas pela força da lei, promover mudanças ou proporcionar um ambiente participativo nas instituições, mas são fundamentais na garantia de condições para que isso aconteça, como pagamentos ou dispensa em horário de trabalho para participar, formação para os profissionais, instituição de espaço/tempo, ações de mobilizações e sensibilizações, bem como o acompanhamento das instituições em suas dificuldades e avanços e, ainda, são importantes ao mobilizar os profissionais em torno de uma temática que muitas vezes é desconhecida, como é o caso da AIP na Educação Infantil.

### 5.2.2 Criação da CPA

Procuramos saber se os sujeitos conheciam o histórico da AIP/CPA, para também compreender o quanto eles participaram desse momento. Surgiram várias hipóteses que vão desde um projeto-piloto, à indicação da equipe gestora, passando pela necessidade da escola.

*M1: (pensando), eu acho que [a CPA] foi um projeto piloto aqui da nossa escola, se eu não me engano. E é composto por três pessoas do grupo docente mesmo. E aí foi integrado mais, de cada segmento uma pessoa.*

*M8: Acho que foi um movimento interno do Cemei. Acredito que não tenha sido uma coisa de fora, não sei. Eu acho que foi um movimento interno.*

*F7: O que foi informado é que ela é nova [...] eu não lembro muito como é que foi criada, mas eu acho que foi bem importante ser criada...*

*PC1: Eu tava lá desde o “comecinho”, eu entrei em 2009. Eu não me lembro. Eu acho que veio da direção que queria uma implantação da CPA dentro da escola e criou-se a primeira comissão e depois eu acabei me envolvendo no ano seguinte. No primeiro ano eu não me envolvi na CPA, foi no ano seguinte.*

*P2: Eu acho que foi através de um... (pausa)... deixa eu ver se eu me lembro. A gente teve uma reunião em que foi apresentada, a diretora, ela faz... ela é...acho que doutora em avaliação, ela sugeriu que nessa escola fosse implantada essa avaliação, a CPA. E abriu para o grupo, quem quisesse participar. Um grupo de estudos para a gente... Acho que foi mais ou menos assim. Aí algumas pessoas, profissionais da unidade, se interessaram em estar formando esse grupo.*

*P4: (...) detalhes eu não lembro. [...] Eu lembro que chegou a diretora, que é doutora em avaliação, e começou esse movimento, em relação à avaliação, e foi tirada essa CPA, assim teve uma inscrição para quem queria participar. Eu acredito que foi isso. A partir desse momento que veio uma nova direção para a escola.*

A criação da CPA foi vista também como uma necessidade da escola, para que essa pudesse evoluir no processo de avaliação, melhorar o ensino, produzir e sistematizar dados avaliativos, acompanhar o cumprimento das metas da instituição e incluir as famílias nessa atividade.

*P5: Olha, eu me lembro vagamente que ela foi criada para que a gente pudesse caminhar no processo de avaliação e também porque cada ano se fazia uma avaliação(RPAI) e se perdia. Então que eu me lembre... para avaliar, para dar continuidade na avaliação. A gente avaliava, mas os dados se perdiam. Então que eu me lembre [a CPA] foi criada para que desse continuidade na avaliação, que a gente tivesse um registro maior e pudesse fazer a ponte com a família.*

*P6: Foi uma necessidade do grupo mesmo. Não só de estar fazendo a avaliação do final do ano, mas de estar durante o ano também porque as ações que a gente levantava-ficavam “ali” [ficavam soltas], só na outra reunião no final do ano que a gente ia ver. Daí, não atingíamos as metas. E com a CPA não, a gente já ia vendo: - “Olha: já estamos na metade do ano, não conseguimos essa meta, quais são as ações?”. Então foi uma necessidade da unidade mesmo.*

*F11: Eu acho necessária [a CPA], porque ajuda com que a escola melhore seu ensino, sua forma de conduzir, eu acho que isso é bem necessário.*

A gestora 3 foi a única que lembrou ou conhecia a proposta do NAED em trabalhar com os Parâmetros de Qualidade do MEC (BRASIL, 2006a, 2006b), organizar um instrumento para todas as instituições da região e sabia do caminhar dessa proposta antes que chegasse ao CEI.

*EG3: O NAED [omitimos o nome] que começou um movimento. Então nós [gestores] tivemos alguns encontros, já faz dois anos, discutindo e analisando aquele documento do MEC, os Parâmetros de Qualidade. Então nós tentamos organizar também parâmetros para a região, pensando um pouco nas necessidades das escolas na nossa região, organizamos então esses critérios e todas as escolas da nossa região fizeram aquela tentativa de trazer os pais no final do ano, numa RPAI.*

*Isso se perdeu. Na verdade, naquele ano todas as escolas fizeram, encaminhamos os dados, houve uma tabulação, mas esse projeto não teve continuidade. Por quê? Porque depois a rede começou a mudar. Montou uma comissão, com alguns representantes dos NAEDs, tentando estruturar um documento e sistematizar essa proposta pra a rede toda, de avaliação institucional. Mas eu vejo assim, o NAED [omitimos o nome] foi o pioneiro e a rede está tentando, mas até o momento a gente não tem algo formalizado.*

O movimento, já em andamento na rede no Ensino Fundamental, foi trazido à tona em dois momentos das entrevistas, o que nos faz acreditar que, por mais que essa experiência fosse nova na Educação Infantil e, portanto, no CEI em questão, é possível que profissionais e familiares já a conhecessem por meio do contato com outros profissionais, por meios dos filhos ou conhecidos que frequentavam essa etapa de ensino e mesmo por meio de publicações ou notícias vinculadas na cidade e nas universidades.

*M3: Eu lembro que tem a CPA já no Fundamental, que estavam querendo que tivesse na Educação Infantil. Aqui foi, acho, a primeira [unidade] da Educação Infantil que “colocou” a CPA. Mas de onde partiu essa ideia para “colocar” na Educação Infantil eu não lembro.*

*F14: É legal isso daí, que nem eu te falei, lá na escola da minha filha, no Padre Melico<sup>14</sup>, tem isso aí.*

Há assim diversas versões para a criação da CPA: sugestões pessoais, iniciativas particulares e muitos acreditam que foi uma indicação da diretora por ela ter estudos nessa área. Assim, percebemos que a comunidade escolar não conhece ou não se lembra dos acontecimentos que são anteriores e externos à movimentação na instituição. Esse fato pode nos revelar que a criação da CPA não foi uma proposta que envolveu o grupo todo do CEI, seja no campo ideológico ou da prática. Ressaltamos também que os motivos apresentados denotam a importância do projeto uma vez que sinalizam, em grande parte das vezes, para objetivos de melhoria para a instituição.

### **5.2.3 Adesão à CPA**

---

<sup>14</sup> Escola Municipal de Ensino Fundamental de Campinas.

Procuramos saber de nossos sujeitos como foram convidados a participar do processo de AIP por meio da CPA. Esse questionamento nos pareceu importante primeiro para tentar perceber que mecanismos são usados para chamar as famílias a participarem das atividades, bem como, saber se os profissionais conheciam essas formas de convites, uma vez que todos são responsáveis por atrair as famílias.

### 5.2.3.1 Os diversos segmentos da escola – formas de adesão

#### i. Como recebeu o convite

Questionamos os sujeitos da pesquisa sobre a forma pela qual receberam o convite para participar das atividades da CPA. As informações foram diversas, pois também diversas foram as formas de convites que CPA fez para atrair as famílias. Os familiares destacaram principalmente os bilhetes colados no caderno, propaganda no portão e o jornal.

*F9: Recebi o comunicado via recado de caderno.*

*F1: Na época eu lembro que foi na reunião do Conselho, e também foi no caderninho, teve o convite no caderninho e também teve uma propaganda no portão da escola, para quem quisesse participar da reunião.*

*F4: Foi escrito no caderno que eles estavam montando, foi uma coisa bem organizada. Foi feito uma cartilha, um livrinho, não sei, eu não lembro direito, eu tenho até guardado em casa.*

*F2: Teve o convite verbal e teve o convite escrito também.*

*F7: Eu sei que eu acompanhava no caderno. Se tem [outra forma de convite] eu não posso falar...*

*F5: Que eu me lembre o convite já veio pronto, mas geralmente não foi esclarecido o que é a CPA, elas [as professoras] esclarecem na primeira reunião e segunda reunião do ano e depois não se fala mais sobre o assunto.*

Essa última fala nos lembra a importância da sensibilização constante dos atores envolvidos. Relembrar constantemente as formas e a necessidade da participação dos atores, bem como os espaços para que isso ocorra, pode ser um fator relevante quando se objetiva compor um grupo. Campos e Nobre (2012, p. 130), como OPs/articuladoras da CPA em escolas de Ensino Fundamental da rede de Campinas, nos lembram de “nunca desprezar a necessidade de constante sensibilização. Cativar outros membros e ampliar as adesões no grupo é de grande importância”.

Paro (2000) nos apresenta o depoimento de uma mãe que diz ir à escola sempre que chamada, fato que pudemos constatar quando o Familiar 6 nos diz que procurou se informar sobre o recado que viu, foi convidado pessoalmente e acabou sendo um dos membros da CPA. Assim vemos que os familiares estão preocupados e atentos aos movimentos que ocorrem na escola e que, quando chamados, atendem à solicitação.

*F6: Eu fiquei sabendo porque um dia eu cheguei [na escola], aí eu li lá um papel que “tava” escrito...*

*PESQUISADORA: Aqui na escola que você viu o papel?*

*F6: Foi isso mesmo, aqui na escola. Aí eu vi, fui perguntar do que que se tratava. “Tava” lá, tal dia tem uma reunião para participar... E como eu tinha tempo, resolvi vir.... Mas eu lembro que eu fui convidado, depois que eu fui perguntar do que que se tratava a reunião...*

Os monitores/agentes e funcionária também falaram sobre como foram convidados. Eles apontam exclusivamente que o convite foi feito pelos membros da CPA, ora individualmente, ora nos coletivos, diferentemente do que aconteceu com as famílias. Há quem diga que a comissão sempre esteve aberta à participação de todos e até mesmo que teve uma imposição para participar. Há relatos de que os que participaram, gostaram da experiência e essas falas são corroboradas pelo depoimento de Oliveira & Silva (2012), funcionárias/membros da CPA de uma escola de Ensino Fundamental, que afirmam a importância e satisfação de participar dessa experiência e apontam a CPA como o caminho para uma escola melhor.

*M2: Que eu me lembro, foi uma questão bem democrática, aberta [...] foi feito o convite pela comissão, pelos responsáveis da CPA e colocando para gente a importância desse momento e à disposição daqueles que tivessem maior interesse.*

M3: Foi dito que nós teríamos a CPA na escola, que estava aberto para quem quisesse participar. Um de cada segmento. Eu acho que foi por aí...

M5: Foi geral [o convite]. “Alguém tem interesse de participar?” [...] foi enfatizada a importância da CPA e foi feita uma pergunta para cada um dos funcionários, os que se interessariam em estar participando e eu gostei de participar.

M6: (...) chegou o convite para nós na sala (que trabalhávamos). Aí eu e a monitora (omitimos o nome) falamos: “Vamos? Para ver como é?” Eu tinha curiosidade para saber do que se tratava. Que eu me lembro, foi vocês duas (PCs), que estavam ali comunicando com nós eram vocês duas.

M8: Bom... para mim o convite foi feito pessoalmente, por você (PC) inclusive.

M1: Então nós o grupo de monitores fomos meio que forçadas. Vai aceitar ou não vai? Mas depois a impressão é outra. É que no começo foi assim.

FU1: Você (PC) me convidou (risos). Você me convidou para participar e eu gostei e achei importante.

Com os professores não foi diferente. Eles lembram que todos foram convidados.

P3: Todos nós recebemos, mas por falta de... horário, mesmo, eu não me interessei.

P5: Acho que recebi, me lembro de ter recebido sim.

P6: Eu sempre era convidada, mas como era no horário do almoço para mim que dobro jornada é complicado.

Campos e Nobre (2012 p. 130) nos lembram da necessidade de “zelar para que os diferentes segmentos estejam representados”, nesse sentido, percebemos os esforços da CPA para atender a essa necessidade. A professora coordenadora 2 destaca que para que os segmentos se fizessem representar na Comissão, foi preciso fazer o

PC2: (...) “corpo a corpo”, eu fui na faxina eu falei: - “Gente, nós precisamos de representantes para a CPA, nós vamos estudar o PP”. Então nós fizemos isso com todos, com a limpeza, com a cozinha, com os monitores, convidamos todo mundo, entregamos bilhetinhos, eu lembro que até nós fizemos uns bilhetes, para trazer o pessoal, acabou vindo um

*representante, um de cada setor, daí eu falei: - “Gente, é importante a CPA, a gente vai estar vendo metas, vocês vão estar trazendo (sugestões), discutindo”,... mas quem fez esse corpo a corpo fomos nós, não foi nenhuma reunião nem nada não, fomos nós que fizemos no nosso horário de HP, conversando mesmo com as pessoas.*

Nessa fala vemos que a abordagem com os profissionais foi feita, principalmente, como pudemos ver nessa fala e nas dos demais profissionais, no “corpo a corpo”, na conversa, explicando a importância e finalidade da CPA. Como alternativa secundária foram feitos bilhetes, porém os profissionais não citaram esse fato. Não foi possível perceber indícios de que a equipe gestora tenha participado ajudando a convidar os profissionais ou mesmo articulando momentos para que isso acontecesse.

## **ii. Convite aos familiares para a composição da CPA**

Interessou-nos também saber se os profissionais conheciam as formas pelas quais os familiares foram convidados a compor a CPA, pois a responsabilidade de chamar a família para essa atividade, em tese, é compartilhada por todos os profissionais, participantes ou não da CPA.

A época da experiência, a Comissão sugeriu que profissionais fizessem convites verbais, falassem nas reuniões de familiares, assim como colassem os bilhetes/convites, confeccionados pela CPA, nos cadernos de recados das crianças.

Ao que parece a forma mais utilizada foi a colagem de bilhetes. A quase totalidade das falas dos monitores apontam para a colagem de bilhetes, embora alguns sujeitos tenham lembrado do convite na reunião de familiares, dos cartazes colados nos corredores da instituição e de algumas abordagens aos familiares. O sujeito M3 recordou-se que foram dadas algumas explicações, reforçando inclusive a importância de participar, quando os familiares questionavam os bilhetes colados.

*M2: Então com as famílias, houve, que eu me lembro, várias possibilidades [de convite], não só em reunião de pais e também com bilhetes, algumas abordagens no corredor, cartazes, que eu me lembro.*

*M3: Para as famílias, eu acho que a gente mandou bilhete e também a gente reforçou os bilhetes para algumas pessoas que vieram questionar. A gente explicou a importância de eles participarem, para saber o que acontece...*

*M5: [O convite] Foi feito através do caderno, foram feitos os recados através do caderno.*

*M6: Eu lembro que as mães que vinham [na CPA] e passavam [o convite] para elas, para elas passarem para outras pessoas que não tinham comparecido. Essa parte eu lembro... foi assim mesmo no comunicado, no jornalzinho, que distribuiu o jornalzinho então embaixo estava fazendo os convites.*

*M8: Para os pais eu acredito que tenha sido através de bilhetes, acredito que tenha sido assim. Eu acho que é uma das possibilidades [mandar bilhetes], mas eu não consigo imaginar um momento em que os pais estariam acessíveis. Eu acredito que pessoalmente teria um efeito maior, mas concentrar esses pais para fazer esse convite... Talvez na reunião de pais, não sei... É, reunião de familiares, talvez seja uma opção.*

A última fala nos chama a atenção para o fato de que a colagem de bilhetes é uma possibilidade entre outras e que se acredita que a abordagem pessoal poderia dar melhores resultados, porém não nos diz sobre tentativas dele (M8) ou de colegas nesse tipo de abordagem. Assim, percebemos que os profissionais estão atentos para as melhores alternativas, mas que não as têm colocado em prática. Para Sordi (2012, p. 281) “a escola, por sua vez, pouco tem feito para atrair a família para seu interior e quando o faz, a participação é mínima”. Ousamos dizer diferente, não que a escola tem feito pouco, mas que ela tem feito muito do mesmo. Muitos são os chamamentos, mas poucas são as estratégias, horários, atividades e esses sabidamente não têm dado resultado.

O trecho que segue afirma que o convite para a CPA em forma de bilhete pode não ter chegado a todas as famílias, uma vez que o monitor/agente 7 afirma que cerca de 60% ou 70% das famílias leem o caderno de recado.

É interessante notar que essa fala remete ao fato de as professoras coordenadoras terem feito os convites pessoalmente, com os familiares mais próximos, o que é compreensível, uma vez que, duas ou três pessoas não conseguiriam abordar quase 200 famílias, atitude essa, esperada de todos os profissionais

*M7: Que eu saiba foi por bilhete no caderno. Os pais foram convidados para formar [da CPA] através desses bilhetes. Talvez algumas pessoas*

que tivessem mais contato com as pessoas que estavam formando [a CPA], no caso os educadores, tenham feito algum convite “cara a cara” ali com os pais na porta, na entrada, na saída. Mas isso eu não posso afirmar com certeza... experiência que a gente tem de bilhete em geral aqui na escola, não tem tanto retorno. Eu acho que uns 60, 70% dos pais até têm acesso ao bilhete, mas não atinge todo mundo [...] na escola o professor tem um horário diferente de entrada dos pais, fica um pouco mais complicado, mas eu acharia mais interessante se [o convite fosse] cara a cara, se de repente na reunião de pais. Eu acho que isso impacta mais. Um retorno maior.

O sujeito argumenta acima que os bilhetes colados nos cadernos de recados não atingem todas as famílias e ressalta que o convite “cara a cara” impacta mais e que um dificultador para que isso aconteça, no caso das crianças que são atendidas em período integral, é a discrepância do horário do professor e das crianças, pois o professor entra 20 minutos depois das crianças e termina seu expediente antes da saída delas. Esse realmente seria um complicador se, convidar as famílias, fosse uma responsabilidade exclusiva do professor da sala. Equipe gestora, funcionários da limpeza e cozinha, o vigilante e os monitores/agentes acompanham diariamente a entrada e saída das crianças. Ao que parece essa responsabilidade tem recaído totalmente no professor, talvez pela fragilidade de se formar um coletivo forte que dê conta de assumir para si as responsabilidades dos projetos da instituição. Oliveira e Nobre (2012) nos lembram que a AIP/CPA não pode ser entendida como responsabilidade de um único profissional. Assim, questionamos: quem definiu ser essa aproximação com a família uma responsabilidade única do professor? Não negamos que ela o seja, mas monitores/agentes, funcionários e a equipe gestora não acompanham a entrada das crianças? Por que não assumem essa tarefa? A quem compete e interessa a participação da família?

Nesse sentido, Sordi (2012, p. 222) destaca o envolvimento de todos os atores e nos lembra que a AIP

é produzida através da participação efetiva [de todos os atores] na qual assumem papéis e se posicionam frente à realidade, exercitam habilidades e competências para a tomada de decisões. Esse conjunto pode ser traduzido como esforço que favorece o ‘empoderamento’ ou fortalecimento desses segmentos

O dado de que nem todas as famílias leem os bilhetes é confirmado na fala da professora 6, ressaltando a hipótese de que nem todos os familiares receberam o convite.

*P6: Elas [famílias] foram convidadas... elas [membros CPA] enviavam os convites, a gente colava e colocava no caderno, e avisava bem antes, assim uma semana antes do horário, para eles poderem se organizarem e ia no caderno de recado da criança.*

*PESQUISADORA: Você acha que essa forma de convite conseguiu chegar em todas as famílias?*

*P6: Todas as que olhavam os cadernos.*

Os professores, por sua vez, também contaram como foi o convite às famílias. Eles dizem apenas dos bilhetes ou que não se lembram se chegaram a convidar de alguma outra forma.

*P2: Eu acho que foi (o convite) para toda comunidade sim. Que eu me lembro foi para toda comunidade... Eu acho que foi através de um bilhete, que vai no caderno de recado das crianças. E na reunião de pais também foi falado sobre a CPA.*

*P3: Eu acho que através do caderno de recado, foi um bilhete. Já faz muito tempo também, a gente esquece.*

*P4: Foi comunicado para os pais através de bilhetes, que foram mandados nos cadernos de recados.*

*P5: Deixa eu pensar: Olha não estou lembrando muito bem, se foi algum bilhete da CPA para a família...Tinham que fazer parte, com certeza devem ter sido convidadas, não lembro se eu convidei.*

Em nenhuma das respostas dos professores tivemos relato de que, para além de colar os bilhetes, eles tenham adotado outras estratégias para convidar os familiares das crianças, tais como as que a Comissão sugeriu. Apesar de alguns funcionários e familiares acreditarem que esse convite tenha sido feito nas reuniões de familiares e educadores, nenhum professor relatou que isso tenha acontecido. O professor 5, quando tenta se recordar se as famílias tinham sido convidadas, se remete apenas ao bilhete, como se esse fosse o único meio para esse fim. O convite verbal, ao que os dados indicam, ficou a cargo dos membros da CPA.

Como vimos na fala dos monitores/agentes a tarefa de formalizar o convite para as famílias e, portanto, a parceria, tem ficado, na prática, a cargo dos professores. Quando os professores são questionados sobre as formas com que isso tem se dado, eles relatam que

não se lembram sobre como ocorreu ou que enviaram bilhetes. Se considerarmos que os bilhetes não atingem todas as famílias, como afirmado pelo monitor/agente e pelo professor, perceberemos que esse convite não tem chegado a todas as famílias.

#### 5.2.4 Conhecimento e formação teórica sobre AIP

A inexistência de uma política para a AIP na Educação Infantil pode ter desdobramentos com diversos entendimentos sobre seus processos, atores estratégicos que não participam do processo e a falta de formação teórica e prática dos profissionais. Sabemos que somente a política não poderá evitar esses e outros obstáculos que possam aparecer, mas certamente eles serão mais facilmente enfrentados quando da existência de tal política. Sobre essa questão, Sordi (2012, p.223) afirma: “verifica-se que as escolas tendem a cumprir as resoluções da política”, o que, em tese, ao menos movimenta a instituição para pensar essas questões.

Uma das professoras coordenadoras retoma pontos relevantes. Ela fala dos passos iniciais, das pressões sofridas, da necessidade da formação e do trabalho com algo que se conhece pouco e do desvio das funções. Destaca ainda, o papel da direção e, ao que parece, o fato de a CPA ser desejada mais como uma executora de tarefas, do que como um grupo para coordenar a avaliação do trabalho e funcionamento do CEI, fato esse que pode ser explicado pela falta de compreensão sobre a função da CPA.

*PC 2: ... quando nós entramos na CPA, nós não sabíamos realmente o que era CPA, estávamos engatinhando e aprendendo junto com os outros. Então o que que aconteceu? O pessoal achava que a CPA tinha que ser uma coisa só prática, então eles achavam que nós tínhamos que ter prática toda hora, mas como que a gente vai ter a prática sem ter a teoria? Então nós éramos muito cobradas de ações, que eles queriam ações imediatas e não dá pra ter ações imediatas se você não conhece nem qual que é o seu objetivo ali dentro da CPA. Então os nossos estudos quando nós separávamos [um horário], ficava muito comprometido, por quê? Porque eles queriam que organizasse reunião uma vez a cada mês, eles queriam que organizasse jornal, quer dizer, ela só queira, ela só queria, fora o quê? Se a CPA fosse tão importante também, no nosso horário que nos tínhamos para nos reunir elas não ia pedir: - “Ai, estamos com problema em tal lugar. Ai, está acontecendo isso. Você não*

*pode sair da CPA para fazer isso?”, quer dizer ela não iria tomar o nosso tempo para fazer outras coisas que nem eles faziam. É isso que eu falo, que a direção é muito importante, ela é muito importante, porque ela vem, ela te dar uma outra ordem sendo que você está em horário de CPA. Quer dizer, não era pra nós fazermos essas outras coisas, se tínhamos problemas... qual a importância foi dada à CPA? Então eu acho que nós atropelamos um pouco, esse conhecimento, não deu pra se aprofundar no que seria mesmo, qual o papel dessa CPA.*

Sabemos que, em geral, os profissionais não tinham formação em relação à AIP, alguns tinham em função de outras experiências profissionais no ensino fundamental ou tinham algum conhecimento sobre por interesses pessoais. Percebemos ainda na fala da gestora 2 o desconhecimento de como a política de AIP foi articulada com diferentes setores da sociedade. Quando ela afirma que “essa avaliação veio de cima pra baixo” ela desconsidera a discussão que se deu no âmbito da universidade, da qual fazem parte muitos profissionais da rede, a formação do Comitê Gestor, a criação da Carta de princípios e as discussões no âmbito dos NAEDs, que precederam a implementação da AIP no Ensino Fundamental.

*P2: Eu acho que a gente precisava ter lido mais sobre... Embora, a diretora fez um tipo de uma palestra com a gente falando sobre e eu acho que tudo é um início para você estar conhecendo, para ver como é, como que funciona.*

*EG 2: Quando a CPA iniciou na prefeitura de Campinas, eu estava no Ensino Fundamental e eu até tive uma formação com a professora Mara De Sordi, tive assessoria do Adilson Dalbén, na EMEF. Então eu acho que esse início pra mim foi muito legal, porque eu participei, na minha formação pessoal, para conhecer a CPA, para entender o que era a CPA, para entender a avaliação institucional. Eu estava em uma das escolas, projeto piloto, que infelizmente não aconteceu porque nem todas as pessoas da escola, a equipe da escola, queriam a avaliação... aconteceu na nossa reunião de OPs [enquanto OP da educação infantil], na reunião de trabalho, a gente teve uma formação também para discutir sobre a Avaliação Institucional. Porque na verdade essa avaliação veio de cima pra baixo, então,... quando eu estava no Ensino Fundamental e na Educação Infantil a gente continuou estudando. Então tive formação sim, como OP.*

Não negamos que o conhecimento seja importante, porém destacamos que a AIP tem caráter formador e ela “vem se constituindo como um espaço de ensino e aprendizagem

sobre os processos democráticos” (SORDI et al, 2012, p. 221). Esse desconhecimento sobre a teoria e a prática atingia outras unidades que também se aventuravam em experiência como a aqui relatada. A PC 2 recorda a proposta que surgiu entre três UEs da região, que iniciaram os trabalhos de Avaliação Institucional e desejavam maiores conhecimentos sobre o tema e uma troca de experiências: entre as profissionais envolvidas com as AIPs das unidades surgiu a ideia das instituições se visitarem para uma troca de experiências e estudos que, segundo a professora coordenadora, não foi uma dinâmica bem aceita. Ela comenta:

*PC2: acho que nós nos esforçamos pra tentar fazer algumas ações, mas por quê? Porque eram ações que eram exigidas, o pessoal não entendia que primeiro nós tínhamos que estudar, conhecer, para depois ter as ações. Eles já queriam as ações para depois se desse tempo estudar, mas depois que você tivesse feito todas as outras coisas. Então eu particularmente tive muita dificuldade na parte do estudo e da troca, porque uma coisa é você trocar ali com três; a outra coisa é você conseguir trocar vocês e três mais outros da escola que estavam envolvidos. Então quando nós propúnhamos que queríamos sair da escola para conhecer outra escola, falavam: “- Mas pra quê você vai conhecer? Mas porque que isso é importante?” Então quer dizer “tava” muito difícil da gente ter essa abertura para ir para outras escolas também.*

Falas como essa nos mostram o quanto a equipe envolvida com a implementação da AIP reconhecia a necessidade de entender e refletir sobre as ações a serem realizadas.

Com vistas a essa deficiência a CPA tomou a iniciativa de convidar o pesquisador do LOED<sup>15</sup>/Unicamp, Dr. Geraldo Antonio Betini, para uma formação para os profissionais do CEI. Por indicação da equipe gestora, o espaço de um TDC semanal foi utilizado. Betini (2009) em sua tese analisa como a AIP pode contribuir para a qualidade social das escolas públicas de Ensino Fundamental.

A professora coordenadora 1 destacou que o CEI buscou formação e que outras instâncias começaram a apoiar, mas sem resultados. A professora 6 considerou esse um momento de “tateamento” e destacou que essa característica está presente em outros projetos da prefeitura. A gestora lembra atitudes da própria CPA ao tentar instrumentalizar o grupo por meio do incentivo à leitura de texto e organizando a vista do pesquisador, ela também se lembra da tentativa de organizar o grupo de estudos entre as unidades que

---

<sup>15</sup> Laboratório de Observação e Estudos Descritivos.

desenvolviam trabalhos dessa natureza e que a experiência do CEI serviu de motivação para o NAED em questão.

*PC1: ...a gente buscou... Começou ter um apoio de instâncias maiores, mas ainda não foi para frente. Agora eu não sei mais, mas na época a gente “tava” buscando.*

*P6: Veio acho que um professor da Unicamp falar um pouco, mas acho que foi assim mesmo, no “tateamento” se colocava ou não... mas foi mais “tateamento” mesmo, como tudo mesmo da prefeitura. Você tenta aí depois você vê se dá certo, ou ficou bom ou não ficou, mas é tudo na tentativa mesmo.*

*EG1: A comissão, você (risos), me mandou por e-mail um texto e a própria comissão convidou o seu Geraldo para escola, que também esclareceu a equipe toda e a mim também. Então o que a gente teve de fora, foi da própria comissão do CEI [omitimos o nome], dos próprios interesses da comissão e por minha vontade. O NAED, a partir do nosso trabalho que levantou no NAED já existia o interesse na Educação Infantil, mas ficou maior com mais ação, depois da realização do nosso trabalho, onde os trabalhos foram apresentados e surgiu uma comissão por conta própria de “tá” levando adiante.*

Uma das professoras coordenadoras dá destaque à participação do poder público em relação à oferta de formação. Em sua própria fala é possível perceber que essa participação se concretizava apenas pelo pagamento de HPs, pois na verdade o curso era uma iniciativa dos próprios participantes e seria organizado e oferecido por eles. Como o assunto do curso era bastante desconhecido, ninguém quis assumir a responsabilidade de coordená-lo. Ela fala ainda que é impossível que AIP se torne uma política obrigatória sem que seja oferecida a formação, pois corre-se o risco de atuar sem clareza do processo.

*PC2: Só que esse [curso]seria uma vez por semana e estaria dentro da carga horária de HP. Ai quando eu falei que não queria (organizar), e eu passei o projeto para o pessoal que nós estávamos nos encontrando uma vez por semana em cada escola. Só que o problema é a locomoção, que é na hora do almoço. Então como se locomover? Teria que ser à noite. Lá a prefeitura pagaria. Daí quando eu ofereci para o pessoal: “- alguém quer assumir essa responsabilidade, é só coordenar a gente”. Eu já tinha conversado com pessoas que iam fazer palestras de graça, mas ninguém quis se responsabilizar. Por quê? Daí eu pergunto? Por que ninguém quis se responsabilizar? A justificativa foi: “- eu não conheço muito bem a CPA”.... Será que teve alguma implementação de alguma escola, como no “Thermutis” que começou antes de nós, as meninas estão estudando, mas será que eles estavam fazendo a CPA conscientemente do que*

estavam fazendo? Então por que que você ainda não tem profissional capacitado na rede para dar o curso? Por isso que eu falei que a escola tem que acreditar e tem que ter um estudo antes da obrigatoriedade da CPA.

A gestora 1 lembrou que a experiência foi importante para sua formação, que precisou ler sobre o assunto e que, a princípio, talvez pela falta de conhecimento, era resistente à CPA por acreditar que não traria mudanças.

*EG1: Eu acho que para o meu trabalho, para minha formação, foi importante conhecer um pouco mais a CPA, porque a gente lê um pouco, escuta um pouco, mas não conhece. Então quando a CPA chegou, eu tive que ler mais, a princípio não aceitava, achava que não ia ter resultados, achava que ia ser mais alguém pra “compartmentalizar”, ver problemas, mas não atuar sobre eles, então a princípio eu era resistente à CPA.*

A falta de informação, segundo a professora 6, a fez levar um tempo para entender o projeto e considera que a existência da CPA foi um benefício no campo da discussão. Mais uma vez aparece a questão da institucionalização desse espaço. Ao que parece, quando ele não existe, há uma dificuldade para que se realizem as discussões. Ela ressaltou também a importância da sistematização das vozes e a importância de se basear em dados concretos para a tomada de decisões

*P6: Eu particularmente demorei para entender um pouco o que era a CPA, e a gente também. Quando você começa a colocar todas as suas opiniões, você acha que vai se resolver todas, e não é. A gente vai colocar e vai ver que o grupo vai priorizar algumas coisas. Então eu acho que trouxe benefício, até mesmo no campo da discussão, para você ter um espaço, para você discutir, para você se posicionar: “eu concordo”, ou “eu não concordo”. E esse “concordo” ou “ não concordo” não ficar só solto, mas estar tabulado. Então quantos realmente concordam ou não, quantos realmente acham que não dá certo ou que dá certo, mas já foi tentado pra ver se dá certo ou não? Vamos tentar? Então às vezes você fica sem ter uma coisa escrita ou registrada, você acaba falando: “ Eu acho que não”, mas nunca ninguém tentou. Então quando se tem por escrito, você vai olhar: “Isso a gente não tentou, a gente poderia ter tentado”. É uma questão de discussão e uma questão de registro também.*

Pudemos perceber tentativas diversas na busca por formação, a iniciativa de compor um grupo de estudos, convite para profissional externo à unidade, leitura de textos, pois os profissionais estavam sedentos por entender melhor o movimento que se dava no

CEI. Nossos dados apontam para um conhecimento raso, quando existente, sobre a AIP. Fica evidente que essa falta de conhecimento se dá tanto no âmbito teórico como no âmbito da prática. Talvez a falta de formação tenha prejudicado o desenvolvimento das atividades e até contribuído para o término das atividades na UE.

Diante disso perguntamos: os resultados teriam sido outros se todos entendessem a proposta da AIP? Um trabalho maior de explanação e de estudos sobre esse processo poderia ter mudado os caminhos da AIP/CPA na instituição?

### 5.2.5 Metodologia da CPA

Nas entrevistas, ao serem questionados sobre os trabalhos desenvolvidos pela CPA, alguns sujeitos lembraram-se de acontecimentos importantes, outros apontaram ações pontuais. Muitas falas nos dão indícios de que nem todos conheciam a fundo os trabalhos da CPA no CEI e na teoria, visto que estavam confusos sobre seus objetivos e metodologias. O trabalho mais destacado foi o de levantamento e tabulação de dados obtidos por meio de questionários, que eram utilizados na construção das metas e na tomada de decisões coletivas.

*M1: (...) o levantamento e apuração dos dados, a tabulação, colocando em porcentagem, tudo o que foi dito, é...acho que o trabalho é grande mesmo. Não participei de tudo, até fui convidada, mas não houve como eu estar presente então (risos), mas eu sei que trabalhavam bastante. Fora as reuniões....Nossa, muito!*

*M2: Ela [CPA] faz a tabulação, de todos esses questionários. Levanta aquilo que está sendo mais solicitado... é passado depois numa reunião geral de avaliação, para ver se há possibilidade de ser como uma meta. Para melhorar esse funcionamento da escola.*

*P5: O que eu fiquei sabendo é que vocês catalogavam dados, registravam, faziam, indagavam as famílias sobre futuras decisões na escola. Questões pedagógicas, questões administrativas. Vocês perguntavam coisas para família, bastante questionários, tentavam registrar os dados e apresentavam pro grupo pra tomar as decisões no coletivo.*

O levantamento dos dados é uma prática bastante importante, uma vez que a AIP objetiva sempre partir da realidade da instituição. É a partir da realidade objetiva que se devem pensar as ações para se atingir as metas, a comunidade escolar deve buscar avançar

em relação a ela mesma. Campos & Nobre (2012, p. 130) nos alertam sobre a importância dos dados das instituições e que esses “não podem ficar na gaveta. Precisam ser discutidos, contextualizados e problematizados”.

Os membros da equipe gestora afirmaram que a CPA realiza diferentes trabalhos. A gestora 2 deu exemplos de algumas atividades pontuais realizadas pela Comissão, enquanto que a gestora 1 afirma que não houve trabalhos fora das reuniões, mas lista várias atividades desenvolvidas pela CPA. Perguntamos-nos aqui: que outras ações eram esperadas? Por que as ações de registrar os encaminhamentos, os ofícios enviados, os jornais, a articulação do coletivo e colocar em prática os combinados não são consideradas atividades da CPA?

*EG1: (...) Eu não percebi nenhum trabalho fora das reuniões, a não ser os registros, o que for encaminhado, ofícios dar prosseguimento às avaliações, os jornais, a equipe também percebeu que a CPA tentava articular mais, por em prática o que tinha sido combinado, mas outra coisa não percebi não.*

*EG2: (...) teve a organização das pesquisas das famílias, a organização do jornal, do mural, a caixa de sugestões.*

A gestora 3, por sua vez, fala de alguns passos iniciais da Comissão. Ela comenta sobre a demanda de trabalho que a CPA tinha e isso nos faz pensar que foi um grupo atuante e que, de algum modo, fez diferença para o CEI. Ela fala sobre:

a. Apresentação das propostas e objetivos para o CEI

*EG3: Então, nós começamos primeiro a apresentar um pouco a proposta, o objetivo, definir o que era a CPA, até para o próprio grupo dentro da escola, porque é um espaço novo-De participação-*

b. Da retomada das metas;

*Retomamos as metas, então esse foi o segundo momento para que o grupo, também lembrasse quais eram as demandas, necessidades da escola, as dificuldades. Então nós levantamos, fizemos uma revisão do que está posto no Projeto Pedagógico da escola. Tentamos o quê? – levantar prioridades, então a CPA tentou, claro a demanda é grande, são muitas metas.*

- c. Sobre o plano de trabalho;

*Nós definimos um plano de trabalho com a equipe gestora, nós nos reunimos e tentamos definir o que era prioridade. Então nós iríamos começar por onde? Esse foi o terceiro passo.*

- d. Das ações práticas, da tabulação e sistematização dos dados, bem como da demanda de trabalho e dos profissionais envolvidos;

*E começamos a colocar em prática algumas ações. Nós não tivemos reuniões de uma forma sistemática, porque também nós não tínhamos condição naquele momento, nós tínhamos algumas tarefas que demandava tempo, principalmente a tabulação e sistematização de dados. Então nós não queríamos marcar uma reunião em seguida, porque nós não conseguimos um retorno ainda. Então, a CPA tinha uma demanda de trabalho e queria ter uma conclusão para chamar depois o grupo para dar o retorno. Então nós tentamos organizar uma agenda em função das atividades da CPA, com uma professora, também era difícil, tudo bem que não era só a professora, nós tínhamos o envolvimento dos funcionários, equipe gestora e monitores e outros professores, mas sem dúvida como essa professora tinha HP, é ela que acabava assumindo a maior parte das tarefas, sim.*

Essa fala da EG 3 nos mostra algumas estratégias do trabalho da AIP na UE como sendo um espaço de participação dos segmentos, a instituição educativa como referência ao indicar a retomada das metas do PP, o levantamento de dados para melhor conhecer a comunidade e para trabalhar com base na realidade objetiva. Freitas e outros (2011, p. 40) nos ajudam a entender esse processo dizendo que

A referência para a avaliação institucional está dada pelo projeto político-pedagógico da escola. Ele reflete compromissos do coletivo. Por projeto político-pedagógico entendemos uma proposta de trabalhos da escola elaborada coletivamente que orienta (e responsabiliza) a ação dos seus atores, bem como formaliza demandas ao poder público e cria as condições de trabalho adequadas na escola. É, portanto, um instrumento vivo e dinâmico que pauta compromissos bilaterais, onde o protagonismo é da escola.

A gestora ressalta também o fato de apenas uma professora receber por esse trabalho. Lembramos que as atividades da CPA iniciaram-se em março de 2010, sob a coordenação de 2 professoras, mas uma delas deixou o projeto por dificuldades pessoais em

abril do mesmo ano. No ano seguinte essa professora retornou juntamente com mais uma, ficando assim, 3 professoras coordenadoras. Uma delas conta um pouco das atribuições da CPA, fala da organização das reuniões, da coleta e tratamento dos dados, mas não fala sobre a confecção do jornal, dos estudos realizados, dos encaminhamentos depois das reuniões, mas ressalta que tinham bastante trabalho a ser feito.

*PC1: A gente trabalhava bastante, pensava como ia ser essa reunião, pensava nas sugestões, pensava tudo o que a gente tinha que fazer, o que a gente tinha que melhorar. Que caminho que a gente ia seguir, foi bem trabalhoso. Nossa! A gente trabalhava muito! ... [eram discutidos] os problemas da escola, problemas com familiares, assuntos de grande importância, eu acho.*

A monitora 7 revela não conhecer a fundo o trabalho desenvolvido pela comissão e esse fato nos traz uma pergunta: se nem mesmo os profissionais que conviveram diariamente e tem acesso mais facilitado à movimentação do CEI, conheceram o trabalho, saberá a família?

*M7: Ah! Que eu saiba o pessoal fez pesquisa. Eu até respondi algumas pesquisas para CPA, tanto para os funcionários quanto para os pais. Fez o jornalzinho. Então o resultado da pesquisa, foi uma forma de fazer um informativo para os pais e para os funcionários. Então eu acho que foi tudo isso foi elaborado nas reuniões da CPA.*

A CPA realizou, durante a sua vigência, seis reuniões gerais com a presença de todos os segmentos. Em relação a essas reuniões, todos os entrevistados consideraram-nas importantes e afirmam que tratavam de assuntos relevantes para o CEI. Alguns apontam que, pelo caráter inicial e informativo das reuniões, é difícil dizer sobre a participação nas mesmas; já outros dizem se sentirem à vontade para participar.

*M1: Ah, eu acho que os temas foram bem próprios, coisa bem pertinentes mesmo, a que a comissão se propôs. Que é a melhoria da estadia das crianças aqui, e de todo o grupo, dos profissionais... não tive nenhum receio [de participar]. Acho que minha opinião, também é...(pensando) foram assim, de forma valiosa também para as decisões, né? (...) Acho que tem que se colocar. Eu não fiquei com vergonha nenhuma pra me colocar, quando eu achava que tinha que falar.*

*M2: ...eram pontos importantes. O que eram levantados nessas reuniões? (...) Eram questões já levantadas em outras reuniões nossas. Algumas*

*coisas, alguns pontos necessários, para serem resolvidos assim, em amplitude, com as famílias, com a comunidade, com os segmentos de funcionários, eu acho que é isso... Eu achei [a reunião] bem organizada, os momentos que eu participei, inclusive com explicações. Primeiro em “power point”, uma questão mais assim direta e depois aberta a todos, qualquer funcionário, pais principalmente dando importância aos pais estarem se abrindo dizendo a importância de eles se colocarem, eu achava bem legal, assim, bem democrático.*

*EG 3: Então, nós fizemos poucas reuniões. É difícil avaliar porque foram mais informativas mesmo... Então eu acho que é difícil avaliar essas pessoas, se sentiram à vontade realmente para participar. As primeiras reuniões foram mais informativas, então eu acho um pouco difícil chegar a uma conclusão nesse sentido.*

*EG 2: A gente procurava elencar as prioridades... Primeiro as pesquisas com os familiares, pra ver como que as famílias avaliavam a escola e depois a gente elencava as prioridades, para também elencar as ações.*

Uma das monitoras faz destaque ao fato de a escola “dialogar sozinha”, ou seja, não havia um diálogo com o poder central. Por não ser uma política de rede, a escola se autoavaliava, mas as demandas que ela não podia resolver, acabavam ficando sem respostas, ainda que se tenha tentado demandar ao poder público, por meio do encaminhamento de ofícios, algumas questões a instituição não tinha condições de resolver sozinha, como as questões de infraestrutura.

*M4: acho que as reuniões foram bem bacanas. Acho que houve sim uma atenção. Todo mundo que falava, que se colocava, se posicionava, havia debate, mesmo que de repente a ideia não fosse aceita...no momento não podia ser aplicada. Acho que houve sim pelo menos o questionamento e o debate houve... Por exemplo, coisas de estrutura, assuntos sobre estrutura da instituição a gente discutia, mas a gente acabava na mesmice, porque não estava muito ao alcance da escola... o que fosse ligado diretamente com nosso trabalho, que a gente pudesse resolver, eu acho que deu para pelo menos pensar. Nem que a mudança não fosse efetiva, houve pelo menos a forma de pensar e repensar algumas coisas.*

Há na fala acima alguns elementos importantes, a começar pelo fato de a escola dialogar sozinha. Como já dito antes, o fato de a AIP não ser à época uma política da rede para educação infantil, o diálogo com a SME ficava prejudicado e algumas demandas não podiam ser negociadas fora do âmbito da instituição. Ainda assim, temos relatos e o próprio Livro de Atas da CPA aponta que, para algumas questões, foram realizados

encaminhamento de ofícios. Outras questões dessa fala dizem respeito ao debate em torno dos problemas/metapas da instituição. Sordi (2009, p. 78) nos ajuda entender o trabalho da CPA quando afirma que

Avaliar uma escola e seu projeto requer sistematização de esforços e orquestração de ações para potencializar a transformação. Há que se ter estratégias que promovam o encontro dos segmentos escolares para refletir sobre o caminho trilhado na direção da qualidade desejada.

O membro 2 da equipe gestora faz destaque a um dos trabalhos desenvolvidos pela comissão. Depois de avaliado que a instituição precisava diversificar os gêneros textuais que apresentava às crianças, a CPA montou 9 pastas com livros de diversos gêneros e entregou uma pasta para cada sala. No mês seguinte, as pastas eram trocadas entre os profissionais. Ela também faz destaque para a atenção que foi dada às metas da escola.

*EG 2: (...) foram elencadas as prioridades da escola. Então a gente encaminhava. Ah, uma ação que a CPA fez, que particularmente foi muito legal para meu trabalho [subtraímos a função]foi a organização do material pros professores, que é uma ação bastante efetiva que aconteceu dentro da escola. Uma das nossas metas era melhorar o trabalho com gêneros textuais e a CPA me ajudou nesse trabalho. O que foi muito legal da CPA é que a gente caminhou muito junto com as metas da escola.*

A reunião da CPA, na qual eram discutidas as metas da instituição e seus desdobramentos, é, a nosso ver, uma metodologia muito potente da AIP, pois

A constituição da CPA implica assumir como princípio que o processo de avaliação é obra coletiva e descentralizada. Envolve compartilhamento responsável de ações que vão desde a proposição de caminhos até o processo decisório. Depende do pleno envolvimento da equipe gestora da escola, mas acresce a essa equipe toda energia advinda do demais atores interessados na produção de qualidade nas escola (SORDI, 2009 p. 78-79).

Os profissionais entrevistados dizem sobre esse momento e em geral apontam que as reuniões eram abertas para que todos pudessem se colocar. A gestora 2 lembra que os familiares participavam como parceiros e que eram chamados a colocar as suas ideias e não para validar as dos profissionais.

*EG2: Era aberta [a reunião], tinha um período de explanação das ideias e uma recapitulação de tudo o que foi feito e poderiam participar, eu acho que um movimento bastante legal que foi feito, foi a pesquisa com os familiares, porque abrangeu um número maior dos que os que estavam participando. (...) Acho que foi bastante informal nesse sentido de participação. Acho que foi bem legal. Acho que a condução não foi vertical, foi bem horizontal, de uma parceria. Não houve uma coisa, assim, nós somos os detentores do saber e vocês estão aqui pra “aquecer” qualquer coisa. Eu acho que houve uma reunião bem tranquila, todo mundo podia falar.*

Há destaque por parte da PC1 sobre o funcionamento da CPA e destaca as reuniões da Comissão como um espaço privilegiado para as discussões.

*PC1: ...eu acho que tava funcionando. Eu acho que não tem muita opção, também, se não for nas reuniões, nas discussões, como que a gente vai avaliar? Não tem como.*

A CPA foi apontada como um espaço/tempo de debate em torno da qualidade/metabolismo da instituição. Vemos que o PP foi o instrumento norteador do processo e que algumas ações foram desencadeadas como o levantamento e tabulação dos dados, encaminhamentos de ofícios, ações no âmbito pedagógico, bem como a construção do Jornal da CPA, do qual trataremos a seguir.

#### **5.2.5.1 O Jornal da CPA: estratégia de envolvimento**

A CPA da unidade em questão organizava um jornalzinho (ANEXO 1 ) para ser distribuído para familiares e profissionais, logo após a reunião da CPA. Esse informativo tinha como “slogan”: “Venha ser parceiro da nossa escola”. Na primeira página, além de algumas informações como o número da edição, a editora responsável, o endereço do blog da escola, havia um resumo da última reunião da CPA e a data da próxima.

Na página 2 havia um espaço cultural em que se colocava a programação da escola e várias opções de lazer e cultura gratuitas do bairro e da cidade. Na página 3 eram apresentadas atividades realizadas na escola e procurava-se apresentar 2 salas em cada

jornal. Era feita uma breve explicação sobre a atividade e colocada uma foto de cada uma delas. Na última página eram colocados dois quadros. O primeiro, intitulado “Reflexão”, trazia inicialmente a frase de algum educador e depois passou a trazer uma frase do PP. Ainda, quando havia espaço, era colocado um desenho de uma criança ou um desenho coletivo. O segundo quadro dessa página era destinado às crianças com desenhos feitos por elas ou relacionados a alguma atividade realizada, como quando foram ao cinema assistir ao filme “Rio”. Esses desenhos podiam ser posteriormente coloridos pelas crianças.

O jornal era impresso em preto e branco em folha sulfite A4. Esse fato prejudicava um pouco, pois as fotos acabavam ficando pouco visíveis e não era possível contemplar muitas atividades em uma mesma edição. Ele era entregue às crianças no final do período de aula ou colocado em seus cadernos de recados para que levassem para casa.

Nos questionários perguntamos às famílias o que acharam do Jornal da CPA. Os que conheciam o jornal fizeram observações positivas em relação ao mesmo, sendo que a alternativa mais assinalada foi a “Gostava, pois me mantinha informado(a) das atividades da creche”. Nessa questão vemos uma grande diferença entre o período parcial e integral, principalmente na alternativa “não respondeu”, que provavelmente denota que as crianças do período integral não estavam matriculadas no CEI nos anos de vigência da CPA.

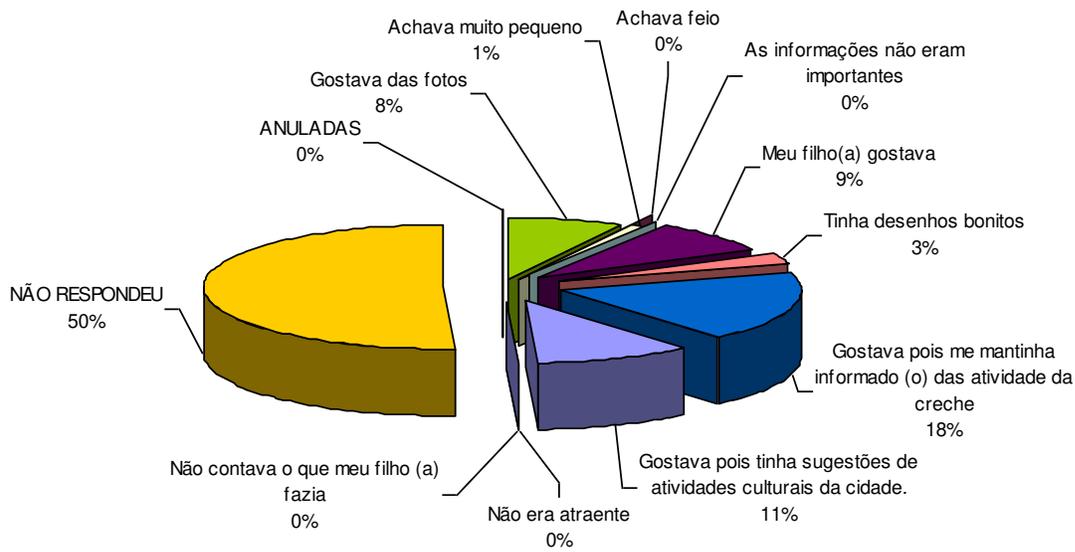
Podemos observar a distribuição das respostas na tabela abaixo:

**Tabela 5:** Questão 11 – Opiniões sobre o Jornal da CPA (O que você achou do Jornalzinho?) Você pode marcar mais de uma alternativa.

	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>TOTAL</b>
Gostava das fotos	1	8	9
Achava feio	0	0	0
Achava muito pequeno	0	1	1
As informações não eram importantes	0	0	0
Meu filho(a) gostava	2	8	10
Tinha desenhos bonitos	0	3	3
Gostava pois me mantinha informado das atividades da creche	3	18	21
Gostava pois tinha sugestões de atividades culturais da cidade	2	10	12
Não contava o que meu filho(a) fazia	0	0	0
Não era atraente	0	0	0
Não respondeu	44	14	58
Anuladas	0	0	0
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>62</b>	<b>114</b>

*Fonte:* Questionário da pesquisa – 2012

Para melhor visualização apresentamos um gráfico com a porcentagem total das respostas.



**Gráfico 4 - Questão 11: Opiniões sobre o Jornal da CPA - Período Integral e Parcial**

Com base nos dados, percebemos que as famílias que receberam o jornal gostaram do instrumento e o valorizaram principalmente por levar informações sobre a creche, assim o instrumento cumpriu o principal objetivo para o qual foi pensado. Vemos, portanto, que os familiares estão interessados em conhecer melhor as atividades desenvolvidas pelo CEI e que o jornal apresentou-se como uma possibilidade para isso.

Os familiares que receberam o jornalzinho, ao serem indagados se lembravam do Jornal da CPA e qual a opinião sobre o seu conteúdo, fizeram observações positivas ao material também nas entrevistas, destacando-o como meio de informação, de registro da reunião e de envolvimento de outros membros da família com a instituição. Um familiar destaca esse instrumento, entre outros, como um diferencial do CEI

*F1: Lembro sim [do jornal], eu gostava, tinha bastante informação e o meu filho também gostava. Esse jornalzinho foi parar longe, (risos) foi parar lá no parque Jambeiro em Valinhos (...) É, então, eu gostava do jornalzinho, tinha bastante informação, falava das coisas que acontecia aqui na escola, dos eventos que ia vir. Deixava a gente bem informada, eu gostava. E também assim, era uma forma do meu marido participar, então ele via o jornalzinho, foi bem legal, porque muitas vezes o pai não participa. Então com jornalzinho tinha foto das crianças lá e as*

*programações, o que as crianças faziam, os desenhos das crianças, era bem legal.*

*F5: Eu acho que tudo que vem como informação do que está acontecendo, que nem o blog da escola, tudo isso, para mim é válido, porque na maioria não tem. Então a gente aqui, que nem muitos comentam: “A escola [omitimos o nome], é uma escola de primeiro mundo para pessoas que têm baixa renda, porque é uma escola do governo, mas a gente está tendo o privilégio de ter algumas coisas que em outras creches não têm”. Então pra mim tudo o que colocar é válido.*

*F15: É um jornal e eu adoro jornal, eu 7 horas da manhã eu já ligo a televisão no jornal, eu só assisto jornal, não assisto novela, não vejo “BigBrother”, não vejo “Fazenda”, só vejo jornais. Então chegou um jornal para mim é informação, vamos ver, vamos nos atualizar, então eu acho interessante, se parou podia voltar.*

*EG1: Eu acho que o jornalzinho realmente foi um instrumento de comunicação, e lá ficou claro que foi a CPA que teve todo esse trabalho, e lá tinha todas as discussões da escola, do que aconteceu na escola, programação, eventos, o que foi discutido, o movimento da CPA estava no jornalzinho, então eu acredito que o jornalzinho foi um registro importante.*

Ao que parece os instrumentos de aproximação da instituição e da família são bem aceitos e até divulgados entre outros familiares. Na fala que segue podemos perceber que o familiar valoriza a participação das famílias, uma vez que se preocupa que mais familiares sejam atraídos, mas também ressalta a importância das ações práticas. Assim o jornal poderia funcionar como um atrativo para as reuniões, uma vez que registra os resultados e, portanto, pode despertar o desejo de participar. Mais uma vez o tema do desinteresse da família vem à tona.

*F2: Eu acho que também é uma forma, por exemplo, de pais não só os que não podem, mas os que acham não ser tão importante, é uma forma de registro do resultado do que foi a reunião, dos resultados alcançados. Então ele [o jornal] pode resultar no interesse de outros pais que veem a coisa acontecendo, então ele pode falar, porque como ele tava envolvido com a CPA, pode ser entendeu? – “Ah! Eu sei que tem uma reunião. Ah, mas já foi resolvido”. Então o jornal traz isso mais claramente para quem não está envolvido e pode levantar esse interesse de outras famílias, de outros integrantes.*

O familiar 4 nos fala que gostava do jornalzinho e que esse instrumento o ajudou a conhecer melhor o CEI, bem como outros instrumentos de contato com a família, como o

blog e até o aponta como meio de comunicação, porém não o reconhece como forma de ter uma devolutiva das reuniões da CPA.

*F4: Foi muito bom, era válido, tinha muita informação boa, muita coisa interessante ali, eu até entrei lá no site, eu até tenho num papelzinho o site, porque eu entrava lá no meu serviço, do blog, muito interessante. É um modo de o pai também estar se comunicando, mandando seu recadinho, eu acho interessante, mas dizer que eu tinha um retorno do que foi a reunião, eu não tinha não. O jornalzinho foi válido, mas pena que foi pouco.*

Um familiar destacou que o jornal é bastante útil para aqueles que não podem ir ao CEI, classificando-o como uma ajuda para esses.

*F3: (...) Porque o pai que é interessado, ele não pode comparecer na escola, mas ele tem as informações da escola, ele está sabendo o que está acontecendo na escola. Então eu acho que é válido o jornalzinho, eu acho que ajuda muito aqueles pais que não comparecem na escola, por exemplo, tem alguma atividade que seu filho esqueceu de falar, está lá no jornalzinho, tal dia teve uma comemoração assim, teve participante assim, tal, tal, tal. É interessante os pais saberem o que que a criança está fazendo na escola e o que a escola está fazendo pelo aluno. É interessante sim, eu acho interessante sim o jornalzinho.*

A professora 6 retoma o que foi falado por um familiar e lembra que, pelo fato do jornal poder ser tirado do caderno, ela teve depoimentos de que as mães o colocavam na bolsa para poder vê-lo, inclusive em momentos em que a criança estava no CEI com o caderno. Ela considera o Jornal como “a voz da escola”.

*P6: Eu acho que foi uma boa forma, usando os pais que estão mais dispersos, porque muitas vezes eles não poderiam vir na escola ... Então muitas vezes com o jornalzinho ela [a mãe] sabia o que tava acontecendo, o que a sala do filho dela estava trabalhando, não só na reunião de pais, mas direto, não sei se era bimestral, mais rápido, não precisava esperar a reunião de pais. A gente sempre colocava o blog, olha acessa o blog, e é uma coisa, por exemplo, eu to me colocando no lugar dessa mãe, essa mãe que entra às 7h00 e sai às 17h00, você vai lembrar ela todo dia no caderno de recado? Então era a voz da escola, eu até avalei assim, eles [familiares] estão mais dispersos não estão mais lembrando das datas porque eles [familiares] colocam os bilhetes lá, e não olha todo o dia e daí passa as datas, passa as coisas e o jornal era uma coisa que ficava ali, umas mães falavam que colocavam na bolsa, e ficava. E agora com o caderno, como que ela vai colocar o caderno do filho na bolsa?*

Com o tempo quase sempre escasso e com processos relacionais “que se tornam aligeirados, fluidos e superficiais” (SORDI, 2009, p. 106) percebemos que instrumentos de informação ganham grande importância. Também “a diminuição dos espaços de encontro com o outro” (SORDI, 2009, p. 106) contribuem para que as famílias, ainda que estejam desejosas por conhecer e participar da vida da instituição, não se façam presentes e tão pouco conheçam seus trabalhos. O envolvimento esperado não se resume em obter informação, mas este movimento pode ser um começo e até mesmo um motivador de uma parceria de fato.

Uma mãe afirmou considerar importante o jornal e o caracterizou como instrumento de incentivo para que as famílias leiam um pouco mais e destacou que as fotos das turmas as atraem, pois eles estão mais interessados, naquilo que envolve diretamente a criança. Esse aspecto é confirmado em outros momentos, quando os pais dizem que querem participar junto com a criança. Na fala, o Jornal da CPA é apontado como uma forma de “fazer a ponte” entre família e a instituição.

*F12: Olha, eu acho o jornalzinho interessante, eu acho que está te dando uma ideia e até faria os pais lerem um pouco mais, um exemplo, tirar foto da turma, cada mês vai sair uma turma no jornal, acho que isso atrai. Porque pai e mãe têm essa coisa de eu quero ver meu filho na foto e comprar as fotos das crianças no final do ano. Então talvez uma coisa que atraia mais, que prenda um pouco mais a atenção, participou de alguma dança ou de um teatro. “– Olha que lindo eles brincando”. Então eu acho que encaixaria as notícias de como a escola está, a participação [dos alunos], como que foi. A festa da família, quanto que arrecadou, foi muito bom, talvez seja uma forma de prender um pouco mais a atenção, que pai e mãe quer ver, gosta.*

*PESQUISADORA: Quer ver a criança? (risos)*

*F12: (risos) Quer ver a cria, nossa! “– Olha, meu filho saiu” Eu acho que ajudaria a fazer essa ponte entre escola e pais.*

A única pessoa que recebeu o jornal e não o considerou importante foi uma mãe que é muito envolvida com o CEI e participa de muitas atividades. Além de considerar que o jornal “não acrescentava nada”, disse que também a CPA não trazia contribuições ao CEI, uma vez que a unidade escolar já era aberta à participação. Dessa forma, nos questionamos se o jornal tem mais impacto para quem não conhece e não participa das atividades do que para quem já conhece a rotina da instituição.

F10: pra mim [o jornal] não tinha nada que acrescentar, justamente porque eu já acho a escola aberta, assim, eu não tenho dificuldade no acesso, então eu não via nada naquela comissão que acrescentasse.

Os funcionários do CEI também foram questionados sobre suas impressões relativas ao jornal da CPA. Eles valorizam essa prática e fazem comentários sobre os aspectos que consideraram mais relevantes. Os profissionais em geral acreditam que o jornal consegue alcançar a família e que a qualidade estética do jornal poderia ser melhorada.

O jornal foi apontado ainda como a melhor ideia da Comissão. Houve destaque para as informações, para divulgação da proposta pedagógica, desenhos, sugestões de atividades e uma crítica à qualidade estética do mesmo. O instrumento também foi visto como uma forma de tornar o PP mais conhecido uma vez que, para conhecê-lo, a família precisa tomar a iniciativa de buscá-lo e o jornal, ao trazer essa informação, facilita o acesso à proposta pedagógica da unidade.

EG3: A questão do jornalzinho foi uma atividade interessante, foi uma experiência positiva da CPA e o jornalzinho atinge os pais. Então nesse sentido eu acho que sim, porque o tempo inteiro, a gente colocava notícias sobre o trabalho da escola. Então eu acho que os pais perceberam esse movimento. Eu não tive nenhum retorno de alguém cobrando: - “Nossa, acabou o jornal?”. Isso eu não tive. Assim, será que eles sentiram falta ou não? - Isso eu não sei, nunca ninguém me perguntou. Então eu não posso afirmar.

M2: ... realmente eu achei muito interessante essa iniciativa, porque além de estar informando o que acontece com a CPA, que não é só um nome C-P-A, é toda a questão do que aconteceu nas reuniões, e as questões das crianças... E também assim outros informativos que eu já falei o PP, porque na verdade a comunidade ainda não tem essa iniciativa de vir, ver PP, [saber] para o que que é... E isso aí eu achei super legal!

M7: Eu acho que o jornalzinho foi um bom veículo sim, mas talvez o fato dele ser preto e branco, eu acho que desanima um pouquinho, porque a mim remete a coisa do bilhete. Então se fala: Ah mais uma coisa pra ver, tal... então, de repente, talvez seja caro para o grupo fazer colorido, mas não sei de repente ele poderia ser mais atrativo ainda.

M8: Eu sempre gostei dessa opção, até mesmo em colégios. Esses jornais internos, informativos internos, eu sempre achei que eram bem eficientes...

P5: Eu acho que sim, né? O jornalzinho ajuda, toda forma de divulgar é importante.

M4: O jornal acho que foi uma das melhores ideias porque o pai podia ver que realmente havia a CPA, o que era discutido, qual era a importância da participação . E aí os pais que não podiam vir, ficavam inteirados sobre o assunto. Tinha uma parte que falava sobre o que fazer no final de semana , o que estava acontecendo durante o mês . Acho que foi uma ideia muito bacana. Eu lembro que teve uma época que as crianças foram ao cinema, assistir, acho que, o “Rio”? O filminho do Rio, e aí teve um desenho, teve uma parte destinada à criança. Então as crianças lembraram que tinham ido ao cinema e conseguiam fazer a associação. Então o jornal, foi um instrumento bastante significativo e importante.

Apesar de a EG 3 afirmar não ter tido retorno, outros profissionais o tiveram. O M6, P4, P6, PC1 e EG1 contaram que familiares deram retornos da leitura do jornal e que alguns ainda solicitaram a continuidade. Os familiares 4 e 15, o gestor 2 e professor 2 revelaram o desejo de que o jornal voltasse a ser feito.

M6: Comentaram que liam. Até eu me lembro que quando parou de mandar, muitos pais até perguntaram, umas mães perguntaram: Ué, não vai mais mandar jornalzinho? Aí foi quando já tinha encerrado. Assim, não tinha muito espaço para muita coisa, mas o pouco que tinha era bem explicativo.

P4: Sim, alguns retornos que nós tivemos, os pais gostaram sim. Eu acho que mesmo pra aqueles que realmente trabalham e não podem participar mais de outras reuniões, na escola. Eu acho que é um meio de comunicação efetivo sim.

EG1: Enquanto equipe gestora, vários familiares falavam do jornalzinho e quando teria outro, que achou legal, as receitinha que tinham lá foram feitas. Sim, sim vários relatos de que o jornalzinho estava sendo visto e as crianças estavam gostando e os familiares também.

Uma professora coordenadora vivenciou a experiência de receber jornais em outra escola e destaca que ela foi fundamental para conseguir conhecer melhor a instituição. Comenta ainda que muitos jornais ficavam no caderno de recados das crianças. Mais uma vez a tônica do interesse por parte da família é lembrada.

PC1: ... eu apoio o jornalzinho até hoje. Eu tirei como experiência do SESI, o meu filho, foi onde eu consegui enxergar a escola em alguns momentos. E se os pais realmente lerem o jornal, eles vão sentir o que é realmente a escola, porque ele tinha conteúdos legais, informava sobre as festas, os eventos que já aconteceram e os que iam acontecer. O trabalho

*que tinha dentro da escola. Era uma forma, porque às vezes os pais veem do portão para fora, por dentro eles não conseguem enxergar como que é a escola e o jornalzinho era um instrumento para isso; para os pais, eles conseguiram ver os trabalhos que eram desenvolvidos... No caderninho, do jeito que colocava ficava. Mas os pais mais interessados liam sim, eu acredito que eles liam sim. Tinha retorno sim.*

Uma monitora destaca que o jornal era fundamental para divulgar a CPA e que o fato de ter o desenho pensado para as crianças fez com que ela visse o jornal, pois a filha o mostrou. Ela acredita que isso pode ter acontecido com outras famílias.

*M1: Eu, por participar da CPA, eu lia e já tinha conhecimento dos assuntos. Mas pra quem não vinha, a maioria das famílias, eu acho que ele [o jornal] era bem esclarecedor sim. E era fundamental. Eu acho que é fundamental, eu volto a falar pra você, essa forma de “tá” divulgando a CPA, fazendo a propaganda dela, né?.É então fundamental, tem que haver sim. O jornalzinho era muito bom. Inclusive tinha a sacada lá do desenho, que por mais que às vezes os pais não tenha tempo de ler, ver... a criança fica. “pai olha tem isso aqui pra pintar, eu tenho esse desenho aqui, não sei o quê”, e aí...acaba envolvendo. Eu me envolvi uma vez com um jornalzinho, porque minha filha quis pintar, o que estava no jornal. Então muito bacana.*

Em outros momentos vemos que as famílias valorizam muito as formas de participação com a criança e que os profissionais mais próximos dela tem maior potencial para atrair a família, dessa forma, nos parece a própria criança pode ser uma boa forma de fazer sua família acessar o jornal, bem como outros instrumentos da instituição.

O jornal em geral foi bem aceito e considerado como boa forma de informação e registro das atividades do CEI em geral e CPA. Familiares e profissionais sinalizam sua importância e solicitam a continuidade. Assim percebemos que há o interesse dos familiares e que a impossibilidade de estarem presente é real, ainda algumas famílias falem do desinteresse por parte do seu segmento.

## **5.2.6 Composição da CPA**

### **5.2.6.1 Percepção dos sujeitos sobre o número de familiares nas reuniões: qual o conceito de representatividade?**

A constante preocupação em ouvir as famílias por meio de questionários se justificava pelo número reduzido de familiares que participavam das reuniões da CPA da instituição. Esse fato nos chamou a atenção e, então, procuramos ouvir os sujeitos sobre as suas percepções em relação a esse acontecimento.

#### **i. Pouca representatividade em relação ao número de famílias e turmas: as especificidades dos agrupamentos e das crianças**

Nossos entrevistados foram conduzidos a falar sobre a participação por meio de representação. Para os profissionais, as questões indagavam basicamente se eles achavam que o número de familiares que participava das reuniões conseguia representar as famílias que não participavam. As respostas foram bem diversas, alguns acreditam que, em função das poucas famílias que participaram, não houve representação do coletivo. Destacamos a fala de M2 quando salienta que considera insuficiente a participação que ocorreu, mas que essa não deve ser desprezada.

*M4: ... eu acho que não representa o coletivo, são poucas as famílias, pelo número de família [criança] que a gente tem matriculado na escola, não acho que seja algo representativo.*

*FU1: Eu acho que não, eu acho que teria que ter mais participação dos pais... Eu achei muito pouco, eu acho que tinha que repensar para chamar mais esses pais para escola para participar da CP.*

*M2: ...Eu acredito que não é suficiente. Eu acredito que ainda é muito pouca a participação das famílias. É importante? É, qualquer participação é importante, só que eu acho que está pouco (...) Quanto menos participação menos divulgação... Então, eu acho que se conseguíssemos mais... quanto mais melhor.*

Quando indagamos os familiares sobre a mesma questão, pudemos observar diversas opiniões. O familiar 7 considera que as reuniões foram fracas em função da baixa participação das famílias e acrescenta, assim como a fala da FU1 acima, que precisa ter uma estratégia melhor para chamar a família. Ele sugere que sejam explicados aos familiares que eles conversem em seu ambiente de trabalho para que possam participar e termina dizendo que quando a família não participa, não fica sabendo de nada. Os familiares 5 e 12 também afirmam que eram poucos representantes de seu segmento e o primeiro afirma que eles representavam seus interesses particulares.

*F7: ...quantas vieram aqui, 3, quantas pessoas tem? Aí você faz uma base quantas pessoas têm, quer dizer, quantas crianças têm, no total vir duas ou três pessoas. Então a reunião dessa aí, ela se considera meio fraca, não por vocês... Pelos pais que não comparecem... Isso aí dificulta muito para vocês, fazer uma reunião para duas ou três pessoas. Isso aí fica praticamente muito fraco... Isso aí precisa ter mais uma explicação para os pais, para conversar com os encarregado, para que ele possa vir para escola, na reunião, por que senão não adianta nada, eles passam o ano todo... tem 5 ou 6 reunião, mais ou menos assim, e nenhum dia ele vai vir, nem a mãe também vai vir...Do que que ele fica sabendo? De nada.*

*F5: Eu acho que não, porque a parte que veio, vamos supor de 10, a parte que veio foi 4, eles estariam representando as famílias deles, os filhos deles, por mais que você tenha o interesse da classe [sala], você tenta ajudar a resolver, mas não vai se resolver o problema total, então, vence o voto da maioria, é importante estar todos sim.*

*F12: Eu acho pouco, eu acho que tem muita família e pouca participação.*

Vemos que o conceito de representação ganha, na voz de F5, uma conotação diferente, uma vez que ele não acredita que os familiares que participaram representavam o seu segmento. Ele fala da representação dos interesses particulares. Nogueira (2011, p. 138), ao fazer uma análise da democracia moderna, afirma que “os interesses particulares irão crescer e se voltar contra a democracia representativa, que não estava preparada para com eles conviver na intensidade e no formato (corporativo) em que vieram a manifestar-se.” Assim nos perguntamos: a fragilidade da democracia representativa que se apresenta na sociedade tem lançado reflexos também no modo de conceber e participar na instituição de educação Infantil? Estariam os familiares interessados apenas em aspecto particulares ou eles são capazes de ultrapassar essa barreira e atuar em favor de um coletivo?

Essa ideia também se materializa em muitas falas que revelam que os sujeitos acreditam que representantes por salas poderiam contribuir mais, pois, em geral, as famílias se prendem a pensar mais sobre as turmas em que estão inseridas suas crianças e, portanto, poderiam ser representados desde que tivesse na comissão 2 ou 3 pais de cada sala. Vemos aqui não mais a ideia de representar o estritamente particular, mas vemos também que ainda não é creditado aos sujeitos a representação do coletivo. Nessa visão, o fato de ser familiar de uma criança da instituição não é o suficiente para representar o seu segmento.

Algumas falas abaixo também dizem da “falta de interesse” entre as próprias famílias, apontadas por seus pares como transferidoras de suas responsabilidades para a escola.

*M3: Eu acho que foi pouca a participação da família... Porque se você for ver em percentual, acho que eram o quê? Umas 3 ou 4 nas reuniões? Eu acho pouco. Porque assim deveria vir uns 2 ou 3 de cada turma. Seria uma reunião enorme. (risos)*

*PESQUISADORA: Você acha que poderia representar melhor?*

*M3: Eu acho porque, por exemplo, o pai que está lá tem o olhar voltado para a turma do filho dele, da faixa etária [do filho]... o pai do berçário, ele pensa mais na turma do berçário, AGI. Ele não vai pensar na turminha de cinco anos, do que que precisa...Ele não tem esse olhar. Então eu acho que precisava ter um pai de cada agrupamento.*

*F13: Acho pouco, mas nem a todos muito interessa, porque trabalha, tem outros compromissos, se tivesse mais acho que seria melhor.*

*F16: Eu acho que eram poucas pessoas, pode até ser que tinham pessoas que podiam vir, mas que não vieram por falta de interesse também.*

*F15: Na minha opinião eu acho pouco. Eu acho que tem que ser no mínimo dois pra cada sala, tipo naquela sala dois representando, naquela dois, no mínimo dez pessoas, eu acho que dez pessoas, é mais lucrativo que só quatro representando a multidão, porque dois de cada sala, pelo menos eu conheço algumas mães, a outra lá conhece outras mães, então a gente está quase na metade da sala, então vão levar a opinião da metade da sala. Se é uma só eu às vezes nunca falei com ela, às vezes essa uma eu nunca vi, então qual é a opinião minha que ela vai levar para você? Você entendeu? Então eu acho que duas é [melhor], por exemplo, eu conheço um tantinho ali, outras conhecem um tantinho ali, então eu peguei a opinião da mãe da Amanda, da mãe da Gabi, então eu vou representar. Então eu acho que vale a pena aumentar esse quadro aí.*

*F3: (...) Eu acho muito pouco, numa sala não tem só cinco crianças. Concorda comigo? Então, por exemplo, vamos supor 30 crianças, se acha que cinco pais que comparecem na reunião é válido? De 30 crianças? De*

30 atividades na escola? E isso é uma sala, agora imagina contando com a creche inteira? Então eu acho que cinco pais é muito pouco, eu acho muito pouco... eu acho que mais opiniões ajudariam muito mais a escola, entre o certo e entre o errado. Então eu acho que cinco pais é pouco.

A gestora 1 por sua vez atribui a pouca participação em função da CPA ser um espaço que estava se constituindo e ressalta que, apesar de achar que o número de familiares que participou foi pequeno, tais pessoas se envolveram realmente, portanto, do ponto de vista qualitativo, avalia como sendo uma boa participação. Na fala dela também encontramos indícios de que a participação por representação também precisa ser aprendida, e mais uma vez ressaltamos o caráter formado da CPA.

EG1: Eu acho que a gente estava engatinhando nisso também, algumas mães, e isso é normal que aconteça, elas querem ver a situação da criança e melhorar para [sua] a criança, não para todas as crianças. Mas a gente estava avançando nisso, com conversas, com o próprio trabalho, com o encaminhamento das reuniões, a gente estava deixando claro que a CPA não via só o individual era o coletivo. Eu acho que foi importante, mas eu acho que poderia ter sido maior o número, mas foi importante, eu acho que foi.... Agora eu fico preocupada em falar quanto quantitativamente, quanto qualitativamente, se for ver numericamente foi um número pequeno, perto do tanto de alunos que nós temos, mas em termos de qualidade foi importante, porque as mães que participaram, realmente participaram.

Sordi e outros (2012, p. 221) corroboram essa fala ao dizerem que a aprendizagem da representação “possibilita o desenvolvimento de pactos entre os pares, ancorados na qualidade negociada, um dos princípios basilares da AIP, que também requer ser apreendido”. Mais uma vez ressaltamos o aspecto formativo desse processo, que nos instiga por meio das aprendizagens, a construir um novo modelo no que tange às relações de poder, ao envolvimento dos atores locais e à avaliação, promovendo assim uma instituição verdadeiramente importante para a sua comunidade.

Os outros membros da equipe gestora trouxeram à tona questões relativas ao Conselho de Escola para sinalizar que nem nesse espaço acreditam acontecer a representação. Na fala de EG 2 aparece novamente a questão de que outros familiares poderiam participar mas não o fazem. A gestora 3 lembra da dificuldade de articulação das pessoas e que, por isso, acabam dando a sua opinião em detrimento da opinião do coletivo

*EG2: Então, o número foi tão pequeno que eu acho que não é representativo, infelizmente. Acho que não é representativo. Às vezes a gente tem até dificuldade em montar o Conselho de Escola, embora, tenhamos chegado, hoje em dia, a um bom Conselho, mas não é um número representativo. É um número muito pequeno ainda. A gente sabe que tem famílias que teriam condições de participar.*

*EG3: Não [representam]. Porque nem no Conselho de Escola isso acontece. Por quê? Porque eu até acho que é uma dificuldade de eles se encontrarem, de se articularem enquanto comunidade de bairro, as pessoas trabalham, eu acho que eles acabam participando, dando a opinião deles, mas essa não é a opinião de todos. Eu acredito que não.*

Essas falas foram corroboradas por uma mãe que já foi conselheira. Ela afirma que em “hipótese alguma” esse percentual foi representativo, pois ela mesma não se sentiu representada, uma vez que tem pouco contato com as outras famílias e indica que se o horário das reuniões fosse outro, essa situação poderia ser diferente.

*F10: Não. Em hipótese alguma. O Conselho era composto acho que por umas dez pessoas, tinha pais, funcionários, direção, enfim. E eu acho que a gente não conseguia expressar o que todo mundo pensava. Imagina quatro pessoas? Até porque se alguma mãe falasse em meu nome, que as mães a que eu tenho acesso são bem poucas, eu acho que estaria injusto porque eu nunca fiz parte da Comissão. Então assim, não tem como ser representativo; quatro pessoas com um número de duzentas, o percentual é muito baixo, não dá nem dez por cento, não tem como. Talvez se esse número fosse maior, ou se as reuniões fossem em horário alternativo... Não sei.*

Em consonância com essa fala o familiar 17 nos disse que se estivesse em um grupo de 4 ou 5 pessoas para representar as quase duzentas famílias do CEI, não se sentiria à vontade para fazê-lo. Isso nos faz acreditar que ela também não se sentiu representada.

*F17: Sinceramente? Se eu tivesse que me juntar a essas quatro, eu não me sentiria tão à vontade de decidir, de avaliar, de falar, porque assim foi a minoria que participou, e é difícil, porque diverge muito.*

Há ainda quem acredite que é necessária a presença de todos e, portanto, despreza a possibilidade da representação. O familiar 11 destaca que a participação das famílias foi pouca e que todos os familiares deveriam participar do cotidiano da instituição para ajudá-la a melhorar. Por outro lado, o familiar 6 concorda que todos deveriam participar, mas

destaca que é difícil conseguir a participação de todos, uma vez que as famílias deixam a criança na creche enquanto trabalham e por isso não têm tempo de se envolver.

*F11: Eram bem poucos mesmo, os pais acabavam não indo. Eu acho que todos deveriam estar presentes.*

*F6:...eu acho que se todos participassem,... Então se as pessoas participassem, não sei se nessa reunião, as pessoas já tirariam dúvida. Não é a escola que não quer fazer... tem que esperar... Talvez se todo mundo participasse.... mas quase ninguém tem tempo... Só deixa as crianças aqui para ir trabalhar mesmo...*

Na última fala podemos perceber a concepção do familiar em relação à Educação Infantil ao afirmar “Só deixa as crianças aqui pra ir trabalhar”. Vemos que, mesmo que a Educação Infantil tenha deixado seu caráter assistencialista, ainda há resquícios desse modelo e o desprezo do aspecto educacional e até social da creche. Ao que parece a creche ainda é vista como “um mal necessário” que só é acessada diante da necessidade da família.

Encontramos também, na fala do professor 5, críticas à representação, uma vez que ele destaca que talvez o fato de ser uma comissão que não pretende a participação de cem por cento das famílias já poderia causar uma exclusão, pois partindo desse princípio nem todos poderiam participar. Ele afirma que esse modelo não dará certo, desprezando assim as experiências exitosas que acontecem, por exemplo, no Ensino Fundamental do município de Campinas (SORDI e SOUZA, 2012).

*P5: ... a própria forma de você convidar as pessoas para ser membro de uma CPA, já está implícito no convite [que não pode ser todos]. “Vão ser quatro pessoas. Vai ser um órgão que vai ter três representantes da família”, vira mais ou menos um Conselho de Escola. Aí você gera um compromisso. E mesmo que viessem duas seria falho. Porque duas não representa, como a gente falou, os diferentes perfis que tem de família. Por isso que eu acho que foi uma falha desse órgão CPA porque....pode ser feito isso, mas vai gerar um funil e não vai gerar a necessidade que tem que gerar, que é ter um membro de cada perfil diferente. E isso não se dá em um processo objetivo. Não tem como você classificar a família X, B, C e D. Não tem como você falar: “ A família A é assim a família B.... não tem como classificar”. Por isso que não vai dar certo isso aí.*

Ao afirmar que a metodologia da CPA não surtirá efeitos, F5 nos mostra que não acredita na representação e nos dá indícios da “tensão entre a democracia representativa e a

democracia direta” (NOGUEIRA, 2011, p. 141) que se faz presente na sociedade. Essa tensão não é exclusividade do CEI em questão, mas é “constitutiva do conflito social moderno e do debate teórico-político contemporâneo, que não se reproduziu de modo passivo” (NOGUEIRA, 2011 p. 141).

Por outro lado, duas monitoras concordam ao dizer que acreditavam que a representação acontecia, por meio da comunicação entre as famílias e que essa comunicação poderia acontecer no portão da escola ou entre os familiares que eram mais próximos e que, principalmente os assuntos mais relevantes eram tratados.

*M5: Se foi feita uma escolha e os que estavam ali, estavam representando as famílias, a quantidade em relação à escolha mesmo.*

*PESQUISADORA: E você acha que eles saíam da reunião e levavam para outras famílias o que tinha sido tratado?*

*M5: Alguns assuntos mais pertinentes, eu creio que sim, porque sempre estavam no portão passando isso para as famílias.*

*M6: Eu lembro uma vez que teve essa conversa. Foi sobre... parece... não foi sobre o jornalzinho? Que tinha passado no jornalzinho? Eu sei que elas [as mães] se comunicam sim com a outra, com as mais próximas eu creio que sim.*

Essa possibilidade de representação viabilizada por espaços informais é corroborada pela professora coordenadora, embora afirme

*PC: Quando nós chamarmos para reunião, ela[família] dar um jeitinho, vir na reunião; às vezes não pode estar envolvido na CPA, mas se seu representante da CPA, se ele realmente fosse um representante, ele estaria ali no portão, falando: “Olha, foi discutido isso, aquilo”, daí o pai daria a opinião dele ali mesmo, para o representante para estar trazendo alguma coisa no Conselho/CPA. Ele [o responsável] pode não estar participando do Conselho ativamente, mas ele está sabendo daquele pai que está vindo se interessar.*

As monitoras/agentes de Educação Infantil e a professora deixam transparecer que não é obrigatório que se tenham tempos/espços para que os segmentos se encontrem com seus representantes e que a representação poderá acontecer na informalidade. Esse pensamento também pode nos denotar a pouca importância dos processos representativos, uma vez que eles não necessitam de tempo e espaços específicos para acontecer. Talvez a questão da defesa de interesses pessoais de grupos pequenos tenha mesmo prevalecido

sobre os interesses do coletivo maior, não por que eram poucos representantes, mas por que não há indícios de que se tenha buscado meios de conhecer a opinião de todos, para então representá-los.

Outra monitora analisa essa questão de forma diferenciada ao dizer que acredita que em algum grau a família pode ser representada por outra. Sua colega de trabalho completa essa ideia ao afirmar que algumas especificidades podem não ser representadas, mas que em outros casos ela pode ser uma alternativa.

*M8: Eu acho que é uma mostra, é uma pequena mostra, mas que pode refletir sim esse coletivo. Em algum grau...(risos)*

*M7: Ah, não completamente, mas alguma coisa sim, alguma coisa eu acho que eles conseguem. Porque é uma visão de quem está de fora, mas não tem como falar “eu precisava disso”. No caso de uma criança com necessidade especial, um pai que não é pai de uma criança com necessidade especial ele nunca vai poder expressar os desejos de um pai que tem uma criança nessa condição.*

A professora coordenadora 2 nos lembra do conceito de representatividade e afirma que não acredita que isso tenha acontecido com as famílias que participaram da CPA e que as ações acabam se restringindo aos representantes da CPA. Assim como nos estudos de Sordi e outros (2012, p. 221) sobre a AIP no Ensino Fundamental dessa mesma rede, “ao que parece, esse momento de devolutiva tem sido pouco explorado”.

*PC2: Não, eu acredito que representante é assim: -Você representa a sua categoria, só que você vai até ela para ter a escuta, então você escuta um, então você faz o intermédio, você escuta um, escuta outro, você às vezes traz debates, - “ não, vamos nos reunir; está acontecendo isso, e olha tem tal projeto acontecendo, a CPA”. Isso não acontecia, era muito difícil isso acontecer; então na hora de trazer as ações ficavam só para os representantes da CPA e na verdade as ações tinham que ser com todos.*

Finalizamos trazendo a fala do professor 3 que destaca a necessidade de que mais familiares participassem das reuniões da CPA. Seus argumentos nos levam a uma crítica ao próprio sistema de democracia representativa, uma vez que cita como exemplo as eleições.

*P3: Eu acho que não. Eu acho que deveria ter mais, porque duas pessoas não contam o que a maioria quer. É a mesma coisa nas eleições, o*

*IBOPE, (risos). A gente pega cinco, e o restante? Na minha opinião não foi representativo.*

Diversas foram as opiniões sobre a participação dos familiares por meio da representação dos pares. Sujeitos de todos os segmentos fazem críticas ao processo de AIP no CEI por acreditarem que a representação não aconteceu por motivos distintos.

Alguns dizem que familiares quando vão à escola o fazem por motivos particulares, outros dizem que a representação não aconteceu, pois não existia um tempo/espaço do segmento para que o mesmo pudesse encaminhar suas vozes por meio de representantes. Dessa forma, questionamos como Sordi (2009, p. 106)

como poderemos creditar às CPAS um trabalho de articulação e mobilização da comunidade interna da escola, se não lhe forem asseguradas condições mínimas de encontro com os atores. E como poderão estes atores se envolver com a proposta de avaliação participativa, se não destruímos a máxima capitalista que rege nossas vidas e que parece ter naturalizado a ideia de que não se deve perder tempo?

Por outro lado, há quem acredite que as poucas famílias que participaram se envolveram realmente, e dessa forma, essa participação foi suficiente, bem como, há quem desconsidere a possibilidade de representação nesse processo, valorizando a participação de todos os sujeitos. Na voz de monitoras, vimos que espaços formalizados para que os segmentos se encontrarem não são muito valorizados, pois acreditam que essa representação possa ter acontecido em espaços informais, como portão da instituição.

Ao que parece essa questão tem refletido o caminho percorrido pela sociedade. Talvez esse momento histórico em que vivemos, no qual os espaços/tempos coletivos estão cada dia mais escassos, o tempo da negociação já não pode ser vivido, pois as pessoas em geral esperam por rápidas decisões e dispõem de pouco tempo para tomá-las. Essa pode ser uma contradição dos nossos tempos que tem se refletido no cotidiano da instituição. Não há tempo para compor os coletivos para que a participação por meio de representação possa realmente representar os segmentos, mas, por outro lado, como vimos em outro momento, não há dúvida de que esse processo seja importante.

Todos desejam participar e influenciar o tempo todo, e em boa medida podem fazer isso sem muitas restrições ou dificuldades. Mas nem sempre existe disposição para assimilar os tempos mais longos inerentes às decisões. é um paradoxo: desejam-se decisões rápidas (porque os problemas se sobrepõem incessantemente) e ao mesmo deseja-se deliberar a respeito de tudo (NOGUEIRA, 2011, p. 216).

Assim, fica ainda mais evidente a necessidade dessa proposta assumir seu caráter formativo. Esse pode ser um espaço, talvez um dos únicos, em que as questões que Nogueira (2011) apresenta podem ser trabalhadas, ressignificadas e novos olhares podem ser lançados para as formas de participação e de representação. Esse caráter formativo foi ressaltado também no que tange à negociação, princípio da AIP.

Essa insegurança em relação ao processo representativo pode acontecer por diversos motivos, entre eles, as famílias não se reconhecerem como categoria única em busca de um mesmo objetivo (qualidade da educação), ou seja, estão em busca de suprir suas necessidades individuais; ou, familiares não sabem ou não lhes foi informado que representava as outras famílias e, assim, participam com os mesmos interesses de quando vão à reunião de familiares e educadores.

Há falas que destacam que famílias representam seus pares, mas novamente vem à tona a falta de interesse desse segmento. Esse assunto tem sido recorrente em todos os momentos.

### **5.2.7 Potencialidade e possibilidade da CPA**

Ao falarem sobre a importância da AIP/CPA, os sujeitos indicaram algumas potencialidades e possibilidades desse processo durante as entrevistas.

Muitas falas sinalizaram para as melhorias que são possíveis com AIP/CPA. Houve destaque para melhorias tanto para os profissionais, quanto para as famílias. Ao que parece, com a AIP, a participação da família é facilitada, sendo possível detectar as práticas de sucesso do CEI, bem como as decisões podem realmente levar em conta o que as famílias desejam, o que antes era feito apenas com a participação dos segmentos

profissionais, assim as famílias se tornam parceiras nesses momentos, resultando em melhorias para as crianças e para a instituição, além de fortalecer a comunidade.

*F2: Eu acho necessário, porque essa participação da família implica isso, no que acontece; não só participar para ter trabalho, mas no resultado também e avaliar no que está dando esse resultado, é exatamente para isso que essa comissão foi criada. Então acaba sendo necessário, para que tudo ande bem, é lógico.*

*M1: ..., várias decisões são às vezes tomada pela direção ou às vezes até pelo próprio grupo profissional e nem sempre atendem às necessidades das famílias. Então eu acredito que a gente estando mais perto das famílias, sabendo um pouco mais, a gente vai conseguindo melhor resultado, tanto para as crianças quanto para a própria instituição, nosso profissional, nosso trabalho. Eu acho que a gente consegue... Então quanto mais a família tiver em parceria com a escola, para tomar essas decisões, nós funcionários estaremos mais resguardados de algumas coisas e as famílias estariam mais à vontade de estar também se colocando.*

*M2: Eu acho que é uma possibilidade, mais uma possibilidade da gente enquanto cidadão, não só os funcionários, enquanto comunidade. Todos os profissionais participando do movimento da escola, do movimento mesmo, não só da escola, mas de tudo que envolve a escola.*

O monitor/agente 2 nos fala de uma participação que compreende e supera o direito enquanto familiar. Segundo ele, esse espaço permite exercer o direito de cidadãos que cobram e trabalham para melhorar a qualidade da educação de suas crianças. Assim vemos que não é só a sociedade que interfere no desenvolvimento da CPA, mas essa também pode impactar, fazendo cumprir os direitos da comunidade.

Uma das gestoras comenta os avanços trazidos pela CPA. Ela começa dizendo da discussão de todos os assuntos por todos os segmentos e da formalização do espaço para que isso ocorra. Termina dizendo que esse movimento traz a possibilidade de melhorar a instituição e promover a “vez e voz” do coletivo.

*EG1: Eu acho importante, a CPA, ela discute todos os assuntos que a creche precisa e com todo mundo. Então todo mundo pode participar, é fundamental, todas as escolas deveriam ter uma CPA... A gente tentava fazer discussões coletivas, mas sem ter um espaço para isso, um espaço formal, mas com o trabalho [da CPA], ele [o trabalho] é uma possibilidade de melhorar o atendimento, de melhorar a escola e de vez e vez para toda a equipe, para o coletivo da escola.*

Souza e Andrade (2009, p. 57) vão na mesma direção quando dizem que

A CPA identifica as fortalezas e debilidades institucionais, com críticas e sugestões de melhoramento ou de providências a serem tomadas (seja pela própria instituição por meio da ação dos seus atores seja por meio de órgãos da SME); sistematiza informações, analisa coletivamente os significados de suas realizações, desvenda formas de organização, administração e ação, identifica pontos fracos, bem como pontos fortes e potencialidade, e estabelece estratégias de superação de problemas, de análise, interpretação e síntese das dimensões que definem a escola.

Para o familiar 6, a CPA trouxe a oportunidade de compartilhar sua opinião, esclarecer dúvidas e até dar sugestões. Vemos que seu interesse incide no que se refere à rotina da criança na creche e, assim, mais uma vez o aspecto educacional parece ficar em segundo plano.

*F6: ... talvez mais pelos pais que a gente pode tirar alguma dúvida, apesar de que eu participei pouco, deu pra vir em algumas [reuniões] só. Mas eu achava que daria para esclarecer algumas dúvidas que eu tinha, não exigência, mas...como eu posso falar.. alguma sugestão como que a gente gostaria que as crianças fossem tratadas assim, no dia a dia delas ou a gente tirar dúvida do que eles fazem no dia a dia, qual o desenvolvimento. Se eles se alimentam, se eles brincam.*

Para além da participação dos segmentos familiar e profissional, uma prática bastante inovadora e que foi valorizada pelo CEI é o envolvimento das crianças nesse processo, considerando-as como um dos segmentos ativos na vida do CEI. Ressaltamos essa questão, pois quando se fala da AIP na Educação Infantil, uma das primeiras questões que aparece é como integrar as crianças. Essa experiência nos mostrou a participação das crianças por meio das atividades de sala e uma parte do jornal da CPA dedicada a elas. Ainda que essa prática precise ser ampliada e melhorada, já nos apresenta a possibilidade de desenvolvê-la. Os professores valorizaram essa prática.

*P4: É, eu acho muito (ênfase) importante, envolvendo todos os segmentos. Como foi a nossa experiência aqui, com as crianças também, de ouvir as crianças e foi muito importante. Foi muito válido para a escola. Com todos os segmentos eu acho importantíssimo.*

*P3: ... é bom uma Avaliação Institucional, para gente saber o que as famílias pensam da escola e as crianças também.*

A mudança das práticas, ou seja, proporcionar melhorias à instituição, precisa acontecer na visão da monitora/agente 7. Ela ressalta a importância da participação dos funcionários na avaliação, mas afirma que o foco estava nas famílias. Talvez, pelo fato de as famílias serem o segmento que mais teve dificuldade em participar, a CPA tenha concentrado esforços em ouvi-las e com isso causado a impressão de que um segmento é mais importante que outro.

*M7: Ah, eu acho interessante, desde que seja feito alguma coisa com esse grupo. Com os dados que esse grupo coleta. Ele tem que surtir algum efeito prático. Não pode ser só “ah... a gente montou um grupo e tá bom, né?” Então eu acho que tem que assim proporcionar melhorias de preferência.(...) Acho assim muito interessante a criação do grupo e com certeza ele traz melhorias. Inclusive, eu sei que o foco é a questão dos pais, mas foi muito importante na questão da avaliação interna aqui dos funcionários do trabalho. Então, assim foi muito legal isso, espero que esse ano tenha de novo.*

As falas que seguem evidenciam alguns aspectos que se fizeram presentes na vida da instituição com o trabalho da AIP/CPA. Destacamos que trazem à tona princípios da AIP, como a qualidade negociada, a participação de todos os atores, a construção do coletivo e a realidade da unidade como ponto de partida. A M4 nos chama a atenção dizendo que, com a CPA, era possível pensar sobre coisas que normalmente passavam despercebidas e, também, que a família trazia para a instituição um olhar diferenciado. Um dos membros da equipe gestora aborda claramente a questão da qualidade negociada; já a monitora/agente 3 nos lembra que com esse processo é possível perceber as falhas do trabalho por meio dos diferentes olhares dos segmentos e tomar iniciativas de melhoria por meio de um planejamento.

*EG 2: Acho muito importante, é a garantia de que a gente está buscando cada vez mais uma qualidade, uma qualidade negociada, porque é a participação de todos envolvidos, e sem a participação é impossível a gente garantir que a avaliação aconteça efetivamente. Por isso eu acho super importante. Uma pena que a gente não tenha conseguido continuar.*

*M4: Eu acho que de uma maneira ou de outra, a gente acaba se envolvendo mais, porque a gente começa a pensar coisas que a gente não pensava. E eu acho que a construção do coletivo, ela é bastante importante. Porque às vezes os pais falavam coisas que a gente nem tinha parado para pensar ou questionavam coisas que a gente não tem capacidade de resolver imediatamente. Preocupações que a gente sabe que existe, mas que a gente às vezes não conseguiu realizar por “N” fatores, ou por falta de funcionário, por um número excessivo de criança, ou por uma estrutura física não adequada. Então eu acho que faz a gente parar para refletir e pensar no que a gente pode fazer-na situação em que a gente se encontra, o que dá para melhorar. Diante de meios que a gente tem, o que dá para melhorar e o que infelizmente [não dá]...*

*M3: Eu acho que é por aí que a gente percebe as falhas, porque aí no grupo a gente vai estar falando, apontando onde que estão as falhas, o que que precisa. Cada pessoa tem um olhar, então eu acho que fica socializado e a partir “dali” a gente toma as iniciativas. Elabora os planos e tal...eu acho bom.*

É interessante notar que essas falas nos trazem a dimensão da avaliação como potencial de transformação da realidade e isso aconteceu também em outros momentos. Dessa forma, percebemos que os sujeitos estão cientes da importância de avaliar e, reconhecem a AIP/CPA como um instrumento de melhoria da qualidade da instituição.

A monitora/agente 5 fala da importância da CPA enquanto espaço de “valorização” do profissional e da família na discussão de melhorias para a criança, destacando o crescimento desses segmentos.

*M5: A importância da CPA, foi para realmente verificar a situação da criança dentro da unidade e como que os pais veem essa criança dentro da unidade, da importância de saber realmente o que os pais pensam sobre isso.(...) Não sei se tem em todas as unidades. Se deu certo em todas as unidades, mas nessa unidade aqui foi muito bom, e se continuar a CPA, a valorização do funcionário e da família vai sempre aumentando. Porque eles vão estar sabendo qual o processo que está sendo usado, como que estamos lidando com as necessidades da criança ou de todos os envolvidos na unidade e isso gerou um crescimento tanto profissional como o contato mesmo com as famílias e espero que tenha dado certo em todas as unidades.*

Ainda falando da CPA como possibilidade de transformação, o familiar 4 diz que a formação da CPA institucionaliza um espaço/tempo para que a família possa participar e possa dar sua opinião no lugar “certo”, mas que deve também trazer benefícios para toda a comunidade escolar, uma vez que todos podem dar sua opinião para melhorar a instituição.

*F4: Eu acho interessante ter reuniões, ter a formação de um grupo é interessante, porque se não tem formação daí fala assim: - “ai, eu não vou lá não, não sei nem com quem eu falo”. Tendo um grupo, o pai já vai direcionado para aquele grupo. – “Não. Hoje, eu vou lá, vou direto para comissão”. Então tendo a formação desse grupo é muito interessante, para direcionar o pai pra uma pessoa certa, e ele dar a opinião na rodinha certa. (...) Eu acho muito interessante... É interessante para vocês também, porque as regras de fechar a creche e abrir a creche, quem dá é a prefeitura, então isso não vai resolver, não vai mudar, mas a forma aqui dentro de estar funcionando, se a gente pode dar opinião, se todos podem dar a opinião, porque não mudar. Então é interessante.*

Um único sujeito considera a Comissão importante se dela participarem familiares que não participam em outros momentos. Ao que parece ele valoriza esse espaço como um momento de participação, deixando para segundo plano o fato da CPA pretender avaliar a instituição. Isso se deve ao fato de ele já considerar o trabalho do CEI de qualidade e por isso achar mais interessante informar as famílias do que chamá-las para fazer avaliação da instituição.

Ele também se refere apenas aos familiares, sem nos dar indícios do que pensa em relação à participação dos profissionais. Comenta, ainda, que os familiares não querem se responsabilizar pela criança e transferem essa responsabilidade para a instituição.

*F10: Depende por quem ela é composta, porque assim, normalmente, pelo menos enquanto eu participei do Conselho, eu lembro um pouco só da Comissão. Então se ela for composta por pais e mães que já são ativas e participantes, é meio que enxugar gelo, né? Porque já está ali, já participa e já vê o trabalho. Agora assim, se a escola conseguisse com que aquelas mães, estilo barraqueiras de porta de escola, participarem, aí sim eu acho que faria mais diferença. Por quê? Porque talvez elas iriam mudar o olhar crítico de algumas coisas. (...) Então eu acho que isso assim, talvez a Comissão seria mais efetiva se tivesse..., se a escola pudesse trazer mais pessoas. Mas aí ao mesmo tempo, tem a questão de que ninguém quer responsabilidade.. Então, se fosse pra falar com pessoas assim, ela seria mais... mais... mais útil. Eu acho que vocês não precisam mudar o processo que tem lá dentro, que nem eu falei, é uma escola diferenciada, mas é..., talvez precisasse mudar o processo que tem lá fora. (risos)*

A professora 6 conta que levou um tempo para entender e considera que a existência da CPA foi um benefício no campo da discussão. Mais uma vez aparece a questão da

institucionalização desse espaço. Ao que parece, quando ele não existe, há uma dificuldade para que se realizem as discussões. Ela ressaltou também a importância da sistematização das vozes para a obtenção de dados concretos que podem ser utilizados na tomada de decisões.

*P6: Eu particularmente demorei pra entender um pouco o que era a CPA, e a gente [o grupo] também. Quando você começa a colocar todas as suas opiniões, você acha que vai se resolver todas, e não é. A gente vai colocar e vai ver que o grupo vai priorizar algumas coisas. Então eu acho que trouxe benefício, até mesmo no campo da discussão, para você ter um espaço, para você discutir, para você se posicionar: “eu concordo”, ou “eu não concordo”. E esse “concordo” ou “ não concordo” não ficar só solto, mas estar tabulado. Então quantos realmente concordam ou não, quantos realmente acham que não dá certo ou que dá certo, mas já foi tentado para ver se dá certo ou não? Vamos tentar? Então às vezes você fica sem ter uma coisa escrita ou registrada, você acaba falando: “ Eu acho que não”, mas nunca ninguém tentou. Então quando se tem por escrito, você vai olhar, olha: “Isso a gente não tentou, olha, a gente poderia ter tentado”. É uma questão de discussão e uma questão de registro também.*

Algumas falas nos trazem exemplos concretos de mudanças ocorridas com base no trabalho da CPA. Membros da equipe gestora nos apontam alguns efeitos que acreditam serem frutos da CPA, como interesses de professores em se envolver com o trabalho, o movimento que se cria na instituição e a organização de atividades com base na opinião da família levantada pela CPA. Há destaque também para a dificuldade de desenvolver projetos dessa natureza.

*EG2: Sim, inclusive a gente chegou a mudar algumas questões da própria escola, de organização da festa, de organização da escola, em função da opinião das famílias.*

*EG3: ...bom eu acho que a gente conseguiu o interesse de alguns professores, nós tivemos outros professores que se envolveram com a CPA, acabaram desistindo, mas enfim, esse foi um primeiro ponto. Os professores que se interessaram eu já vejo de uma forma positiva, porque não é fácil assumir um projeto dessa natureza. Não estou dizendo que os outros projetos sejam mais tranquilos, o projeto Arte, Casinha, é de uma outra natureza, mas trabalhar um projeto novo, porque a CPA é um projeto novo, que é a Avaliação Institucional. É uma proposta nova na educação. Então eu já vejo como positivo o professor que teve interesse. Por se envolver nesse projeto, solicitar as horas para esse projeto, porque*

demanda muito trabalho. Segundo ponto, já cria um movimento dentro da escola, mesmo que pequeno.

Na continuidade, a mesma gestora fala do caráter analítico-reflexivo da AIP ao criar estratégias para o coletivo pensar o próprio trabalho. Ela ressalta que houve uma atenção para os assuntos da instituição e análise do PP. Também aponta a CPA como uma autoavaliação do grupo, como um apoio para a equipe gestora, mas não a coloca como apoio ao coletivo.

*EG3: quando a gente pensa em avaliação o foco é sempre a criança ou a família. A Institucional faz o grupo se autoavaliar, exige o quê? – uma análise, uma reflexão sobre o trabalho da escola, envolvendo todos os membros dessa escola, e a educação tem esse movimento, a gente avaliar a criança ou o aluno do Ensino Fundamental. Então sempre a responsabilidade é do aluno, e esse movimento é importante, porque a gente acaba criando outras estratégias, do grupo pensar o seu trabalho. Então houve esse movimento, mesmo que ainda muito incipiente, mas houve. As pessoas pararam para pensar. – Nossa! O que é a Avaliação Institucional? – O que que é a CPA? – O que que vai acontecer? Enfim para a equipe gestora também, porque a gente consegue também, dividir algumas tarefas, é um apoio para a equipe gestora ver o trabalho da CPA. Rever o Projeto Pedagógico, observar se estamos atingindo as nossas metas, os nossos objetivos, que a gente idealizou no começo do ano, acompanhar. Então, foi importante esse movimento, essas tarefas. A divulgação... volto a falar das pesquisas com as famílias, o retorno.*

Ela ainda destaca o papel decisivo dos dados colhidos pela CPA quando da tomada de decisões pelos profissionais, procurando, assim, contemplar as vozes das famílias quando necessário. Lembrou também que a CPA procurava fazer um acompanhamento/cobrança dos profissionais no acompanhamento das metas propostas e mais uma vez coloca os membros da CPA como parceiros da equipe gestora. Ela destaca que sem a CPA algumas ações não foram recuperadas.

*EG 3 Nós tomávamos decisões. Quando a gente precisa da opinião das famílias, nós consultávamos as famílias e nós tentávamos ver o que a maioria desejava. A partir desse retorno, nós tomávamos as decisões, além da divulgação do jornal que foi um veículo de divulgação, de aproximação, o mural foi também, as exposições das crianças eu vejo que se perdeu, porque era uma dificuldade. A CPA cobrava o professor, criava um calendário, uma agenda e o professor ainda não conseguia se organizar para fazer a exposição, mesmo tendo um calendário, um compromisso que foi firmado com todos. Hoje a gente não conseguiu*

organizar esse calendário, o mural está vazio. Então é importante porque tem outras pessoas trabalhando junto com a equipe gestora, então sem dúvida a gente vê e a gente avalia que algumas demandas nós não conseguimos terminar, algumas atividades, alguns desejos que nós tínhamos. Então realmente a CPA fez diferença, no trabalho da escola, a gente consegue ver e avaliar isso.

A análise feita por EG 3 nos dá indícios das possibilidades que se abrem com o trabalho da CPA, ainda que em uma experiência incipiente como a que ocorreu no CEI. Para nós, não há dúvidas de que investir nesse trabalho que busca a participação para negociar a qualidade da instituição só trará benefícios para as crianças, assim como temos visto profissionais e familiares fazerem afirmações nesse sentido.

Uma monitora coloca um aspecto interessante: a CPA como espaço esclarecedor, pois muitas vezes os profissionais acham que os familiares estão suficientemente informados, mas isso pode não ser verdade. Ela aponta ainda o interesse da família, dessa vez de forma positiva e afirma que os assuntos discutidos eram sempre relativos às crianças.

M4: ... tudo que a gente discutia na CPA, sempre foi em relação à criança. Então com certeza os pais ficavam preocupados e queriam saber mais. E às vezes a gente acha que as coisas já estavam claras para os pais e os pais ainda não sabiam. E daí foi importante esse espaço para esclarecer, como era realizado... Muitos questionamentos de alguns pais que queriam saber melhor [sobre a instituição].. Que a gente achava que já estava claro, a gente percebeu que ainda não estava. A família ainda não sabia, então acho que foi legal porque deu para avaliar que algumas coisas a gente achava que já estava incorporado pela família e ainda não estava... [a CPA] é um dos espaços, acho que com certeza é mais um espaço que a gente tenta trazer os pais para participarem efetivamente da escola.

Um dos membros da equipe gestora lembra que na fase de implantação da AIP/CPA, houve certa rejeição ao projeto que foi superada e indica a necessidade do trabalho continuar, pois muitas pessoas ainda não entendiam bem o movimento.

EG1: Eu acho que a gente estava no começo ainda. A gente avançou da fase inicial, que era quase uma rejeição, uma resistência com a maioria, eu acho que a gente avançou, mas eu ainda acho que a gente precisava que o trabalho continuasse para a gente ver esse avanço. Fez diferença, ajudou muito nas reuniões de avaliação; todo o material da última

avaliação foi feito pela CPA, então foi fundamental, a escola realmente usou o material, mas eu acho que as pessoas que estavam lá não entenderam isso. A equipe gestora –trabalhou junto, se apropriou do material, dos dados, tudo o que foi pesquisado para reformular a escola; agora eu tenho dúvida se a equipe se apropriou disso e se entendeu.

Ela prossegue falando que a melhora do envolvimento da família na CPA, na sua visão, não garante que a escola mude, mas a família passará a entender melhor os seus processos. Ela nos chama a atenção ainda para o fato de que essa foi a primeira vez que toda a comunidade escolar foi ouvida. Assim vemos inaugurar uma nova forma de conceber a instituição e seus atores, com a proposição de relações cada vez mais próximas e elucidativas.

*EG1: A relação melhora, porque ela [família] passa a entender melhor o movimento da escola, a organização da escola, e a dificuldade da escola, e se torna mais parceiro, então melhora sim. A família que participa da CPA entende bem melhor o processo educacional, afetivo, ou seja, o que acontece no Cemei.*

*PESQUISADORA: Certo. Você acha que a CPA, ela trouxe algum avanço pro Cemei?*

*EG1: Trouxe sim, a CPA fez a gente pensar a prática, pensar a estrutura da escola, pensar as dificuldades, pensar em avanços, os questionários, pela primeira vez todo mundo foi ouvido: comunidade, criança e funcionários, então teve avanço sim, pena que não deu prosseguimento. Eu posso falar porque eu era uma que era bem resistente [á CPA].(risos)*

Ela ainda lembra que processos como esses estão permeados de dificuldades e conflitos, ainda mais na fase de implantação, mas que as discussões proporcionadas trouxeram ganhos para o CEI.

*EG1: Eu gostaria de falar que a CPA foi importante para a escola e que é um prejuízo não ter tido continuidade e que não foi tudo tão tranquilo o tempo todo, mas que é um processo e que faz parte da escola. Tudo o que acontece na escola tem conflito e a CPA também teve os seus... mas, como princípio da CPA e de trabalho, a discussão, os acertos, as conversas são importantes e a equipe ganhou bastante.*

O familiar 6 nos traz uma posição bastante interessante ao afirmar que ele passou a se envolver mais com o CEI em função da sua participação na Comissão, além de

esclarecer dúvidas. Ele lembra que muitas vezes as famílias não sabem como podem participar e que os profissionais devem dizer quais são as necessidades, além de evidenciar a necessidade da formação do coletivo. Assim, reiteramos a CPA como um espaço formativo, no qual também se “aprende” a participar, destacando a importância do trabalho em equipe.

*F6.: A gente ficou até mais preocupado. A gente se envolveu mais com a escola, de saber se tinha algum jeito de melhorar, se precisasse. Não sozinho, mas se juntasse todo mundo, eu acho que eu fiquei mais envolvido, que o filho da gente estuda aqui, a gente se preocupa mais....porque pode esclarecer dúvida, pode ter uma participação maior. Mas eu acho que às vezes a gente fica meio perdido, a gente não sabe o que tem que fazer, então se a gente participar, os professores falarem para gente o que tem que fazer, mas eu acho que seria importante, sim, os pais participarem para ver como que está o desenvolvimento das crianças, o que que eles fazem aqui na escola, se eles se alimentam direito, essas coisas...*

Vimos, pela voz dos atores, quais as implicações práticas de se desenvolver a AIP/CPA em uma instituição pública de Educação Infantil. Percebemos destaques tanto para mudanças e melhorias para profissionais, famílias, quanto para as crianças, objetivo primeiro do trabalho.

As mudanças que mais afetam os familiares, ao que parece, é em relação à institucionalização de mais um espaço/tempo para a que a participação desse segmento aconteça de fato. Assim, sua participação é facilitada e com ela abre-se a possibilidade de que suas vozes se tornem mais presentes na tomada de decisões, na detecção das práticas de sucesso ou fracasso do CEI, além de ser um espaço para elucidação de dúvidas, de dar opinião e de aprendizagem, principalmente no que se refere à participação. Dessa forma, tornam-se parceiras na busca de qualificação da instituição.

Detectamos que o interesse desse segmento pode estar mais concentrado nos aspectos de cuidados e assistencialismo que propriamente nos educacionais. Como em outros momentos a família é identificada como desinteressada pelas questões da instituição, mas dessa vez um profissional contesta essa afirmação.

Profissionais identificam a CPA como o exercício do direito de cidadãos que cobram e trabalham para melhorar a qualidade da educação de suas crianças. Mostraram-nos também que alguns princípios foram garantidos durante o processo como a negociação

da qualidade da instituição, a participação de todos os atores e a tomada da realidade da unidade como ponto de partida, bem como os encaminhamentos das avaliações para que essa pudesse realmente alterar a realidade da instituição.

Como outras experiências inovadoras, a AIP/CPA também sofreu uma certa rejeição e, até mesmo, um estranhamento, porém há sinais que essa fase estava sendo vencida quando da interrupção de suas atividades

Sabemos que o foco dos movimentos da instituição devem ser sempre melhorias para as crianças, ainda que, algumas vezes, só as alcançaremos passando por melhorias nas condições de trabalho para profissionais, no estreitamento da relação com a família ou por outros aspectos ligados a profissionais e famílias. Impactar na vida das crianças, no que refere ao alcance da instituição, é, sem dúvida alguma, o objetivo central da AIP e nesse sentido vemos uma experiência exitosa e até inovadora: o envolvimento das crianças nesse processo, consideradas como um dos segmentos ativos na vida do CEI. Quebramos, assim, o paradigma de que as crianças precisam de interlocutores, mostrando-as como sujeitos que podem colaborar na discussão sobre a qualidade de sua instituição.

### **5.2.8 Fechando a questão da implementação da AIP no CEI**

Ao falarmos da implantação da AIP no CEI, vários aspectos ganham destaque. Abordamos a importância, finalidade, criação, adesão, metodologia, composição, potencialidades e possibilidades da CPA. Assim, tentamos cercar diversas variáveis desse processo. Apesar de os dados serem reveladores, sabemos que eles não se esgotam nessa análise, mas são esses que nos permitem olhar e desvelar algumas nuances da experiência.

Não restaram dúvidas sobre a importância da CPA e que sua finalidade é gerar melhorias para a unidade educacional e, até mesmo, da necessidade de que essa experiência tenha continuidade. Por outro lado, é também evidente que a proposta não foi entendida integralmente por todos os atores do CEI.

Há sinalização para a importância de oficializar a AIP como política para Educação Infantil da rede, buscando-se, assim, aumentar as possibilidades de que sejam criadas melhores condições para o desenvolvimento do trabalho.

Se há consenso em relação à importância da CPA, por outro lado, há muitas versões para o nascimento desse movimento na instituição. Essa variedade de opiniões nos leva a identificar um não envolvimento dos atores na criação da CPA, o que pode explicar em partes o não entendimento da função da CPA e, até mesmo, o baixo número de familiares envolvidos. Esse fato pode ter refletido também no envolvimento precário dos profissionais na hora de convidar as famílias.

Percebemos que as estratégias adotadas para chamar familiares estiveram restritas à colagem de bilhetes e, talvez, por meio de convites em reuniões. Os dados apontam que o convite verbal ficou a cargo dos membros da CPA.

Vimos também que os professores têm ficado com a responsabilidade de chamar as famílias. Indiretamente outros profissionais, inclusive gestores, têm se eximido dessa obrigação e responsabilizado os professores por essa tarefa. Professores, por sua vez, têm adotado a colagem de bilhetes como estratégia única para essa finalidade, que, como pudemos ver, não tem se mostrado tão eficaz.

Entender melhor o processo parece ter sido uma preocupação constante, tanto dos membros da comissão com de outros atores, especialmente dos segmentos profissionais. Ainda que se tenha buscado várias alternativas para sanar essa necessidade, percebe-se que o caráter formativo da AIP é uma constante, pois as aprendizagens vão desde as formulações teóricas às práticas passando pelas formas de envolvimento e participação.

Institucionalizar um espaço/tempo de participação e debate em torno da qualidade da instituição e trabalhar com as metas que constam no PP parecem ser grandes avanços que ocorreram com a criação da AIP/CPA na instituição. Ao que parece o Projeto foi tomado como um instrumento vivo e realmente norteador do trabalho. Também não podemos esquecer a importância da coleta e sistematização dos dados que a CPA realizou, o que permitiu que os atores partissem de uma realidade concreta para pensar melhorias para as crianças.

Um ambiente mais democrático e participativo pode ter se constituído por meio dessa experiência. Gestores, professores, monitores/agentes, funcionários, familiares e

crianças foram envolvidos na discussão e ações que movimentaram a instituição para alavancar sua qualidade.

O Jornal da CPA foi um instrumento bastante valorizado, principalmente por ser uma forma de informação e registro das atividades do CEI em geral e da CPA. Esse fato nos denota que, ao contrário das recorrentes falas sobre o desinteresse da família, essa está preocupada e disposta a conhecer melhor as atividades da instituição.

Ao falarmos da participação por meio da representação percebemos que esse é ainda um conceito de difícil aceitação, uma vez que muitas falas apontam para as dificuldades dos segmentos serem representados e até mesmo da não credibilidade dessa estratégia. Ao que parece esse aspecto tem reproduzido um pensamento crescente na sociedade, pois muitas vezes a reunião dos coletivos está prejudicada em função da fluidez de nosso tempo, dificultando que os representantes possam ouvir seus pares para então representá-los. Essa é uma questão política e que pode ser aprendida por meio do desenvolvimento de experiências como essa. Por um lado ainda há o que aprender, por outro já conseguimos perceber importantes avanços.

Passaremos agora a abordar um dos principais pilares da AIP que aqui se constitui como objeto de investigação. A participação, especialmente das famílias, nos interessa por ser reveladora de um clima inerente a esse processo. Entender o histórico e a implementação da AIP no CEI nos ajudará a compreender também a participação das famílias nessa experiência.

### **5.3 Participação**

A participação desponta neste trabalho como uma categoria central, assim-entender a importância que lhe foi conferida pelos sujeitos foi fundamental, bem como compreender as diferentes percepções sobre sua definição.

As discussões em torno das formas de participação nos permitiram perceber que algumas alternativas têm se mostrado à participação presencial e que os familiares se

sentem participantes quando delas fazem uso, porém eles e os profissionais continuam elegendo a participação presencial como ideal.

Assim, apresentamos aqui a importância que os sujeitos dão à participação e suas percepções sobre o tema, bem como elencamos as formas de participação. Finalizamos tentando apresentar o que os sujeitos dizem sobre as condições para a participação, sobre seus facilitadores e impedimentos e também algumas hipóteses para essa possível ausência da família nos espaços destinados à participação presencial.

### **5.3.1 Definição e importância da participação – percepção dos atores**

Quando abordamos com nossos sujeitos o tema participação, via questionário ou entrevista, procuramos saber quais suas percepções em relação à definição e importância do tema. Em geral as respostas apontam para atitudes de compartilhamento entre instituição educativa e família, o que nos abre um leque de opções de atitudes que viabilizam essa participação.

Todos valorizam a participação da família na instituição educativa, ideia essa reforçada por Paro (2000). Os sujeitos desta pesquisa ressaltam a participação como importante para o acompanhamento do desenvolvimento da criança, para o conhecimento das atividades desenvolvidas no CEI e para as possibilidades de ajudar a instituição. Familiares e profissionais apresentam seus motivos para a participação, que em geral não se distanciam consideravelmente.

Dessa forma, ressaltamos o pensamento de Bondioli (2013, p. 28) quando afirma que

Conceber os pais como protagonistas significa pensar a educação das crianças como uma tarefa compartilhada entre famílias e profissionais. Isto implica também pensar a educação não como um fato individual, mas como um empreendimento coletivo, e as instituições extradomésticas para a educação infantil como lugares de discussão, negociação, reflexão acerca de uma pedagogia da infância.

Apresentaremos os apontamentos dos sujeitos em quatro temas principais: “Relação próxima entre CEI-família”, “Acompanhamento da criança”, “Conhecimento do trabalho da instituição” e “Participação na CPA”. Assim, percebemos que não se apresentam forma e

motivos únicos de participação. Essa variedade nos parece bastante atrativa, uma vez que grande parte das famílias é trabalhadora e dispõe de tempo e condições limitadas para estar constantemente na instituição.

### 5.3.1.1 Relação próxima entre CEI-família: educar junto

Os segmentos foram se pronunciando e as resposta de alguns se aproximando, pois consideram que a participação é uma relação mais próxima entre o CEI e a família. Assim, as famílias não são concebidas exclusivamente como usuárias de um serviço, mas como protagonistas e partícipes. Conceber os pais como protagonistas significa pensar a educação das crianças como uma tarefa compartilhada entre famílias e profissionais (BONDIOLI, 2013).

Segundo os sujeitos FU1, P4, F5 e F8, ao estabelecer essa relação mais intimamente, a família pode expressar suas opiniões, tendo um canal de comunicação direta com a instituição, pode conhecer melhor os profissionais que trabalham com a criança, estreitando a relação. Ao que parece, essa maior proximidade gera confiança e segurança aos familiares.

*FU1: (...) eu acho que ela [família] tem mais uma aproximação Porque ela tem como expressar a sua opinião. O grupo[CPA] é importante para ter essa comunicação.*

*P4: É uma relação mais direta com a escola. Ela conhece assim, de uma maneira mais direta, todas as situações da escola. E tenta participar.*

*F5: Eu acho que a família fica mais próxima, porque a gente não só avalia o trabalho deles, mas também a gente começa a conhecer os profissionais como pessoa. Não só respeitar o professor ou a diretora, mas a gente conhecer eles como pessoas, que também tem família, que também é um ser humano e que está ali para tentar ajudar.*

*F8: Só de você estar mais próxima, você tem mais reclamação, mais contato, mais tudo, mais intimidade; estreita a relação.*

Uma mãe destaca que a participação poderia ser definida como a necessidade da família “estar junto” com a instituição. Essa ideia se opõe ao papel da família que tem se

configurado “mais como prestação de auxílio à escola em suas demandas voltadas especialmente ao apoio às crianças de forma a melhorar seu desempenho acadêmico do que como participação mais ampla na instituição de ensino (BETINI et al, 2012, p. 228)”. Esse “estar junto” com o CEI instituição, por vezes, está vinculado a perceber como os problemas da unidade são tratados pela direção. A mãe em questão fala que a participação permite acompanhar o trabalho realizado pela instituição e isso permitirá detectar precocemente problemas que porventura existam. Aqui a participação é vista mais como uma fiscalização, em que se atua apenas diante dos problemas e a direção é responsabilizada por ações de melhoria.

*F11: Ela [família] precisa estar junto, como que o colégio está sendo cuidado, como que a direção está lidando com os problemas da escola, como que a direção está lidando com as crianças, como que ela lida com os professores quando os pais têm algum problema com algum professor. Eu acho que se você não estiver acompanhando, é muito fácil você colocar seu filho na Van às 7 horas da manhã, pegá-lo ao meio dia ou às 5 horas da tarde, e você não acompanhar nada. Daí, um dia, sei lá, depois de um ano, você descobre que está tudo errado, que “o negócio não vai”, que seu filho está falando errado.*

O familiar 3 nos descreve o seu ideal de participação; algumas atitudes e comportamentos dos profissionais bastante simples que possibilitariam o que ela adjetiva como “boa participação”: ser educado, mostrar interesse pela criança e receber bem a família.

Ela também dá algumas sugestões difíceis de serem realizadas, como a professora atender os familiares durante a estadia das crianças na instituição. É claro que alguns acordos podem ser feitos em relação a isso, mas a professora tem de 20 a 30 crianças na sala e deixá-las por 10 minutos, sozinhas, poderia causar muitos problemas, sem contar que se outros pais fizessem essa solicitação, a situação se complicaria ainda mais.

*F3: Eu queria que fosse assim: quando eu deixasse a minha filha na escola, a professora falasse “bom dia” ou “boa tarde”, perguntasse para criança como foi a noite dela, como que foi com os pais dela. Eu queria que a escola se envolvesse mais com a criança, por quê? Porque a escola passa mais tempo com a criança do que o pai e a mãe. Então eu queria assim: quando os pais chegassem lá, por exemplo, eu queria que a professora tirasse 10 minutos para mim, que falasse para mim como é a minha filha na escola, são coisinhas tão simples, tão “bestas”, mas... Eu*

fui lá e perguntei: “Minha filha “tá” mal educada?”, “Minha filha está te respondendo?” “Ela te obedece?” Sabe, são respostas que nunca tive? Então assim, eu gostaria de ser bem tratada, que quando você fosse na escola, uma professora, não é pra te receber com beijos e abraços, com café, com frescura não, mas sabe, educação? Quem que não gosta?

Ao que parece, o acolhimento por parte da instituição ganha papel central para promover a participação da família. Querzè (2013) afirma que, na experiência italiana, a opção por acolher e debater o ponto de vista da família ganhou centralidade e relevância na construção participativa da qualidade.

Esse familiar destaca predominantemente as atitudes dos profissionais em relação à família e à criança. Então, segue dizendo sobre como a família poderia se envolver com a parte pedagógica e sobre as relações que se estabelecem entre profissionais e crianças. Podemos perceber que, apesar de ouvirmos, no senso comum, que as famílias transferem para a escola suas responsabilidades, elas estão preocupadas com o fato de que apenas o CEI assuma sua parte nesse processo. Paro (2000) também observou esse fato e, na voz de uma mãe, afirma que, quando as famílias são chamadas à instituição, elas atendem a esse chamamento.

F3 diz ainda que os profissionais não são amorosos ou que não se importam com as crianças durante as rotinas diárias, porém não nos deu elementos para entender melhor esse aspecto e nem nos permite perceber como teve acesso a essas informações; se foi por meio das próprias observações; se foi pelo relato das crianças ou por outros meios, mas salienta que esse aspecto acaba por deixar os familiares inseguros.

F3: ... saber das atividades da escola, saber o que a escola programa, a participação das crianças com os professores seria muito bom, mas mesmo assim as atividades, o convívio da diretora no meio dos alunos, dos professores, tem mais envolvimento com os alunos, tem criança que não gostam de ir para escola, por que será? Talvez se tivesse mais amor, carinho; se a criança sentisse mais segurança onde o pai estivesse deixando, ela não iria chorar... Eu acho que o acolhimento da escola seria muito bom, poderia começar por aí. Não é carregar seu filho nas costas, porque quem tem que dar educação, respeito, são os pais. A escola eu acho que faz parte disso, para manter a educação. Então eu acho que a escola poderia ser amorosa, mais acolhedora, participar mais, porque tem criança que tem dificuldades dentro de casa e a escola nem sabe... Talvez, se a escola se preocupasse mais com o aluno, até ajudaria ele a se desenvolver muito melhor. Eu não falo só por mim eu falo pelas outras

*mães, porque eu vejo mães, eu converso com elas e eu vejo elas inseguras sobre a escola.*

Outros familiares também definem a participação por meio de ações comuns, “básicas”, nas palavras de F12, que consistem em manter contato de alguma forma com os educadores. Ele cita as reuniões, os horários para conversas e bilhetes no caderno de recados. Percebe-se que o interesse está fortemente centrado no desenvolvimento da criança, de como ela está e o que precisa melhorar.

*F12: ... começa pelo básico que é os pais virem na reunião, até pra você ter um “feedback” de como a criança está, do que precisa melhorar, o que que ele está fazendo, para você ter uma visão a mais. Agora o que precisa ser feito? O básico é a reunião de família. Como eu sei que têm pais que não conseguem vir a uma reunião, mas pode vir em outra, ou ligar e marcar, ou mandar um recadinho no caderno que eu acho que é o princípio do pai participar um pouco da vida da criança, principalmente nessa fase que é tão importante.*

O atendimento das demandas do CEI também foi considerado como participação. Os familiares, quando perguntados sobre o que acham que é participar, dizem que é estar presente, atendendo às solicitações feitas pelos professores, estar nas reuniões, participar do dia a dia da instituição, manter contato com a professora, dando um retorno sobre o desenvolvimento das crianças ou tirando dúvidas, lendo e respondendo o caderno de recados; há ressalvas de que essa participação comece com a criança e pode abranger outros aspectos e ainda, sobre a dificuldade de horário para que as famílias trabalhadoras possam participar e sobre a importância de se planejar essa participação.

*F8: Antes de mais nada é estar presente mesmo, nas solicitações do professor, às vezes pede trabalhos para fazer com a criança em casa, estar nas reuniões, e participar no dia a dia mesmo, de estar em contato com a professora: “ah, vi uma coisa diferente, percebi alguma coisa diferente, percebi que isso melhorou, o que você acha?”, de trocar mesmo. Começa com o seu filho e se puder abranger para tudo melhor ainda, mas começa com o seu filho.*

*F17: Assim: as reuniões da classe que tem para família. Eu acho importante participar do próprio caderno, é uma via que você consegue. Às vezes você não está presente por conta de horário de serviço, mas aí você sabe o que que o professor pede, ou comunica e você responde. Isso eu acho importante. O problema maior é o horário mesmo porque as*

*peessoas não conseguem estar, porque é aquele horário comercial. Quem trabalha o dia todo tem essa dificuldade mesmo.*

*F2: Eu acho que é uma relação mais próxima na verdade, não só, por exemplo, o pai vem só para reunião, porque na verdade a reunião é para que seja exposto aquele período do filho. Agora, quando há, por exemplo, tem um planejamento da escola e chamam os pais para compartilhar, para ver o que acha, para dar ideia, para concordar, para discordar.*

Para os profissionais, a participação pode ser definida de várias formas. A professora coordenadora 2 considera várias ações válidas, até mesmo algumas em que não “é preciso estar dentro da escola para participar”, como acompanhar o blog da instituição, comunicar-se via caderno de recados, responder questionários ou por meio de ligações telefônicas.

*PC2: Para ela [família] participar, ela tem que ler o caderno de recados, em primeiro lugar. Às vezes quando tem alguma coisa, alguma dúvida, vir conversar. Às vezes não dá pra ela estar vindo, ela se importar em pelo menos mandar um recado. Às vezes ela está com aquele tempo disponível, ela vir aqui na escola, e falar: “Nossa, vocês precisam de alguma coisa?”. É dialogar com o profissional, que está recebendo eles, e fazer essa troca. Às vezes eles veem uma movimentação diferente, você não ignorar o outro, mas você ter aquele olhar sensível para o outro, e falar: “Nossa! O que que está acontecendo? Nossa! Nós poderíamos fazer isso, ou nós poderia melhorar naquilo. Olha, você viu tal evento?” Eu acho que participar é essa troca, ela [a família] não precisa estar dentro da escola, mas ela está participando do jeito que ela consegue. Ela não vem buscar? A criança vem de perua? Às vezes dar uma ligada, vê se está tendo alguma coisa, dar opinião quando for mandado essa ficha informativa, para saber se é para ela estar respondendo também, ela estar vindo na festa, ela estar conversando com o profissional... Vir às vezes, passar aqui nas férias, ou olhar o projeto pedagógico, vir conversar com os profissionais que estão aqui, estar participando desse projeto pedagógico, nós temos o blog. Eles poderiam às vezes estar lá no blog, publicou alguma coisa da classe dele ou de até outra classe, falar: “Nossa! Eu gostei dessa atividade”.*

Essa fala é corroborada por um familiar que afirma que, para além das formas presenciais como conversar com o professor e ir à instituição, ler e responder o caderno de recados e atender aos pedidos dos profissionais são formas de se envolver com o CEI.

*F16: Na minha opinião, participar é você sempre trazer, você sempre buscar. Se você não pode que seja uma pessoa bem próxima de dentro de*

*casa, cuidando dessa parte de trazer e buscar, evitar o máximo perua, a gente tem que ter o contato, nem que seja no caminho. E também ler os caderninhos de recado; todos os dias estar acompanhando... e atender aos pedidos das professoras, das orientadoras.*

“Fazer parte da vida do CEI” esteve também entre as respostas que os familiares deram quando perguntados sobre o que é participar do CEI. Vimos que a ideia de estreitar a relação e ser parte da vida social e educacional do CEI são constituintes da concepção de participação desse segmento.

*F2: Ah! Tem uma festa que vai arrecadar dinheiro e a família precisa participar. Isso é participação, não só as reuniões mensais ou bimestrais, que sejam. Essa participação, entendeu? Por conta de uma necessidade da escola, para o envolvimento com a escola eu acho importante porque é participar não só na reunião.*

*F9: É fazer parte da vida social e educacional não só de nossa filha, mas de várias crianças!*

Dessa forma, pudemos verificar que há familiares que consideram “estar junto” com o CEI traduz-se em participação e que “estar junto” é definido como estabelecer uma relação mais íntima, expressar suas opiniões, ter um canal de comunicação direta com o CEI, conhecer melhor os profissionais que trabalham com a criança, estreitar a relação, perceber como os problemas da unidade são tratados pela direção, acompanhar o trabalho realizado, detectar precocemente problemas que porventura existam, atender as demandas do CEI, “fazer parte da vida do CEI” e ser parte da vida social e educacional do CEI.

A participação por meio de ações que ajude a família a “estar junto” com a instituição é concebida como uma necessidade e gera confiança e segurança aos familiares.

Vimos também que, em alguns momentos, essa proximidade é desejada como meio de fiscalizar o trabalho dos profissionais, pois se pretende atuar apenas diante dos problemas.

Mais uma vez detectamos famílias interessadas e preocupadas em assumir e compartilhar com a instituição a responsabilidade desse processo. Assim, são destacadas atitudes simples e nem sempre presenciais no cumprimento desse papel.

### 5.3.1.2 Participação ligada ao acompanhamento da criança

Como algumas falas já sinalizaram, pudemos perceber que muitas vezes o interesse em participar está intimamente ligado ao acompanhamento da criança. Assim, a participação da família

é um aspecto fundamental da qualidade das instituições para a infância porque o desenvolvimento, o crescimento sadio, a educação das crianças se baseiam principalmente na coerência dos valores e dos objetivos entre a casa e a instituição, na sinergia entre os dois ambientes no que diz respeito à realização de um projeto educativo compartilhado com a criança, na complementaridade das práticas e das estratégias educativas de pais e educadoras (BONDIOLI, 2013 p. 32).

O familiar 16 nos deu exemplos dessa participação fortemente centrada no acompanhamento da criança .

*F16: Estar perguntando sobre a criança, estar observando o comportamento dela em casa na chegada da escola, perguntar para a professora sobre ela. Eu pergunto para ela sobre a escola, ontem, por exemplo, foi o dia do passeio, eu cheguei em casa, nem passei na minha faculdade, para pegar ela acordada, para perguntar para ela sobre o passeio (...) É ela [família] estar indo até a escola, estar vendo como realmente o aluno está se comportando.*

A fala que segue, de um pai participante da CPA, nos traz alguns indícios para pensar a participação da família motivada pelo acompanhamento da criança. Ele ressalta que, em função da preocupação que familiares têm com as atividades que serão realizadas pelas crianças durante sua estadia na creche, a participação se faz necessária para cobrarem melhorias e para se manterem informados. Essa fala é corroborada por Malavasi et al (2012, p. 250), ao afirmar que

Possibilitar que os pais se envolvam na busca por melhorias é, sem dúvida, um caminho bastante próspero para que a escola não apenas consiga envolver esse segmento nas ações necessárias para o desenvolvimento escolar das crianças, como perceba, a partir desse olhar

externo, as suas potencialidades e fragilidades na busca pelo aprimoramento de seu trabalho.

Percebemos uma preocupação pontual com a sua criança e, portanto, a sua presença na Comissão não nos parece ser a de um pai que representa o seu segmento e sim de um pai interessado no desenvolvimento e cuidados para com seu filho.

*F6: não sei, tem hora que a gente tem muita preocupação, assim, com o dia a dia das crianças, meio superprotetor.. Até as coordenadoras falam lá que a gente protege demais, que tem que deixar as crianças se desenvolverem. Eles tão num período de descobrimento. Então não sei, acho que talvez os pais, eles acho que iam cobra mais(se participassem). Mas tudo que a gente vê, a gente acha arriscado. Se a criança brincando num brinquedo acho talvez poderia que sei lá, tem uma aproximação mais dos monitores, não deixarem eles tão livre assim... crianças que são muito pequenas.... Talvez por causa disso... participar para talvez cobrar e... também para ficar sabendo mais do que acontece na escola.*

Outros familiares se manifestaram salientando a importância da participação, dizendo das contribuições mais diretamente ligadas às crianças, dando ênfase às contribuições desse envolvimento no desenvolvimento dos pequenos e ao que a criança pensa sobre sua família, quando essa participa ou não. Nos estudos de Paro (2000), uma professora traz elementos nessa mesma direção, dizendo que a criança sente, gosta e precisa desse acompanhamento, como reiteram as falas a seguir:

*F1: Porque é bom e é bom para criança e para o desenvolvimento dela, porque não fica uma coisa: “minha mãe só me joga na escola e eles que cuidam”. Não, isso é importante, a minha mãe está lá na escola, a minha mãe veio, a minha mãe participa da escola. Naquele dia que eu vim fazer o bolinho, então, isso é também você participar daquilo que acontece com ele aqui na escola. Não é só você deixar ele aqui na escola, deixar que aconteça. Não. Você participa do desenvolvimento dele aqui, não é só em casa, é aqui também. Porque querendo ou não, é seu filho e não delas [professoras].*

*F13: Eu acho que é importante a convivência da família, conhecer o trabalho da escola. (...) Eu acho bacana sim, estar conhecendo os pais dos outros coleguinhas dele, - “ai esse aqui é pai do coleguinha tal, esse é do fulano tal”. Eu acho bacana sim.*

*PESQUISADORA: E você acha que isso traz algum benefício?*

*F13: Eu creio que sim, para os pais estarem interessados em saber o que estão aprendendo, o que que eles fazem na escola.*

*F13: Muito importante. É fundamental.*

*PESQUISADORA: E você acha que é importante para quem?*

*F14: Ai, para os dois na verdade, tanto para a escola, quanto para a gente estar “a par” de tudo e também interagir. Com as dificuldades do dia a dia. Tanto do filho quanto da escola. Muito importante.*

*F16: Eu penso que é muito importante a comunicação entre a família e a escola, para poder estar educando realmente a criança, para ela ser uma pessoa melhor no futuro. Então eu acredito que é muito importante.*

*F17: Nossa! É muito importante. A família tem que estar acompanhando, tanto ver o que a escola está oferecendo e ver se o aluno, se a criança está acompanhando. Eu acho muito importante a parceria.*

A mãe, aqui intitulada F4, fala da importância de que o CEI dê possibilidade de um envolvimento amplo por parte das famílias. Ela lembra que família e instituição educativa precisam estabelecer uma parceria em prol da criança, mas seu exemplo fica na questão financeira e não nós dá indícios se considera importante essa parceria também para outros aspectos como o pedagógico.

*F4: Importantíssimo [participar]. Eu acho que o Cemei tem que dar a oportunidade para a família participar, porque, não só um grupinho, mas uma coisa mais aberta: “Olha, nós temos um projeto assim e assim, assado; temos só tanto de dinheiro, os familiares concordam de estar ajudando”. Eu acho importantíssimo, para não ficar uma coisa interna só da creche.*

Ela continua lembrando que, mesmo acreditando que famílias e educadores devam formar uma rede colaborativa, contudo ambos têm papéis diferentes nessa relação, ela chega a dizer que, se instituição educativa e família não estiverem juntos, “não funciona”.

Assim,

ressaltamos que a mudança nas e das escolas não pode ser entendida como algo que ocorre sem o concurso das várias forças presentes na escola. Forças vivas, pulsantes, tensas e dialéticas que só podem ser entendidas e potencializadas quando examinadas por inteiro e em complementaridade (SORDI, 2009, p. 4).

F4 salienta ainda que os familiares estão conscientes de suas responsabilidades e do papel da escola, mas nos dá elementos para pensar a instituição apenas como “um lugar

para a criança ficar”, desconsiderando seu papel educativo e retomando a questão do cuidar/assistencialismo.

*F4: Porque, eu na minha maneira de pensar com o filho, não é a escola que vai criar, não. Ele vai lá para ficar o tempo que a mãe e o pai não pode ficar com ele porque está trabalhando, mas quem vai criar é a mãe e o pai. Quem vai dar educação é a mãe e o pai, mas a escola tem que estar lá para ter uma troca de informação sobre o filho. Então vamos educar juntos, fica assim, fica 6 horas, então vamos educar juntos, então por isso o pai, a mãe e a escola têm que estar junto. Senão não funciona. Não é verdade?*

Muitos familiares nos contaram gostam das atividades, que desenvolvem junto com a criança, ou as em que os filhos fazem apresentações, como as festas, as atividades nas salas, café da família. Destacam também a importância da Reunião de Familiares e Educadores.

Perguntamo-nos: o interesse por desenvolver atividades na instituição educativa junto com as crianças se deve ao fato de que cada vez mais as famílias passam menos tempo com as crianças em função, principalmente, de suas atividades profissionais? Ou se não conseguem a importância da participação em comissões como a CPA ou Conselho de Escola?

*F12: Eu gosto muito do café da manhã com a família. Eu acho muito legal, nossa! Ele [filho] fica radiante. E a festa da família que eu acho muito linda a apresentação deles.*

*PESQUISADORA: Você gosta, então, mais dessas atividades que você faz junto com ele?*

*F12: Junto com ele e que eu posso participar também.*

*F8: Eu prefiro e me interesso mais por aquelas [atividades] que têm a ver com ele [filho] mais diretamente, porque tudo vai ter a ver, mas... porque eu faço por ele, não é para a professora me ver aqui, ou para parecer boazinha, eu faço por ele. Então eu tenho mais interesse pelas coisas que são diretas para ele.*

Ao dizerem da importância, familiares destacam também as dificuldades que a rotina impõe e não deixam dúvidas sobre a vontade de participar, considerando que a vida da instituição é também a da criança. Aqui a contradição entre a vontade e a possibilidade fica muito evidente, nos mostrando que identificar as famílias como desinteressadas pode

ser uma análise superficial e que requer que outros elementos sejam considerados nesse debate.

Ressaltam também o trabalho realizado pelo CEI considerando sempre a família como um todo, e não apenas o pai e a mãe, e que é a criança a maior beneficiada. Essa definição vai ao encontro da proposta por Malavasi (2002), que compreende a família como a unidade diretamente responsável pelos cuidados para com a criança, ou seja, aqueles que de diversas formas assumem essa responsabilidade.

*F8: Eu acho importante, mas também, eu acho que a vida que a gente leva dificulta muito. O tempo que eles estão aqui, é o tempo que a gente tem pra correr atrás de tudo. Então eu acho que esse é o maior problema. PESQUISADORA: E você acha que o que dificulta é só a questão do tempo?*

*F8: É...é que é a vida do seu filho, a vida da escola não deixa de ser a vida do seu filho, você sempre quer participar, mas nem sempre dá, por isso (...) aqui que tem “essa coisa de” trabalhar as famílias de um jeito diferente, tendo a noção de que não é uma coisa redondinha de pai e mãe, porque hoje em dia as crianças têm uma outra realidade. Então, abre para os pais para bastante coisa, o café da família (...) O maior ganhador é a criança mesmo, porque a criança não é boba, as pessoas têm a ideia de que a criança é boba. Não é. A criança sente quando você participa ou quando você está ausente.*

Vemos no trecho que segue que, em consonância com o anterior, a mãe fala sobre “aproveitar o máximo, pelo menos o pouquinho de tempo que seja na escola” e nos faz pensar na qualidade dessa participação em oposição à quantidade. Colocaremos um recorte extenso dessa fala porque ela representa várias situações que são bastante comuns no CEI, bem como na sociedade. Famílias que se constroem não mais aos moldes tradicionais de pai, mãe e filhos, constituídas por pais trabalhadores, com longas jornadas de trabalho e estudo, tendo o apoio dos avós, tios e filhos mais velhos na criação das crianças e o tempo restrito de convivência familiar.

*F15: Eu acho muito importante, porque a gente tem que participar do crescimento, do desenvolvimento da criança. A gente tem que acompanhar o que que está acontecendo na escola, porque a gente tem muito pouco tempo para ficar com ele [o filho], e se você não participar com eles durante o período da escola, ele cresce e você nem vai saber o que aconteceu com ele; quem vai saber é a professora. Então você tem que aproveitar o máximo, pelo menos o pouquinho de tempo que seja na escola, que seja trazendo na escola, que seja levando pra casa, que seja*

*entregando na porta, sabendo um pouquinho da professora. Eu acredito que isso é muito vantajoso para o crescimento da criança e pela participação da gente, do contato com a criança (...) Eu acho muito importante, porque é nas reuniões que você tem um tempo a mais para perguntar sobre seu filho. Às vezes ali na reunião você descobre coisas que você vivendo em casa não sabia.... Eu nem moro com o pai deles [dos filhos], mas eu sou pai e mãe e dou um jeito de administrar toda essa situação, mas participo. É muito difícil eu pedir para alguém participar no meu lugar em questão de reunião. Festa então, nem se fale, eu pego folga no dia, eu dou um jeito, mas eu tento participar das festinhas... é uma criança, entendeu? Então tem que ter alguém que veio por ela. Aquilo ali é importante, ela se sente importante. Eu já tinha combinado com a minha filha de eu ficar até um certo tempo (na festa) e que depois eu ia pra minhas atividades de trabalho, mas aí eu liguei para o meu filho pra continuar até o final da festa. Então ela teve uma companhia de um parente que para ela é importante. Ele veio e acompanhou. Ela falou que ele foi embora e deixou ela aqui, mas a festa já tinha acabado. Acho muito importante mesmo, me preocupo com o que eles pensam. A minha filha tem pai, tem mãe, tem avó, ela tem família. Então se eu não venho jamais ela vai ficar sozinha. Eu prefiro não trazer ela na escola e alguém ficar com ela em casa para que ela não venha se sentir diferente nessa questão de: “ninguém veio, então não sou importante assim?” Ele não é importante para mãe? Para o pai? Para a tia? Para a avó? Muito pelo contrário, a minha filha tem todo mundo ao redor dela; na verdade ela tem família. Ela tem pai, ela tem mãe, avó, tias e tios. Então é muito difícil não ter ninguém por eles, então graças a Deus minha família é grande, e ela pode contar com a família mesmo.*

Durante o último trecho dessa fala, a mãe se emocionou e seus olhos encheram de lágrimas ao dizer o quanto os filhos são importantes e como pode contar com a ajuda da família. Durante as entrevistas pudemos perceber o quanto as famílias têm se preocupado com “o que a criança vai pensar” e sentir em relação às suas atitudes, a mãe fala do sentimento de abandono, de não se sentir importante e das variadas estratégias para participar, como pegar folga, ficar um tempo na atividade e ser substituído e até mesmo não levar a crianças caso ninguém possa ir.

Mais uma vez vemos que essas crianças não estão abandonadas por suas famílias que, apesar de desejarem participar, têm tido muitos problemas para conseguir acompanhar os filhos em suas atividades. A emoção da mãe nos mostra o quanto os familiares têm sofrido com esse dilema.

Outros familiares dizem da importância e também da dificuldade de participar das reuniões na escola e destacam o caráter informativo dessa participação. O familiar

intitulado F3 nos fala de impedimentos da própria instituição e da necessidade de viabilizar um espaço/tempo coerente com as necessidades e possibilidades de familiares e instituição

*F3: Com certeza é importante, é lógico. Igual agora, a minha filha está na primeira série. Eu já mandei dois bilhetes para professora, porque está proibida a entrada dos pais no portão. Se você quiser conversar com o professor é depois da 5h da tarde, só que eu trabalho, não tem como. Se você queria conversar com alguém, tinha que marcar um horário; aí o horário que a professora marcava era 11 da manhã, impossível de eu comparecer 11 horas da manhã. Aí, ou quando eu conseguia, a professora me atendia às 7 da manhã, mas era rápido porque a turma já estava entrando. Então eu acho que seria muito bom os pais terem contato com os professores, com os monitores, até com a própria diretora, para saber o que que está acontecendo na escola.*

Em alguns momentos a importância da participação da família foi fortemente apontada, chegando-se a afirmar a sua necessidade. Familiares fazem essa ressalva dizendo que, no serviço público, a família e a instituição podem cobrar juntas que o poder público cumpra a sua parte e que cada um deve zelar pela sua responsabilidade. É por meio dessa responsabilidade negociada (BONDIOLI, 2004; FREITAS, 2011) que se pode buscar maior qualidade para o atendimento das crianças pequenas.

*F2: A participação da família é bem importante e necessária, na verdade, porque a família não pode transferir o que é a responsabilidade para a escola e nem assumir a responsabilidade da escola com a criança. Mas quando tem essa troca de informações, de aprendizado, de envolvimento, as coisas ficam mais claras, mais fáceis, então eu acho importante por isso.*

*F11: Muito necessário, a família junto com a escola que consegue conduzir uma melhora, principalmente quando se diz a respeito de escola pública, você precisa ter realmente algumas participações especiais porque o governo infelizmente acaba deixando a desejar em várias coisas que a escola pública precisa, já que ele é responsável na saúde e educação é um dever do estado, porém, eles se abstêm nesse tipo de informação e fingem que não é. Então a família nesse ponto se ela tiver junto com a escola, ela consegue cobrar do poder público.*

Houve também o relato do quanto as crianças valorizam a participação dos pais, que por sua vez consideram as crianças como os maiores ganhadores dessa parceria.

*F12: Eu acho que é muito importante, pela criança, pelas experiências, fazer as atividades com ele, o quanto que ele fica feliz, e que eu ouvi, ele ficou falando a semana inteira que eu vim aqui na escola fazer uma atividade com ele.*

*PESQUISADORA: Você acha que é mais importante pra criança do que pra escola em si?*

*A: Ah, sempre, né? O foco são eles, né?*

Sobre esse tema tivemos uma participação que corroborou essa ideia. Uma das mães participantes levou a criança para a entrevista e enquanto conversávamos, ela apenas observava e ouvia, mas quando começamos a falar das atividades das quais a família podia participar, a criança não se conteve e também nos ajudou a entender o valor dessa participação. Essa é para nós uma fala muito potente, pois o principal objetivo de uma instituição educativa é a criança e acreditamos que ela também pode nos dizer o que pensa sobre os fatos.

*CRIANÇA: Eu gostei da pintura!*

*PESQUISADORA: Que a mãe fez junto?*

*CRIANÇA: É, de brincar junto no parquinho, ir no bingo!*

A professora coordenadora 1 também se posicionou sobre a participação da família e acredita ser fundamental que profissionais e familiares estejam juntos.

*PC1: Eu acho que é fundamental, tem que caminhar junto escola e família, porque a escola sozinha não consegue fazer um trabalho legal, e os pais também sozinhos não conseguem, tem que inserir. A escola tem que ser um meio de interação com a sociedade. Eu acho que tem que ter esse vínculo, senão não caminha mesmo! [muita ênfase]. É complicado.*

A participação da família para o acompanhamento da criança é, muitas vezes, motivada pela preocupação que familiares têm com as atividades, principalmente de cuidados, que serão realizadas pelas/com crianças e, assim, a participação é vista como necessária para cobrar melhorias e para conhecer melhor a rotina da instituição. Vimos em alguns momentos que a instituição de Educação Infantil ainda é concebida como “um lugar para a criança ficar”, desprezando-se assim, o seu caráter educacional.

A preocupação dos familiares também esteve voltada para as contribuições que sua participação pode dar ao desenvolvimento das crianças, bem como o que elas pensam e sentem quando a família participa ou não das atividades.

A necessidade de se formar uma rede colaborativa entre familiares e profissionais foi apontada, porém percebemos pelas falas que ambos têm papéis diferentes e que estão conscientes de suas responsabilidades.

Participar de atividade com a criança é uma preferência dos familiares, mas as dificuldades que se impõem são inúmeras. Familiares dizem sobre “aproveitar o máximo, pelo menos o pouquinho de tempo que seja na escola”, o que nos permite concluir que, mesmo que a participação não seja diária, quando essa acontece, familiares se dedicam ao máximo.

Por fim, observamos que o fato de o CEI trabalhar baseado em uma concepção de família mais abrangente e menos tradicional aproxima as famílias e acolhe-as melhor para que possam vivenciar as diversas atividades.

### **5.3.1.3 Conhecimento do trabalho da escola**

A participação também foi definida como um meio de conhecer o trabalho realizado pela instituição. Segundo familiares, isso aumenta a confiança da família.

*F9: Ter acesso a todas as rotinas, sendo ela administrativa ou educacional, nos permite ver o trabalho de uma forma transparente e sendo assim aumenta ainda mais a confiança entre pais, professores e diretores.*

*F7: Assim [com a participação] que os pais vão ficar conhecendo o lado bom que tem na escola. Porque se os pais não ficam sabendo... Eu gostei de vir. Infelizmente os pais não podem vir.. Então ficam devendo... eles ficam devendo, vocês fizeram o trabalho de vocês, só que os pais não apareceram.*

Nesse último trecho da fala de F7, vemos mais uma vez que a família é culpabilizada por sua ausência, uma vez que o familiar diz que os pais que não comparecem

à reunião ficam “devendo”, pois os profissionais fizeram seu trabalho. Por outro lado, profissionais evidenciaram que a família está consciente de seu papel e que ao participar podem conhecer os processos que se dão no interior da instituição e acabam valorizando-os ainda mais.

*EG2: Porque a hora que você participa do projeto, a hora que você participa das ações da escola, você passa a compreender como é o trabalho da escola. Porque de fora você tem uma noção, quando você está dentro do projeto que você vê a dimensão da Educação Infantil na educação para vida dos filhos. Então eu percebo que, uma vez que a gente faz um movimento de trazer a comunidade, a comunidade valoriza muito mais o trabalho, porque ela passa a compreender a importância da vida do filho.*

*M1: ... teve uma mãe que era o primeiro ano dela aqui, e ela estava até meio assim assustada pelo número de crianças e tudo mais. Ela deu até uma ideia, algumas sugestões para o setor, a rotina do setor. Isso foi explicado a ela. “Não, a gente não consegue fazer assim, por tal motivo” mas a gente levou em consideração tudo o que ela falou. Tentou colocar para ela para transmitir mais segurança para ela, para que ela não ficasse tão preocupada com algumas coisas que estavam acontecendo. A segurança do primeiro ano em que ela está aqui com o filho. Deu para ela essa coragem de ir até nós e falar sobre o que ela estava sentindo. Eu achei isso muito importante. E que bom que a gente estava lá pra esclarecer-*

*M2: Eu acredito que quanto mais você participa...mais você vai entendendo de todo o processo, de todo caminhar.. da escola, não é só a CPA.Então eu acho que é muito importante... Eu acho que o caminho é esse...*

*P2: Eu acho que ela [família] fica sabendo de mais coisas sobre a escola. Ela sabe como que é o movimento da escola. E para muitos pais, é difícil para eles. Às vezes a pessoa que vem, participa e vê o movimento. Eu acho que ela tem mais consciência de como funciona uma escola de Educação Infantil.(...) Eu acho que pelo menos ela começa a compreender o porquê de algumas coisas.*

Algumas falas nos mostram ainda, um posicionamento político sobre a participação e, como no caso abaixo, até uma ideologia, ao acreditar que participando e ajudando a instituição está se fazendo “diferença no mundo”, bem como, ao conhecer, se pode lançar um olhar crítico para o trabalho desenvolvido e, até mesmo se envolver com aspectos

profissionais como as questões salariais, satisfação profissional, o ambiente de trabalho e o material disponível.

*F10: (...) na minha visão, enquanto você participa, você conhece o processo e o porquê da falha, ou do sucesso. Tem um cuidado maior com seu lado crítico, você fica mais com o olhar crítico, você consegue ver melhor os acertos. Você está mais presente na vida profissional, dos profissionais que estão lá dentro, para poder ao mesmo tempo ter um pensamento diferente. Eu penso assim, não por grau de instrução nada, mas assim, ficar “fuxicando” ali na porta da escola você não faz diferença. De repente num comentário de uma mãe, você tem um argumento:- “Olha, eles não fazem isso, por causa, disso, disso e disso. E daí tentar... porque eu acho que a gente tem que fazer a nossa parte para fazer diferença no mundo, por menor que seja. Então eu acho que é importante. Outra coisa: você consegue acompanhar a evolução das crianças. Não que eu tenha parado de acompanhar a evolução do meu filho depois que eu parei de participar, mas mais de perto e sentir as dificuldades que quem cuida das crianças tem, e não só com as criança,s mas com tudo o que envolve. Porque não é ir lá e só cuidar de criança; são funcionários que têm que ter sua satisfação salarial, satisfação profissional, ou seja, o ambiente, o material disponível para o trabalho, enfim, vocês são profissionais. Apesar de estar cuidando do filho de alguém, não deixa de ser profissional que quer ver suas satisfações.*

A fala de F10 traz à tona elementos para pensar os ideais de construção de “uma comunidade que se auto-organiza para emprestar a sua voz em defesa da escola pública de qualidade. Uma comunidade constituída por sujeitos históricos e que não aceitam ser apenas objetos da avaliação” (SORDI & FREITAS, 2012, p. 231), mas que pretendem agir de modo a modificar as condições que estão postas e assim dar sua contribuição na construção de espaços de transformação.

Ela ainda nos conta que conhecendo o trabalho da instituição é possível ter um olhar crítico, construtivo para ela e, para além disso, considera que a maior participação não é física e sim com a própria criança em casa. Ressalta também a necessidade de se dar um retorno para o profissional que trabalha com a criança sobre sua evolução.

*F10: Participar pra mim é não ficar apontando o dedo, é tratar com dificuldade e com o que eu posso contribuir. Aí eu não posso contribuir, então, como diria: “Eu me coloco no meu lugar”. Eu acho que participar, não é ficar lá, fazendo amizades com as pessoas que trabalham lá, é ter um olhar crítico construtivo.*

Esse olhar crítico construtivo pode se dar de diversas formas. Ela considera que a maior participação se dá por intermédio da criança, do acompanhamento que as famílias fazem em casa. Paro (2000) também observa famílias que se sentem participantes ao ajudar/acompanhar as crianças no ambiente externo à escola. F10 fala, ainda, dos reflexos do trabalho do CEI na vida da criança considera a participação para além do aspecto presencial e da queixa, ainda que diga que todos passam por momentos de reclamação. Podemos perceber em sua fala a valorização do aspecto formativo do CEI, que extrapola o atendimento aos cuidados e nos mostra a indissociação entre o cuidar e educar na Educação Infantil

*F10: Talvez tenham mães que acham que participam porque leva o filho na porta da escola e solta para entrar, mas acho que participar é ver o caderno, e assim, eu acho que a maior participação não é física lá dentro, é com o nosso filho dentro de casa. É estar atenta ao que eles trazem, é dividir o que eles aprendem no dia a dia, acompanhar a evolução e dar um retorno para o profissional que está trabalhando com ele, que você está vendo a evolução da criança; não tem como não dizer que eles não evoluem lá dentro, enfim, tem uma diferença muito grande, de crianças com a mesma idade com acesso às mesmas informações, que processam de uma forma diferente... Vejo nele [filho] um ser pensante. Ele tem o lado crítico dele já formado com cinco anos de idade, ele vira para gente e fala coisa que a gente sabe que muita coisa foi que da formação que o CEI deu pra ele, vocês já fazem parte da formação do meu filho, então eu acho que participar é isso assim, não simplesmente estar lá dentro, ou participar de todos os cafés da manhã, ou ficar lá perto da O.P. [omitimos o nome], apontando o dedo para o que tem de errado, ou ficar escrevendo bilhete mal educado no caderno. Eu acho que todo mundo tem esse lado, o momento de ir lá e fazer o seu questionamento, ou de apontar seu problema, mas para mim o outro lado é muito mais participativo com o seu filho do que estar lá, porque não necessariamente eu estou lá fisicamente e estou lá participando ativo [ativamente].*

O familiar 11 fala indiretamente desse olhar crítico quando remete a “estar no cotidiano e ver” os processos que ocorrem na instituição. Dessa forma, na sua visão, não adianta cobrar a melhora se não se está disposto a buscar a solução conjuntamente.

*F11: porque não adianta você querer cobrar se você não está junto, cobrar é fácil, você tem que estar no cotidiano, ir lá ver o que está errado, você tem que ter esse tipo de situação, senão você não consegue, não adianta você querer cobrar uma melhora, mas se você não corre atrás para ajudar com que isso melhore.*

A participação é concebida como um meio de conhecer o trabalho realizado pela instituição, aumentando assim, a confiança da família. Continuamos a ver a culpabilização das famílias por suas ausências e, por outro lado, a consciência de seu papel.

Vimos o ideal de fazer “diferença no mundo” ao participar da instituição. Atribuímos a esse ideal a possibilidade de, ao conhecer melhor a instituição, poder ajudar na sua transformação, o que refletirá na vida das crianças e da comunidade e assim, podendo atuar em favor de um mundo diferente.

Esse conhecimento permite que familiares lancem um olhar crítico, construtivo para o trabalho desenvolvido que supera a mera reclamação, podendo, dessa forma, tecer uma melhor análise dos movimentos que acontecem no CEI e das possibilidades de atuação.

Há falas que apontam que a maior participação não é dentro da escola e sim com a própria criança em casa, o que refletirá por sua vez no cotidiano da instituição.

#### **5.3.1.4 Participação na CPA**

Ainda nos questionários, quando indagados em quais atividades os familiares consideravam interessante participar, a CPA aparece como a última preferência, totalizando 24 escolhas enquanto as festas somaram 73, a participação em atividades na sala 72, e no Conselho de Escola, 39. A Reunião de Familiares e Educadores mostrou-se a mais interessante para eles, com 90 indicações. Nessa questão, os respondentes podiam assinalar mais de uma alternativa e percebemos que, em grande parte, 14 vezes, a CPA só foi assinalada quando a pessoa marcou todas as alternativas e, em geral, acompanhada de uma explicação bastante genérica, mas que salientam aspectos como o desenvolvimento da criança, o relacionamento escola-família-criança, a melhoria do trabalho desenvolvido e o conhecimento do trabalho, que chega a ser entendido como uma obrigação da família. Ainda assim, salientamos que consideramos expressivo o fato de 24 familiares considerarem a CPA uma atividade interessante se levarmos em consideração que a participação da família na escola ao longo do tempo esteve voltada, quando existente, para

eventos festivos, não oportunizando o envolvimento desse segmento em propostas de avaliação ou decisão na instituição.

*Porque eu acho importante para o bom relacionamento da família, alunos e a escola. S9.8*

*Porque é importante conhecer os membros da escola, interagir com as crianças e a obrigação de “saber como vai a nossa escola”. S4.2*

*Porque todas têm a ver com a melhoria da escola e conseqüentemente a educação do meu filho. S3.1*

*Quanto mais houver o envolvimento/participação das famílias na escola, melhor o desenvolvimento da criança. S3.4*

*Na verdade não tem como escolher essas opções, são todas muito importantes na formação das crianças. S2.5*

*Porque todas são importantes para ficar por dentro do que está acontecendo. S2. 1*

*Porque todas as atividades envolvem a criança e a escola. S9. 10*

*Porque todas têm que ter a participação da comunidade. S1.9*

*Porque acho todas muito importantes. S8.11*

*Porque todas são importantes. S4.5*

Percebemos que essas respostas salientam aspectos como o desenvolvimento da criança, o relacionamento escola-família-criança, a melhoria do trabalho desenvolvido e o conhecimento do trabalho, que chega ser entendido como uma obrigação da família.

Apenas 2 respostas destacaram a importância da CPA como avaliação e como meio de participação. O S2.3 assinalou as alternativas Comissão Própria de Avaliação – CPA e a Reunião de Educadores e Familiares:

*Porque é importante avaliar o projeto da creche. É importante o contato das educadoras e a família. S2.3*

O S3.14 assinalou todas as alternativas (Festas, Atividades na Sala, Conselho de Escola, CPA e Reunião de Familiares e Educadores), apontando que essas atividades são atraentes por motivos diferentes:

*Participar das festas e atividades de sala para os filhos verem que os pais gostam da escola. Conselho, CPA e reunião são para cada um se manifestar. S3.14*

Alguns entrevistados consideram a CPA um meio para que a escola esteja mais aberta à participação das famílias, para a validação e para o envolvimento com os profissionais, considerando que essa participação é esclarecedora e pode agregar os familiares.

*F2: ... eu acho que é mais esclarecedor [ter a CPA]. É uma forma de agregar os pais a esse trabalho, a esse resultado. Até mesmo uma situação de dificuldade, de qualquer situação que seja, eu penso dessa forma.*

Em geral, a CPA não está entre as principais preferências dos familiares na hora de participar das atividades do CEI. Ainda que essa atividade seja vista como um meio de se manifestar e de promover uma instituição mais aberta à participação das famílias e dos profissionais.

Fica-nos a dúvida: foi pela CPA ainda não estar de fato instituída que ela não estava entre as preferências, ou realmente as outras atividades são consideradas mais importantes pelos familiares?

### **5.3.2 Formas de participação**

Falas anteriores já nos dão indícios sobre formas de participação e os entrevistados, quando levados a falar sobre o tema, consideram válidas várias atividades. Como afirma Querzè (2013, p. 58), “dever-se-á partir para construir uma idéia de participação capaz de visualizar um horizonte mais amplo”.

Olhar e responder o caderno de recados, responder os questionários, participar das festas, do Conselho de Escola e ir à escola foram algumas das formas citadas. Podemos perceber que nenhum entrevistado citou a participação na CPA, especificamente e isso nos remete ao fato de que a Comissão realmente foi “pouco valorizada” pelo grupo, ainda que algumas de suas ações repercutissem, já que várias pessoas lembraram os questionários de avaliação.

*F2: ... é uma forma de participação. É... tem essas circunstâncias de trabalho, de horário e de uma série de outras coisas que impossibilitam alguns pais. Então o acompanhar e estar atento ao que está no caderno, porque vocês têm relatado isso sempre, é uma forma de participar sim.*

*P6: Eu acho que através dos questionários as famílias podiam participar se não viessem. O pessoal da CPA sempre mandava, avaliando algumas coisas, aí tabulavam, a gente tinha mais ou menos noção do que a família estava pensando, qual eram as intenções da família em relação a vários temas. Então a gente sabia mais ou menos através do questionário.*

*F4: Eu acho que a festa traz mais a família, mas eu acho que a reunião, se fosse num horário mais adequado para o pai ou para a mãe ou pra alguém da família que pudesse participar, na minha opinião, é mais interessante. Mas a festa atrai, por quê? Porque geralmente é no final de semana, então o pai pode estar ali com o filho, ele vai estar participando e o filho vai estar ali brincando solto. Então eu acho que isso é até mais interessante com a família.*

Vimos na fala de F4 que a questão do horário pode ser definitiva para que a família participe. Ela aponta também que, apesar de considerar a reunião mais importante, as festas são formas de participar que atraem mais famílias devido ao dia e horário de realização e por ser uma atividade compartilhada com a criança. Essa última ideia também é destacada por F10, que, ao ser questionada sobre qual atividade mais gostava de participar, nos disse que preferia as realizadas com as crianças, mas ressaltou outras atividade como o CE. Ela classifica algumas formas de participar como “mais burocráticas”, como é o caso do CE.

*F10: ...na verdade, na minha opinião, as atividades que a gente realiza junto com a criança. Só que aí acaba tendo uma dificuldade e entendo o lado profissional de vocês e acaba sendo de segunda a sexta e também os pais estão trabalhando. Então acaba limitando a gente de estar participando, mas as atividades quando as crianças estão juntas e outras atividades mais burocráticas também, porque quando eu participei do*

*Conselho, assim, pra mim fazia diferença ter algumas informações, e ver o esforço e ver tudo o que as pessoas da administração fizeram e fazem. Tenho certeza, para fazer da escola um lugar diferente. Tanto que o CEI [omitimos o nome] é uma escola diferenciada. Eu tenho várias amigas que tem filhos em escola pública que não chega a um terço do que é esse CEI, a ideologia é diferente aí.*

Alguns elementos dessa fala nos mostram a consciência em relação à dificuldade de conciliar horários possíveis e adequados para funcionários e familiares. Diante dessa dificuldade de horários, outras formas de participação são aceitas e podem denotar o interesse da família, mas a participação presencial, ainda que esporadicamente, continua a ser ressaltada.

*F13: A professora vai ver se você manda uma pergunta e o pai não responde; com certeza nem olhou o caderno. Agora se você responde todas as perguntas certinho, então está preocupado, interessado. O que que a escola está pensando. Acho que as respostas no caderno com certeza é uma forma de participação (...) mas vir uma vez por mês, duas vezes por mês, acho que é legal vir aqui conversar, saber (...) ficar mais por dentro do que está acontecendo.*

Ao ser questionado de que forma poderia participar do CEI se não pudesse comparecer pessoalmente, um familiar nos deu o exemplo de festas e arrecadação de dinheiro, mas chamou-nos muito a atenção ao afirmar que os familiares não sabem como participar e que é preciso dizer o que devem fazer. Nesse mesmo sentido, Querzè (2013, p. 59) nos lembra que

A participação, se pensada e construída como agente de transformação e não de ratificação do existente, melhora as instituições, mas, sobretudo, consegue caracterizá-la como verdadeiros e próprios lugares do aprender: aprender com os outros – especialistas, profissionais, pais - com as experiências, com os contextos... mas sobretudo, aprender com as decisões – mesmo em situações assimétricas como as que acontecem entre educadores e pais nos contextos educativos (QUERZÈ, 2013 p. 59).

Isso não quer dizer que não o querem, como acreditam alguns profissionais e até outros familiares, mas que é preciso criar formas de aproximação e de estreitar a relação para que se sintam cada vez mais à vontade para se envolver e até mesmo para entender como é que podem ajudar. Ele resalta também o papel da equipe gestora ao indicar que é esse segmento que deve indicar as formas de participação.

*F6: Eu acho que depende mais do que a coordenação falar [...] “Estamos precisando disso”, a gente não sabe o que tem que fazer ou do que precisa ou como a gente tem que participar... talvez se fosse passado pra nós... precisa fazer uma festinha... chama todos seus familiares para arrecadar fundo para a escola. Ou não sei, talvez acho que a coordenação deveria falar para gente, como que a gente deve participar, porque a gente, a maioria não sabe.*

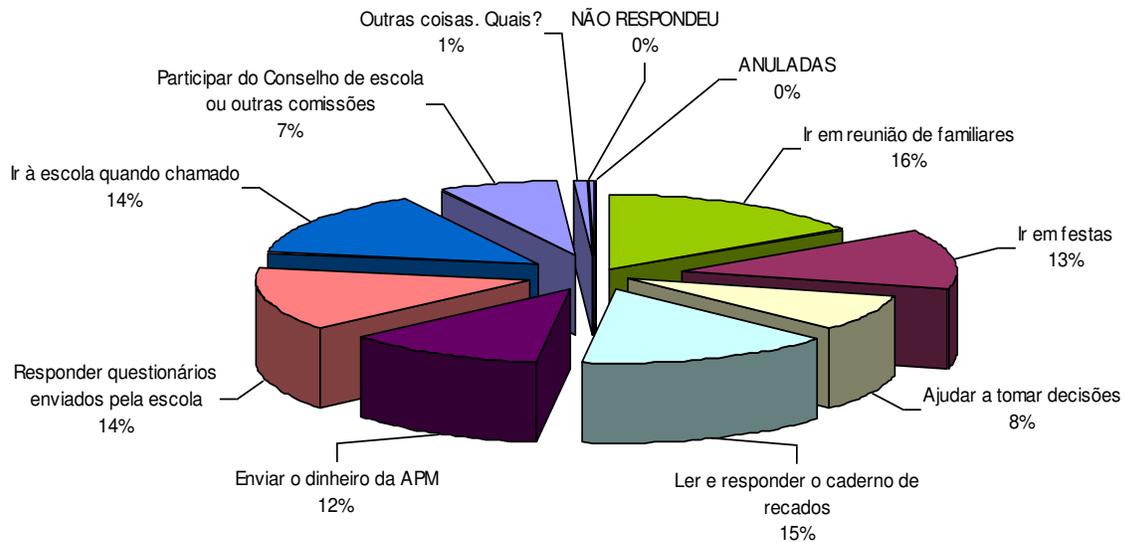
Betini (2009, 2010) também destaca a importância da equipe gestora, por sua vez ele aborda seu papel na implementação da AIP, afirmando que “o estilo de liderança, a presença, o apoio, a participação do dirigente escolar na condução política do processo de implementação da AIP, são fatores determinantes para que o projeto seja bem sucedido”. Assim ressaltamos também a importância do envolvimento desse grupo na construção de espaços democráticos e participativos, seja abrindo espaços, dando condições de funcionamento, estimulando e até instrumentalizando os atores nesse processo e, sem dúvidas, trilhando juntamente esse caminho.

O envolvimento dos profissionais ganha ainda mais importância, quando concordamos com Bondioli (2013, p. 68) que o

Diálogo com a família exige, em minha opinião, que sejam repensados os instrumentos tradicionais com os quais nos anos passados se tentou buscá-los. É preciso encontrar modalidade, canais, instrumentos novos. Deve ainda ser alargado o âmbito do debate e do compartilhamento.

Nos questionários também perguntamos aos familiares quais atividades eles consideram como formas de participação e quais eles realizavam. As respostas dadas pelos familiares, em geral, coincidem com as apontadas nas entrevistas.

Em relação ao que eles consideram como formas de participação, as alternativas mais assinaladas foram “Ir em reuniões de Familiares” (16%), “Ler e responder o caderno de recados” (15%), “Responder aos questionários enviados pela escola” (14%), “Ir à escola quando chamado” (14%), “Ir em festas” (13%) e “Enviar o dinheiro da APM” (12%). As Alternativas que diziam respeito à participação no Conselho ou Comissões e a ajudar a tomar decisões receberam em média metade das escolhas (7% e 8%).



**Gráfico 5** - Questão 14 – Formas de participação consideradas

Abaixo uma tabela com os valores absolutos de cada alternativa por período e o total de respostas. Lembramos que tivemos retorno de 105 questionários respondidos e que nesta questão cada sujeito poderia marcar mais de uma alternativa.

**Tabela 6:** Questão 14 – formas de participação consideradas (Assinale o que você considera como participação. Você pode assinalar mais de uma opção).

	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>TOTAL</b>
Ir em reunião de familiares	43	49	92
Ir em festas	35	38	73
Ajudar a tomar decisões	24	22	46
Ler e responder o caderno de recados	42	43	85
Enviar o dinheiro da APM	35	33	68
Responder os questionários enviados pela escola	38	39	77
Ir à escola quando chamado	40	42	82
Participar do Conselho de Escola ou outras comissões	22	18	40
Outras coisas. Quais?	1	3	4
Não respondeu	0	2	2
Anuladas	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>280</b>	<b>289</b>	<b>569</b>

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Em seguida, perguntamos quais dessas formas eles realizavam. Continuamos a ver a preferência pela participação em reuniões, festas, leitura do caderno e respostas dos questionários.

**Tabela 7:** Questão 15 – atividades realizadas pela família (Das alternativas abaixo, quais você realiza? Você pode assinalar mais de uma opção)

	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>TOTAL</b>
Vou em reunião de familiares	40	46	86
Vou em festas	33	45	78
Ajudado a tomar decisões	4	2	6
Leio e respondo o caderno de recados	42	48	90
Envio o dinheiro da APM	22	27	49
Respondo os questionários enviados pela escola	38	41	79
Vou à escola quando chamado	39	42	81
Participar do Conselho de Escola ou outras comissões	3	3	6
Outras coisas. Quais?	0	1	1
NÃO RESPONDEU	0	2	2
ANULADAS	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>221</b>	<b>257</b>	<b>478</b>

*Fonte:* Questionário da pesquisa – 2012

Quando comparamos os totais das respostas às questões 14 e 15, vemos que, em geral, a participação realizada se relaciona com as formas de participação por eles consideradas. Em ambas as questões, não vemos diferenças significativas entre o que pensam os familiares das crianças de período parcial e os das crianças do período integral. Diante desse dado nos perguntamos: será mesmo que familiares do período parcial não podem representar familiares do período parcial e vice-versa?

**Tabela 8:** Comparação entre as questões 14 e 15

	<b>14. Assinale o que você considera como participação</b>	<b>15. Das alternativas abaixo, quais você realiza?</b>
Ir em reunião de familiares	92	86
Ir em festas	73	78
Ajudar a tomar decisões	46	6
Ler e responder o caderno de recados	85	90
Enviar o dinheiro da APM	68	49
Responder os questionários enviados pela escola	77	79
Ir à escola quando chamado	82	81
Participar do Conselho de Escola ou outras comissões	40	6
Outras coisas. Quais?	4	1
<b>NÃO RESPONDEU</b>	2	2
<b>ANULADAS</b>	0	0

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

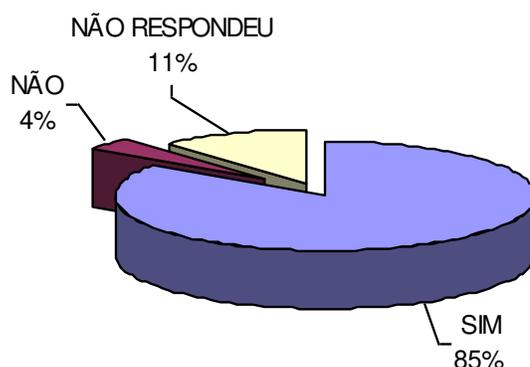
Duas alternativas diferem expressivamente. A que se refere à participação no CE, sendo que 40 sujeitos a consideram como forma de participação e apenas 6 dizem fazer parte desse colegiado; e a questão sobre a tomada de decisões, uma vez que 46 respondentes a consideram como forma de participação e apenas 6 afirmam participar decisivamente da vida do CEI. Se cruzarmos essa última informação com os familiares que dizem responder aos questionários enviados pela instituição, que totalizam 79 respostas, percebemos que eles não o consideram como forma de ajudar a tomar decisões, ainda que 77 familiares o concebam como forma de participação. Com relação à participação no CE, acreditamos que essa discrepância se dê em função da própria estruturação do Conselho, que prevê a participação por representação. Dessa forma, perguntamo-nos se as famílias assim concebem os questionários, como forma de participação e não como tomada de decisão, e se não conseguem perceber suas vozes reconhecidas nas decisões tomadas pelo CEI? Para entender melhor essa questão passaremos a descrever o que pensam familiares e profissionais a esse respeito.

### 5.3.2.1 Participação por meio dos questionários

A participação por meio de questionários foi uma estratégia muito utilizada pela CPA para obter a voz das famílias. O que podemos dizer de famílias que não vão à reunião, mas respondem fielmente aos questionários? Quanto vale a opinião da família expressa por esse meio? Os sujeitos afirmam que as famílias demonstram preocupação com questões particulares quando vão para a instituição. É possível sanar esse problema se o CEI conseguir ouvir todas as famílias por meio de questionários?

Essas questões se faziam presentes, desde que percebemos que a CPA procurava conhecer a opinião das famílias, também por meio de questionários, o que se intensificou com algumas afirmações que foram feitas pelos participantes desta pesquisa, tanto nos questionários quanto nas entrevistas. Como veremos adiante, houve algumas divergências nas respostas.

Dos respondentes, 85% disseram considerar os questionários como uma forma de participação e apenas 4% não o reconhecem válido para esta finalidade.



**Gráfico 6** - Questionário como forma de participação

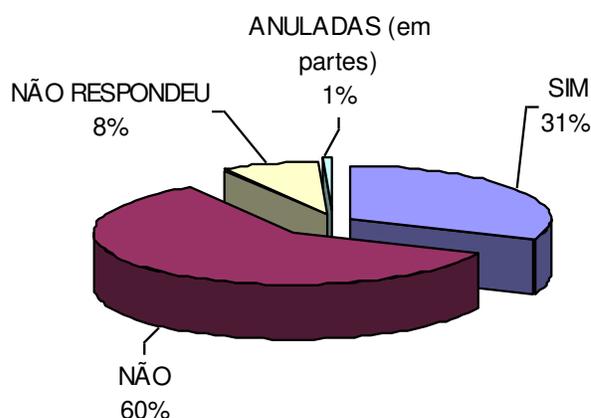
Mesmo considerando o questionário como forma de participação, a maior parte das entrevistas nos sinalizou que, em virtude da falta de tempo das famílias e sua ausência no CEI, o questionário se mostra como uma alternativa, mas a presença é mais enriquecedora e, portanto, o questionário não a substitui. Esse dado é confirmado por 63 respondentes dos questionários.

**Tabela 9:** Questão 12 – Substituição da participação presencial por questionários (Você acha que os questionários que são mandados para casa valem como se você estivesse na reunião na creche?)

	Integral	Parcial	TOTAL
Sim	18	15	33
Não	26	37	63
Não respondeu	4	4	8
Anuladas (em partes)	0	1	1
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>57</b>	<b>105</b>

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

O gráfico que segue traduz tais dados nos permitindo ver que 60% dos sujeitos consideram que o questionário não substitui a participação presencial.



**Gráfico 7 -** Questão 12 – Substituição da participação presencial por questionários

Alguns participantes foram bem enfáticos ao dizerem, nas entrevistas, que consideram a participação presencial melhor, mas que na impossibilidade da mesma, o questionário é uma possibilidade válida.

*M7: Olha, se for inviável [a participação presencial] mesmo para o pai, eu acho que sim. Não tem outra alternativa, desde que seja assim um questionário elaborado pra não ser cansativo. Eu acho que os que fizeram não foi...*

*M8: Não [substitui] totalmente. Eu não estou dentro da CPA, então eu não tenho a medida exata. Eu acredito que [o questionário] acrescenta, mas não substitui a participação da CPA.*

Alguns entrevistados lembraram que em reuniões alguns assuntos podem ser discutidos e até outros podem ser gerados, enquanto o questionário traz perguntas diretas e sem a possibilidade de trocas com as outras pessoas ou de a família propor um assunto para ser discutido.

*PESQUISADORA: E você acha que os questionários eram um instrumento válido para ver a opinião da família?*

*PC1: Ah, eu acho que sim, eles respondiam legal, mostravam o ponto de vista deles.*

*PESQUISADORA: E você acha que eles (questionários) substituíam a participação das famílias nas reuniões?*

*PC1: Não, não substituí, acho que a presença era... sei lá, não sei dizer, mas não tem outra alternativa!*

*F2: Válido eu acho que sempre é. Ele pode não ter um contexto tão enriquecedor quanto seria a presença, porque às vezes um assunto, que não é só pergunta, surge numa reunião dessa e acaba que você expressa-se melhor, quando você está presente e o assunto surge, mas o questionário é válido, mas não é tão enriquecedor.*

*M1: ... não substitui a presença, porque as perguntas elas são muito diretas, então, às vezes, você responde no papel nem sempre aquilo que você queria realmente estar expressando. Então tendo representante do pessoal da CPA aqui é bem mais valiosa a participação presencial mesmo.*

*M6: . Eu acho que a reunião aqui presente é [fez sinal de positivo com o polegar] Você entendeu? Eu vejo assim. Porque sei lá, parece que vai tendo mais aconchego ali. Às vezes alguma coisa que você tem dúvida e escrevendo lá. E na reunião não, aí você já tem a resposta no ato.*

Outros reconhecem o questionário como uma forma de participação e que esta nem sempre precisa ser presencial, porém ressaltam alguns limites do instrumento como o fato de que quando se escreve, por vezes, não conseguimos expressar o que realmente desejamos, pois em uma conversa é possível tirar dúvidas, fazer perguntas, dividir tarefas. Ainda assim, o questionário é uma forma válida de participação.

*F4: É válido, mas eu acho que as famílias às vezes não escrevem o que realmente gostariam de estar falando, eu acho assim: “vou escrever tal*

*coisa e só”, porque falando está ali todo mundo junto, há aquelas trocas de informações,  você fala, o outro fala, já troca dúvida ali na hora e o questionário já não, então você pergunta e eu vou responder aquilo que eu acho que é, mas talvez a minha resposta seria uma pergunta que vai ficar no “vão” para mim. É válido o questionário, mas a reunião em si, todo mundo junto é melhor.*

*EG3: Bom, nós tentamos de alguma forma, via questionários, pesquisas, sondar um pouco a opinião dos familiares, tentando articular essas pesquisas, aos eventos da escola... eu acho que a gente tentou levantar as opiniões dos pais, mesmo de  uma forma indireta, porque claro que a presença, eu acho que não necessariamente precisa ser física também. Claro que o ideal é que se os pais pudessem estar mais dentro da escola, mas se eles não podem, de uma forma indireta atingi-los, e eu acho que com as perguntas, com os questionários, envolvendo para os eventos, para as nossas decisões, era uma forma de participação também... Agora, é claro, no momento da reunião, é um momento onde a gente pode dividir tarefas, a gente tem que ter  um espaço coletivo, um encontro, para gente definir e dividir as tarefas, porque se a pessoa, ela pode até fazer uma atividade de contribuir de certa forma, não estando presente, mas num primeiro momento o grupo tem que se organizar...  Em alguns momentos é importante a presença.*

*M4: [pausa - pensando]  Eu acho que em partes sim, outras não, porque o questionário é fechado, não tem como você... de repente você está no auge de uma discussão, e aí a presença da família pode ser mais enfática. Porque quando você leva um questionário, ele é muito aquilo... é sim ou não...é fechado. Então acho que com a participação nas reuniões, com certeza eu acho que ia ser melhor.*

Uma das professoras comenta que o fato de a CPA ter possibilitado formas diversas de participação, como por exemplo, os questionários, possibilitou a escuta das famílias, pois considera que elas ficam mais à vontade ao escrever anonimamente.

*P6:  Porque na verdade acaba dando voz aos pais e assim os pais podem se manifestar de outras formas. É, porque na reunião de pais, por exemplo, eles podem se sentirem meio constrangido de falar. E eu acho quando eles estão escrevendo, ainda mais, quando você não coloca o nome, eles têm mais liberdade de manifestar o que realmente eles pensam, sem assim ter medo de sofrer alguma sanção, Eu acho que é um espaço de todos.*

Vemos emergir na fala de P6 o “medo de sofrer alguma sanção”, o que nos remete a uma percepção da avaliação como um processo que busca culpados e que tem finalidades punitivas. Embora seja comum não nos sentirmos “confortáveis nesse exercício de

liberdade, pois sabemos que nossas decisões passam a ser, imediatamente, objeto de olhar avaliativo dos outros” (SORDI, 2009, p. 75), é importante oferecer meios de participação que rompam com essa lógica do medo e possibilitem um envolvimento sem amarras.

Essa fala é referendada por uma familiar no que se refere à utilização dos questionários.

*F16: É uma forma de as famílias falarem o que acham realmente, porque às vezes a pessoa não tem coragem de falar, mas de pôr no papel, para estar passando o que que a pessoa acha, o que que está acontecendo nem que seja positivo, para melhoria, para estar passando alguma coisa com que não está contente, o que que está acontecendo, eu acho que é bom.*

Alguns participantes acreditam que uma forma não substitui a outra, ou seja, o questionário é importante para aqueles que não podem ir às reuniões, mas essas são importantes para se discutir alguns assuntos e para receber aqueles que têm disponibilidade de participar presencialmente.

*EG2: Eu acho que são dois instrumentos que devem andar juntos, tanto o questionário como uma forma de você fazer umas perguntas pertinentes e colher dados, até para gráficos, para ter uma noção de número mesmo, mas é a participação pessoal, efetiva que é a qualidade de participação, de fala, de interesse. Acho que não podemos excluir. Uma coisa não exclui a outra. Tem que acontecer as duas coisas. São instrumentos válidos, os dois.*

*M2: Eu acho que [o questionário] é uma forma que caminha junto, mas a participação do pai é muito importante, porque na verdade quando a gente está reunido juntos, a coisa flui de uma outra forma. E também, o que eu acredito, que no dia a dia, “olho a olho”, ali na conversa, no diálogo, a gente consegue muito mais do que um papel. Porque no papel você coloca, e a pessoa lê “rapidão”, então ela não entende. É diferente quando você lê uma coisa, você interpreta, quando você está no “olho a olho”, discutindo, tendo a possibilidade de falar. Então eu acho que é bacana, é bom, mas ...*

*EG1: eu acredito que é uma forma de participação que contempla um grande número de familiares, sim... Eu acho que deve acontecer os dois; quanto mais pessoas conversando e trocando ideias, conversando ao mesmo tempo, é mais rico, então o questionário é um instrumento válido, mas acredito que não pode substituir as reuniões.*

*P3: (...) se a família não consegue vir para a escola, ela participa através do questionário. Pelo menos ela está participando... Eu acho que ela deveria ter mais presença, porque um papel, não é bem assim uma conversa, de dia a dia, de "tête à tête". Então eu acho que ela deveria participar [presencialmente].*

*FU1: (...) o questionário é importante para saber o que que passa na cabeça de cada um, porque cada um pensa de um jeito e para escola poder também saber o histórico da família com a criança.... Os dois são importantes, o questionário e a família envolvida. Mas, sei lá... é difícil, com compromisso do dia a dia, mas tem uns que têm tempo para vir nas reuniões.*

Alguns sujeitos, além de afirmarem a validade do instrumento, disseram que se sentiram participantes ao respondê-lo. Uma professora lembra que a pessoa que não pode ir para a escola não deve ser excluída do processo avaliativo. Uma mãe também nos disse que por meio do questionário não há uma exposição pessoal e isso pode ajudar a dizer o que se pensa; outra lembrou que esse instrumento é bom porque nem sempre as pessoas conseguem falar e, dessa forma, o questionário atende também a necessidade da família. É interessante notar que algumas pessoas falaram sobre o questionário como forma de participação, sem que a pesquisadora tenha citado o instrumento.

*F11: (...) se a escola está vendo que ela [família] não pode ir, "tá" tendo muita abstinência, que eles não vão, acho que dá de repente para fazer um relatório com as perguntas que vocês precisam, ver se eles conseguem responder, mandar num final de semana, tentar achar uma outra forma, lógico que pessoalmente você consegue argumentar mais, mas nem sempre é possível. Talvez com um documento, talvez a pessoa conseguisse retirar as informações que precisassem para tentar fazer uma melhoria contínua aí. Eu sempre preenchia e achava válido, eu achava que era importante, nem todas as vezes dá para gente estar presente, pelo menos de uma certa forma, você conseguia contribuir.*

*P6: (...) é um meio de se dar voz pra aquele que não pode vir. Então aquele não pode vir, eu mesma respondi o questionário, não pude vir, mas eu sabia que de alguma forma eu estava deixando registrada a minha opinião. Não é, por exemplo, porque ele não pode vir aquele horário que ele deve ser excluído desse processo avaliativo aí.*

*PESQUISADORA: E você acha que para as famílias que trabalham é mais difícil para participar mesmo?*

*F12: Eu acho, é muito difícil você conseguir tempo. Mas você participar de uma pesquisa, você mandar por escrito, eu acho que é válido, mas vir participar fisicamente ,e eu acho que é um pouco mais difícil... Eu acho*

[o questionário importante], principalmente porque você não está se expondo, porque tem muita gente que tem medo de falar o que pensa, então no papel pode colocar mais sinceridade do que pessoalmente.

F13: (...) às vezes você não consegue falar. Esse talvez seja um meio da pessoa transmitir essas coisas.

F16: Eu sinto que eu estava participando [quando respondia] sim. Muitas vezes não tinha como eu vir realmente, então eu sempre fiz questão de estar preenchendo todos os questionários que eram enviados, porque eu sei que tinha alguém que ia ler depois.

F17: Eu acho que sim, porque afé que entra o pai que não consegue ir, pelo menos ele consegue mandar a opinião dele, ainda mais [por] escrito o que é melhor ainda.

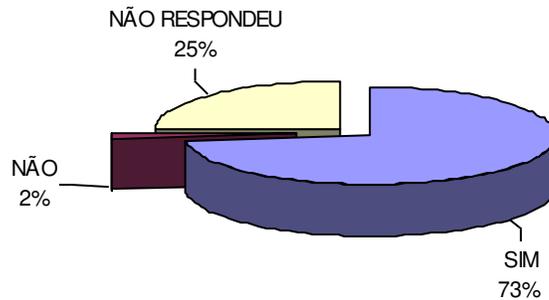
Alguns entrevistados apontaram falhas nesse instrumento, ainda que o considerem importante. Entre as falhas eles citaram a falta de importância dada pela família, a dificuldade de respondê-lo e um familiar não acredita que eles são lidos pelo CEI.

EG2: ...O que acontece é que as pessoas não sabem preencher questionário também. Então algumas coisas a gente perdia a dimensão da resposta, pelo retorno que não era exatamente o que a gente queria. Mas a gente melhorou; os primeiros questionários que a gente elaborou eram "loooongos". A gente foi aprimorando.

F5: É uma forma, mas a maioria das vezes, quando a gente recebe um questionário, a gente recebe, mas... no meu caso, não acredito que ele vai ser lido. Então, às vezes você está respondendo com aquela boa vontade, achando que vai resolver alguma coisa, mas nem sempre, para mim, ele vai ser lido.

F15: (...) eu acho que é interessante mandar [questionários] sim. É uma pena que os pais não dão importância para isso, deixam de ler aquele questionário e falam: "Ai deixa pra lá"... eu vou falar por mim. Eu falo a verdade. Às vezes eu não escrevo muito lindo, palavras lindas que às vezes as pessoas preferem ver, mas eu coloco do coração mesmo. Eu acho que vale a pena, porque eu aprendo, e eu consigo transmitir mesmo. Então eu acho que é interessante sim.

Por meio dos questionários, 73% dos familiares sinalizaram que escrevem o que pensam nesse instrumento. Com base nessa informação, é possível acreditar que este é potente para captar a opinião das famílias sobre algumas questões.



### Gráfico 8 - Familiares escrevem o que pensam nos questionários

Uma monitora afirma que a opinião da família, colhida por meio de questionários, ajuda a escola a se organizar, a conhecer melhor a comunidade, mas há dúvida quanto aos benefícios dos questionários para a família.

*M3: ... eu lembro daqueles questionários, serviram mais para gente conhecer mais a clientela, vamos dizer assim, para gente ter ideia do grau de conhecimento da família, do tipo de família que ela é, como que ela é organizada. Eu acho que serviu para nós, porque com esse conhecimento a gente fica mais preparado para lidar com eles. Agora em relação a eles eu não sei o que fez de diferença, eu não sei assim. Acho que para nós foi válido.*

A fala anterior sinaliza que a escola se beneficia mais que as famílias quando utiliza questionários. Por outro lado, a professora coordenadora 2 lembra de decisões tomadas e até mudança de ações com base nas respostas dos questionários, o que nos indica que a família também tem ganhos por meio dessa metodologia, pois suas reivindicações podem ser ouvidas

*PC2: Eu acho que eles [questionários] eram importantes, porque muitos dos dados que nós anotamos lá, quando nós íamos na reunião para discutir sobre datas e sobre algumas coisas, nós apontávamos, por exemplo, na festa de aniversário: “Oh, nós temos, tantas famílias assim”. Então quer dizer, se nós não tivéssemos feito essas pesquisas com as famílias, como que nós teríamos os dados para “tá” fazendo as comemorações, para estar fazendo outras ações aqui dentro da escola, se nós não tivéssemos enviado esses questionários? Então escutar a família, para estar podendo nos organizar enquanto escola, eu acho que foi muito importante, só o que que faltou? Nosso questionário ainda foi um pouco falho, por quê? Porque muitos [professores] não entregaram, muitos não tiveram aquele negócio: “Ai, por favor, eu mandei um questionário”, ou pelo menos colar o bilhete para pelo menos “tá” vindo esse questionário, para tentar estar fazendo uma tabela um pouco mais exata.*

Essa fala está em consonância com a afirmação de Bondioli (2013, p. 72) de que “a avaliação não pode ser conduzida de maneira impressionista e subjetiva, mas através de um levantamento de dados de realidade”. Ela ressalta novamente que o envolvimento da equipe pode não ter sido o esperado, dificultando algumas ações. Mais uma vez vemos que esse projeto não contou com participação, ou mesmo o apoio, da equipe toda.

Alguns familiares disseram que mesmo o questionário não sendo a forma ideal de participação, ao menos ele permite que mais pessoas se expressem e, assim, a instituição tem acesso a um conjunto de dados que representam mais eficazmente as famílias.

*F10: (...) você colocar no papel o que você sente, pode parecer grosseiro, pode parecer incompleto, então eu acho que não reflete 100%, mas um questionário respondido por 200 é melhor do que 4 pessoas falando por 200. Então dá pra ter uma base maior, não sei se seria melhor, mas esses questionários, por exemplo, eu não sei. Vocês tinham 100% de respostas deles?... de repente isso pode ser representativo, eu não sei a qualidade dessas respostas, mas muito mais representativo do que 4 pessoas [participando presencialmente].*

*F16: Eu acho que vir aqui na escola é diferente do que preencher questionário, mas é uma forma de a gente estar sinalizando também.*

Outros respondentes também acreditam que a participação presencial é insubstituível. Um deles aponta que os familiares que não participam das atividades, por vezes, não respondem aos questionários por não terem elementos suficientes para colaborar com o CEI.

*F9: Não consigo pensar em outra forma de discutir e solucionar fatos sem reunir os colaboradores do Cemei e os pais.*

*F3: Eu respondia o questionário sem saber. Muitas perguntas que tinham no questionário eu não sabia. Teve uma vez que me perguntaram sobre: “Ai, o que que era?” Daí eu falei para o meu marido: “ Eu vou responder isso, como?”. Eu não frequento a escola, eu não sei nada a respeito do Conselho de Escola, eu não tenho participação nenhuma na escola, como que eu vou responder uma pergunta dessa desse questionário? Teve uma vez que teve um questionário que veio, que eu deixei em branco, eu não respondi nada, não porque eu não tive interesse, mas porque eu não sabia o que acontecia na escola. Se eu sabia era muito pouco e não era o que estava me perguntando no questionário, então acho que teve, se eu não me engano, dois questionários da minha filha que eu não respondi...*

Dessa forma, ressaltamos ainda mais a importância da participação, uma vez que ela permite que a instituição seja conhecida, com suas fragilidades e potencialidades, para que se possa, então, alterar o rumo do trabalho. Gomes (2012, p. 113), aluno do Ensino fundamental de Campinas e membro da CPA de sua escola, nos diz: “quando eu comecei a participar da CPA, comecei a ver a escola de uma forma diferente, tudo já não era mais o mesmo, passei a diferenciar aquilo que todos queriam daquilo que todos precisavam”.

Entre as formas de participação, destacamos os questionários para entender como familiares, profissionais, encaram essa metodologia muito utilizada pela CPA do CEI. Pudemos perceber que os respondentes consideram essa metodologia como forma de participação, se sente participantes e dizem a verdade ao respondê-los, porém não consideram como substitutivos à participação presencial, pois durante reuniões podem acontecer trocas e outros assuntos podem ser propostos.

Há indícios de que o questionário pode representar mais ganho para instituição que para as famílias, uma vez que a instituição deverá utilizar esses dados para fundamentar seu trabalho. Porém, uma vez que os profissionais utilizam os dados advindos das famílias, não seriam também elas beneficiadas?

Alguns aspectos positivos foram ressaltados em relação à utilização do instrumento. Há sinalizações de que ele permite a expressão dos pensamentos sem o medo da punição, sendo uma alternativa para as pessoas que não se sentem à vontade para falar, além de uma forma de não excluir da avaliação o familiar que não pode estar presente.

### **5.3.3 Facilitadores e impedimentos à participação**

Como constatamos, a participação presencial continua a despontar como ideal, fato esse apontado inclusive pelos familiares, embora outras formas sejam aceitas e até valorizadas. Dessa maneira, pretendemos agora trazer falas que sejam reveladoras dos fatos e atitudes que podem despertar ou reafirmar na família o desejo de participação, bem como aqueles que podem causar seu distanciamento.

### 5.3.3.1 Facilitadores

Quando tratamos das ações que poderiam ser realizadas para chamar as famílias, houve destaque também para a importância da instituição ser transparente e estar sempre aberta à comunidade, para que as famílias possam entrar e participar sempre que puderem ou quiserem. Como muitos familiares não conseguem participar, o entrevistado ressalta a importância de a instituição estar sempre disposta a receber o familiar e promover maior e diferenciadas formas de participação, ainda que muitas vezes essa participação não seja em reuniões.

*F2: Eu acho, não só as reuniões, mas a porta da escola está aberta, para qualquer momento, em qualquer horário, para ter acesso mais fácil aos professores, ao calendário da escola, às atividades. O orçamento, então, eu acho que é interessante, porque daí não tem nada pra esconder. Fica tudo às claras.*

Alguns entrevistados consideram que, em geral, não existe um profissional responsável por chamar as famílias a participarem. Acreditam que o CEI deve trabalhar em conjunto para atingir essa finalidade.

*F13: Eu acho que é assim: você acha que não tem uma pessoa responsável, pois todos assim que... É a professora, a diretora, qualquer um; acho que teria o mesmo peso.*

Uma funcionária do CEI partilha dessa ideia e, assim, assume a sua responsabilidade no processo.

*FU1: Eu acho que todos são importantes, todos, porque é um grupo, por exemplo, eu moro aqui no bairro, tem um vizinho que tem vários vizinhos que vêm numa festa. Eu acho que todos estão envolvidos: o funcionário, o professor, o monitor e gestão, todos.... Todos são responsáveis, cada um, um pouquinho.*

Lembramos que, como vimos anteriormente, essa tarefa tem ficado a cargo exclusivamente do grupo docente, dessa forma, percebemos que esse pode ser um equívoco. Por outro lado, alguns sujeitos também dizem não ter um único responsável para chamar as famílias, mas que alguns profissionais são mais potentes para isso. Houve destaque para a figura do professor e do monitor. Assim como os familiares querem participar das atividades com as crianças, parece-nos que os profissionais mais próximos delas estão mais autorizados ou exercem maior influência na ocasião de chamar a família.

*F8: Eu não acho que é responsabilidade única. Mas eu acho que o professor tem um poder especial, dependendo da maneira como ele se relaciona com os pais, desperta o interesse. Infelizmente vai nas costas do professor, é a linha de frente, não tem jeito. Se os pais não têm empatia com ele, não desperta interesse.*

*F16: Eu acho que parte inicialmente da professora, assim, para que ela possa passar para alguém superior: diretor, coordenador, para estar chamando a família.*

*F17: São os professores e os monitores. É que a gente tem mais contato mais diariamente; são os professores e os monitores.*

Foi interessante que, em uma das entrevistas, quando perguntamos quem eram os responsáveis por chamar as famílias para participar do CEI, nos referíamos a um profissional e para a nossa surpresa o familiar 14 foi enfático ao dizer que é o filho. Esse fato pode confirmar o que já dissemos: o discurso do desinteresse familiar não se confirma nesta pesquisa. Ainda nos faz entender que o interesse incide mais nas atividades desenvolvidas juntamente com a criança. Mais uma vez a obrigação em se interessar pela criança se evidenciou.

*PESQUISADORA: E você acha que tem alguém na escola que tem o papel fundamental para atrair a família?*

*F14: O filho, né?*

*PESQUISADORA: Ah! Legal! Você acha que o maior interesse dos pais participarem é por causa da criança?*

*F14: Sim, por causa da criança, é um, como se diz, é o nosso filho que está ali dentro, então a gente tem que ter interesse por tudo o que, onde eles estão, a gente tem que se interessar.*

Uma mãe lembra que o CEI em questão já tem um diferencial na participação da família e ressalta que a aceitação de todos e o respeito à diversidade as aproxima. Ela lembra que muitas pessoas deixam de se envolver com órgãos públicos porque acreditam que esse encargo não lhes cabe e que as famílias não querem assumir sua responsabilidade nesse processo.

*F10: Eu acho que assim já é bom a participação da família. É uma escola em que a participação da família é de forma diferente. Até eu brinco, com as minhas amigas e tal que a escola do meu filho é tão laica, tão laica que chega a ser patética. Isso é legal, faz com que a família se aproxime mais, a concepção quadradinha de família, hoje em dia não existe mais. Eu passei por isso, eu fazia trabalhinho do dia das mães e entregava para o meu pai. Então isso eu acho muito legal, e isso abre uma porta para a família participar. Porque é assim, eu já trabalhei em órgão público e eu sei que as pessoas não participam porque não gostam de criticar, não participam porque falam que é público, não participam porque falam que é funcionário público, então eu acho que o CEI já tem toda uma estrutura diferente, não tem tanto que melhorar nisso, já faz legal, de abrir a porta e falar: “nós estamos aqui”. Enfim eu acho que da participação eu não acho que tenha muito que melhorar. Na verdade elas não se envolvem porque elas não querem, porque não querem assumir responsabilidade. Quando eu me envolvo eu passo a dividir responsabilidade com vocês, e de repente, para mim pode não ser cômodo, é isso.*

Em geral as famílias elogiaram as atividades propostas apontando-as como facilitadoras à participação. O familiar 4 nos chama a atenção ao dizer que o CEI já proporciona tudo o que gostaria para a filha e que a instituição já faz parte da sua família.

*F17: (...) às vezes em que eu fui em reunião da sala com as professoras, porque assim se fala da criança, dos trabalhos, do desenvolvimento. Então eu acho que é importante o pai estar acompanhando. Já fui em palestra com o...ai esqueci o nome...*

*PESQUISADORA: Com o Dr André?*

*F17: Isso, com o Dr André. Achei muito importante. É, é muito interessante a palestra dele...*

*F4: Eu gostei de tudo. Eu acho que assim..., o convite foi feito no caderno, então eu vim através do convite, e eu tinha esse contato com o monitor e com o professor, porque era no integral. No parcial eu tive pouco contato, era mais no caderninho, mas eu tinha resposta, então eu gostei de todos. Aquilo [as atividades para] que eu fui convidada eu participei de todas que estão dentro dos meus horários (...) Então assim não tenho muito o que pedir. Eu gostaria de um espaço, mas tem espaço, que vocês colocassem algum brinquedo novo. Então eu acho que vocês estão na minha frente, acho não, tenho certeza. Então quando eu quero*

*vocês estão fazendo, eu não tenho muito que questionar, nem mostrar para vocês para fazer, ou reclamar do que vocês fizeram. Eu acho que está excelente, é a escola que eu queria para minha filha. Tenho até um auxílio-creche da minha empresa para que eu possa colocar minha filha numa escola particular, mas não aciono esse benefício porque para mim não é porque ela é particular que eu vou escolher ela do que a creche. Então a mim isso aqui é uma raiz desde o meu filho que tem 10 anos, meus sobrinhos passaram por aqui, isso aqui já faz parte da nossa família.*

Alguns familiares destacaram atitudes de alguns profissionais. Eles descrevem atitudes de respeito, carinho, interesse, o fato de se conhecer as crianças. Apontam, ainda, o envolvimento de funcionários da limpeza, cozinha, indicando-nos a importância de um coletivo que valorize esse acolhimento.

*F4: (...) às vezes o professor fica até menos na sala do que o próprio monitor. Então é importante, mas se a O.P. (orientadora pedagógica) que sabe tudo sobre todas as crianças, falou da criança de tal, ela sabe tudo, e ela não fica o tempo todo na sala. Então não é tanto o profissional da sala, mas tendo o contato com a escola em si, já é interessante. Eu já cheguei a pegar professor, as meninas da cozinha, que eu nem conhecia, por me ver saindo com a minha filha falava: “-Ah, hoje ela comeu feijão”. “Verdade”? Ficava até contente, por só de ver a minha filha já falavam comigo. Então é uma coisa interessante, e você acaba pegando afeição pela pessoa. Eu acho interessante, por qualquer um, desde que você tenha contato com a escola.*

*F15: (...) pelo contato com a minha filha: “Ai, como você está bonitinha!” Então eu acho que os pais guardam para si, talvez têm pais que não se sentem da forma que eu me sinto, a gestão poderia mudar, e pensar nessa questão de que vale a pena porque o pai dá valor a isso, um contato que quando a gente traz a criança e uma tia para e faz uma gracinha, eu sinto muita falta da tia da cozinha, é uma tia que eu não vou lembrar o nome dela agora, mas é uma tia que quando a gente chega ela sai da cozinha para falar “bom dia”, daí a gente está passando ali ela tem que falar, ela vai lá na salinha que nem é para ela ficar, ela vai lá, acolher as crianças, receber, então assim ela tem um diferencial enorme. Em geral não tenho que reclamar das tias da cozinha, mas ..., mas essa tia, porque a ela (criança) fala muito dela, o “papá” que eu faço é igual da tia, porque a tia fez isso para ela comer. Na verdade, às vezes nem foi a tia, porque ela faz diferença na hora de pôr um pratinho na mesa, tem um contato ali, então eu acho que isso é muito importante. Eu vejo no dia a dia, no entrar e sair, a atenção que as tias dão, talvez um olhar, um sorriso, mexer com ela, talvez mais do que comigo; você fez bom dia para minha filha eu já ganhei meu dia, então eu não me preocupo muito comigo, mas eu observo o carinho.*

Sobre os questionamentos e dúvidas que os familiares levavam para o CEI, eles nos dizem que sempre eram ouvidos e suas colocações eram acolhidas, ainda que as respostas nem sempre eram as que esperavam.

*F2: Às vezes eu posso colocar minha ideia, e naquele momento não ser o momento propício para encaixar, para adaptar, mas assim é sempre ouvido. Nos debates, nas situações que tenha acontecido ou que vão acontecer, a escola sempre faz questão de que a família opine.*

*F4: Olha, como experiência, eu participei de algumas reuniões que eu era do Conselho, eu não sei o que eu era no Conselho, eu era pequena coisa, eu nem opinava nada, mas eu gostava de vir para saber o que que estava acontecendo... Então eu acho que dependendo o que for, os pais sim têm sua fala aceita. Agora dependendo do que for, não depende nem da direção. Então eu acho que eles até ouvem sim, nas reuniões, em dia de assembleia, o dia que tem que ser votado alguma coisa, é ouvido sim.*

O membro 3 da equipe gestora relata as várias formas que o CEI utiliza para aproximar a família, como o Jornal da CPA, o blog, reuniões, a instituição sempre aberta e o fato de procurar sempre esclarecer as famílias. Vemos também o membro 2 contando que esse não é um trabalho recente, mas que vem sendo desenvolvido há anos. Ao que parece, a instituição tem se esforçado para estabelecer essa parceria.

*EG3: O jornal foi experiência interessante, porque divulgava o trabalho da escola, mas como eu disse, eu não sei se os pais, ou não questionaram, enfim. Nós temos o blog também, outro lugar, é um veículo de comunicação que os pais podem acessar, acompanhar o trabalho, podem colocar as opiniões. Enfim, a escola sempre está aberta, a orientadora pedagógica marcando reuniões se necessário. Eu acho que a gente tem tentado abrir a porta da escola, para os pais tentarem participar. Eu acho que a gente tem esse trabalho, recebendo, orientando, tirando as dúvidas.*

*EG2: (...) A gente vem fazendo um trabalho, e eu acho que aqui é uma escola onde a democracia acontece, que eles participam bastante e eu fico bastante contente, porque esse é um projeto meu e de toda a equipe gestora. Tem um diferencial. Eu acho que a gente já caminhou bastante, bastante mesmo, a gente vê pela participação das reuniões da família. A reunião cheia em pleno dia de semana. Então todo trabalho que a gente vem fazendo ao longo desses anos de trazer a comunidade, de consultar a comunidade para diversas coisas, fazem a diferença.*

Ao ser questionada sobre a condução das reuniões da CPA, uma professora comenta que acreditava que um trabalho democrático era desenvolvido em virtude dos profissionais

envolvidos na coordenação e de suas posturas profissionais no CEI. Essa fala nos remete, mais uma vez, à importância dos profissionais e até mesmo de suas formações.

*P6: (...) considerando as pessoas que estavam envolvidas na CPA, na postura desses profissionais dentro do Cemei. Eu acredito que tenham dado essa abertura para as famílias, sim.*

*PESQUISADORA: E você sabe se na escola em geral algum familiar precisa de alguma coisa, se ele é atendido, se a solicitação dele é ouvida?*

*P6: Ouvida sim. Eu acredito que também é ponderado se aquilo é possível ou não. Talvez ele não seja atendido em todas as solicitações, mas que ele é ouvido eu acredito que sim.*

Essa fala é reforçada por uma gestora que destaca atitudes diversas por parte dos profissionais, lembrando que no funcionalismo público existem aqueles que “fazem o mínimo dentro da função” e outros que se esforçam para acolher “de uma forma mais amigável, mais carinhosa, mais dedicada, tentam ouvir”, ressaltando os limites de atuação da instituição.

*EG3: (...) os professores e os monitores fazem [a escuta] no dia a dia, eles escutam na hora de uma entrada, o que o pai fala. Ah...nem sempre a gente consegue atender todas as necessidades e as expectativas das famílias. Eu acho que dentro do serviço público, como eu avalio? Há profissionais que acolhem de uma forma mais amigável, mais carinhosa, mais dedicada, tentam ouvir. Outros profissionais, não. Claro que também, há limites. A escola tem limites de atuação. Ela também não vai conseguir dependendo da dificuldade do problema ajudar e dar conta, mas na medida do possível, eu acho assim, que no mínimo ouvir a gente pode fazer isso. Às vezes vem uma família aqui e a família fala: “ Nossa! Como vocês atendem bem, me orientaram, agradecem a forma quando a gente recebe, faz um cadastro, orienta como é uma matrícula, como que a rede funciona, quais são os critérios... Eu acho que a gente faz esse papel. Agora essa não é uma realidade uniforme. Eu vejo isso, que no funcionalismo público [há aqueles] que não orientam, que fazem o mínimo dentro da sua função e trabalham dentro desses limites.*

Freitas (2005, p. 920) analisa essa problemática e afirma que

Este é um problema que as políticas participativas precisam enfrentar: como lidar com uma parcela do serviço público que não se engaja na luta pela melhoria de suas condições de trabalho, não se sensibiliza pelo aumento da qualidade dos serviços públicos oferecido aos alunos e nem se envolve com práticas participativas que maximizem sua própria organização.

Ainda que existam diferenças entre a atuação dos profissionais, os sujeitos acreditam que a instituição realiza um bom trabalho de acolhimento e envolvimento das famílias, mesmo que, como destaca a EG2, seja preciso melhorar sempre.

Todos os segmentos se manifestaram sobre essa questão. Além da gestora 2, o familiar 5 lembra que sempre que precisou foi bem recebido e faz elogios aos profissionais dizendo que considera a instituição ótima; a monitora 7 ressalta também que os familiares sempre são ouvidos, o que não quer dizer que terão a sua reivindicação atendida, mas que terão uma resposta sobre o assunto. O professor 5 e a funcionária 1 dizem que os profissionais estão sempre preocupados em promover a participação e a funcionária ressalta que a instituição acolhe bem a comunidade.

*EG 2: Eu acho que a escola acolhe muito as famílias. Não que a gente deva estacionar, eu acho que a gente pode fazer mais movimento, mas é uma escola muito acolhedora, tanto os profissionais quanto a equipe gestora, a gente acolhe as famílias.*

*F5: Olha, eu penso assim: nessa escola, pela diretoria que tem, das vezes que eu precisei, das vezes que eu procurei, a gente sempre é ouvido, até a O.P.(orientadora pedagógica) é uma pessoa que ajuda muito esclarecer muito as dúvidas. Conversa muito com a gente; assim que é muito fácil de “tá” lidando com elas, não importa quem seja elas atendem, conversam e aceitam a gente, não pede a ficar marcando horário; é o horário que a gente pode. [...] Eu acho que assim, como escola, no caso se você se direciona no CEI, para mim, todos esses anos, foi uma escola ótima. A gente nunca teve reclamação de nenhum dos professores, nenhum dos monitores, que nem, a parte da limpeza, da cozinha, elas [crianças] gostam, conversam com os profissionais, brincam, se sentem mesmo em casa, que é o que os pais procuram dentro de uma escola. Então a CPA, as reuniões, a participação dos pais, eu me interessei muito pela educação dele [filhos], e eu acho que pra mim está sendo ótimo!*

*M7: Eu acredito que são atendidas [famílias] sim... Não quer dizer que ela ser atendida que vai resolver o problema, mas pelo menos ela vai ter uma resposta. Então às vezes a pessoa veio reclamar que aconteceu alguma situação dentro de sala de aula, caderninho, não sei o quê, que rasgou tal, ela vai ter uma resposta. Mas não quer dizer que vai ser a resposta que ela gostaria de receber, mas ela vai ser atendida.*

*P4: É... assim, todas as reuniões, a gente tem observado essa preocupação. Em todos os setores algum projeto, alguma coisa que tem a participação mais efetiva da família. Então, assim, se percebe que, no geral, a equipe está buscando isso [...] nós, como professores, sempre nas reuniões de pais que surgem é levado pra equipe gestora, que atualmente*

*também é uma equipe que quer favorecer essa participação. Então dentro do possível a gente sempre passa isso pra direção.*

*FU1: Sempre tem alguém que está preocupado, eu acho que começa desde lá de cima até. Aqui a escola... você vê, tem escola que não abre os portões para os pais entrarem, pegar as crianças na porta, tem uns que pegam lá embaixo. Aqui não, abre, o povo entra. Eu acho que aqui em todos os sentidos, eu acho que acolhe bem a comunidade.*

Percebemos que familiares e profissionais estão preocupados e interessados em que a participação dos primeiros aconteça, talvez esse fato seja tributário da concepção de que “a qualidade e a excelência exigem o envolvimento, o compartilhamento, a cooperação, e exigem, na sua origem – trata-se de um ponto importante – , que as metas e os objetivos pelos quais se trabalha juntos sejam definidos conjuntamente (BONDIOLI, 2013, p. 33).

Uma professora coordenadora diz que a voz das famílias é mais levada em conta que a do próprio profissional. Ela destaca que o objetivo é sempre a criança e encara esse fato como um descompasso, já que por vezes o profissional não é ouvido.

*PC2: A gente, e primeiro tem que pensar na criança e ver o que é melhor e o mais importante para elas. Então eu acho que tem uma confusão aqui, sobre o que é acolhimento. Então aqui quando o pai vem, e o pai sempre tem a razão; não é o acolhimento que eu acredito, que é o que acontece aqui, então às vezes vai até contra o funcionário, nem ouvindo ele, para quê? Para estar atendendo o pai, sempre dando razão pra ele. Então você acolher, e você dar segurança para os pais de que a criança aqui ela está sendo muito bem tratada e se acontecer alguma coisa, alguma postura de algum profissional, ele primeiro tem que ser ouvido, depois tem que ser conversado com o profissional, para ter dado uma resposta para os pais. Eu acredito que isso é acolher, eu acredito que isso não acontece aqui, porque os pais são ouvidos, dando a razão para eles, para depois saber o que que aconteceu, e aí não tem esse acolhimento por quê? Porque não está tendo essa ponte, entre pais, direção e funcionários.*

Essa fala nos traz elementos interessantes e importantes. Ela evidencia que os muitos esforços realizados pelo CEI para atender as famílias podem ter um sentido negativo quando deixam de considerar a voz dos profissionais. Assim percebemos a necessidade de que se encontre a medida ideal, que concilie a voz de todos os segmentos, uma vez que

a qualidade não é uniformidade a um modelo predefinido, mas elaboração compartilhada de uma fisionomia e de uma identidade. A qualidade de uma instituição está também na sua especificidade, no seu

arraigamento em um território, em uma tradição cultural. Também por esse motivo a participação, entendida como cooperação na construção da identidade educativa de uma instituição, resulta ser um aspecto importante da qualidade (BONDIOLI, 2013, p. 33)

Além do fato “de que um problema, do ponto de vista dialético, não pode ser resolvido fora dele, mas sim dentro dele, levando em conta as contradições reais da sua existência (FREITAS, 2005 p. 293), é um risco quando se despreza a voz dos sujeitos, sejam eles quem forem, suas percepções e opiniões são valiosas no processo de construir qualidade na instituição.

Os familiares também se manifestaram sobre o acolhimento que recebem. Destacam o interesse em se resolver problemas, a valorização da opinião da família e o respeito à individualidade de cada família e criança.

*F12: Ai, no meu caso é um pouco mais extenso, por causa do meu filho, mas sempre tive resposta quando eu precisei. A pedagoga, a diretora sempre me recebeu, as professoras, sempre tive esse contato próximo, então, para mim, sim, sempre tive resposta, sempre fui bem recebida.*

*PESQUISADORA: Certo. E você acha importante essa acolhida?*

*F12: Eu acho, principalmente, porque a gente lida com criança, e cada criança é de um jeito, então não dá para tratar todo mundo igual; sempre vai ter aquele outro que precisa de uma atenção a mais. Então ter essa atenção da escola, para mim foi muito importante.*

*F7: Inclusive eu tive um problema com uma outra criança, aí eu liguei para professora, e ela falou para mim vir; eu vim, conversamos... Nossa! Foi 100%, acabou o problema (...) Fui bem atendido, ela e a diretora. Fui bem atendido e graças a Deus.*

*F17: (...) todas as vezes que eu precisei, de ligar, por telefone ou pessoalmente, fui muito bem acolhida, fui muito bem atendida, não tenho do que me queixar... Nossa! Eu acho ali uma escola tão completa, tão sempre envolvente, vocês têm bastante propostas para os pais estarem participando, tem sempre a festa da família...*

Alguns familiares destacaram uma relação que ultrapassa o aspecto profissional, permitindo que a família se sinta totalmente segura e confie nos profissionais a ponto de considerá-los como amigos, e, até mesmo, como parte de suas famílias, ou uma segunda casa. Familiares lembraram que essa é uma relação recíproca em que instituição e família

se ajudam e que o trabalho da instituição com as crianças, quando bem desenvolvido, aproxima a família.

*F14: Eu sinceramente, tenho só que falar bem mesmo do CEI no geral. Só agora esse pouco tempo que teve um probleminha com meu filho, mas eu fui bem orientada por todo mundo, acho que desde do porteiro até os “menorzinhos” eu tenho assim uma certa liberdade, assim, um grau de amizade, sabe? Então, eu particularmente não tenho o que falar; tenho só que agradecer. Os trabalhos são feitos muito bem projetados, muito bem trabalhados no geral, com as crianças, as apresentações, a dança com as colheres foi muito interessante. Então eu acho assim que vocês... a equipe trabalha muito bem. Muito bem projetado tudo mesmo. Isso faz muita diferença, ajuda na proximidade da família na escola, é muito bom sim, tem que participar!*

*F8: Aqui é minha segunda casa. Minha segunda família, tudo que eu precisei eu sempre consegui aqui: tudo, sem exceção, mas eu acho que é porque é meio essa coisa recíproca mesmo. Porque eu também colaboro na medida do possível. Cobro o que dá para cobrar, tenho noção que o que dá pra fazer, pela dimensão de tudo. Então eu acho que é uma relação bem amigável, literalmente, de amigos, de confiança... Daqui eu nunca ouvi crítica de peso não, nunca assim, críticas que eu vejo são de outras escolas, pessoas que trabalham comigo que contam umas histórias assim, que é totalmente fora do que acontece aqui, principalmente eu que tenho filho especial tem algumas histórias assim que são absurdas, horríveis. Eu sempre digo não que aqui e comigo nunca foi assim, mas infelizmente a gente sabe que é exceção.*

Alguns familiares indicam algumas fragilidades como, apesar de receberem bem a família, nem sempre a devolutiva é a que consideram mais apropriada, mas reconhecem também que existe um diferencial no trabalho com as famílias. Uma mãe indica que a mudança da criança para o período parcial pode alterar essa relação.

*PESQUISADORA: E, você sabe se, quando uma família, sugere alguma coisa ou questiona, tanto na CPA quanto na escola, se a escola se esforça para atender; se esforça para esclarecer essas famílias que estão em dúvida?*

*F10: Então, eu acho que até certo ponto sim, depois de um certo ponto não. Eu fico meio dividida em falar com certeza absoluta e não com certeza absoluta também por “n” coisas, por quê? Hoje, se você me perguntasse enquanto o meu filho estava no período integral, eu ia falar “sim”, porque eu via reflexo disso no dia a dia dele. Hoje [período parcial] se você me perguntar só com base nos últimos dois anos dele eu falaria “Talvez, quem sabe”. Então não consigo falar assim com propriedade... Mas, mesmo eu num momento insatisfeito, eu não diria*

*que vocês não atendem, eu não sei qual é a dificuldade, talvez assim, que não deem um retorno efetivo, mas não que não atendam. Porque eu fui ouvida, não posso julgar que não atenderam, não sei, ao mesmo tempo que me falaram a dificuldade, mas não fizeram, mas aí eu tenho um parâmetro para comparar e falar: “Não, essa é uma grande dificuldade”, não é à toa que eles não conseguiram fazer.*

*F11: Eu sempre fui chamada. Quando eu podia, eu sempre estava lá presente, para tentar ajudar a reivindicar coisas para escola, a melhorar a situação da escola, eles são bem abertos com relação a isso... Fui ouvida, fui bem recebida, porém, com as mesmas respostas robotizadas de sempre: o governo não permite, o governo não permite...*

Uma das professoras faz uma análise interessante sobre a participação das famílias no CEI. Ela tenta agregar elementos a essa discussão lembrando que as famílias estão se distanciando e supõe que o fato de as mães trabalharem pode ter influência nesse distanciamento. Ela destaca que a participação ideal não é só a que o familiar vai para ajudar a instituição, mas sim quando ele participa da construção do projeto e que para isso os profissionais precisam se reorganizar para tornar os assuntos mais acessíveis para o segmento não profissional. Dessa forma, segundo ela, os próprios familiares atrairiam outros familiares, o que é de fundamental importância já que eles trazem uma visão diferente da visão dos profissionais

*P6: (...) a gente tem observado que as famílias estão ficando um pouco mais distantes. A reunião de pais era super lotada e agora a gente tem visto que tem caído mais, a gente tem tentado ações, mas a gente vê que, não sei, se diante do contexto da sociedade também, onde as mães estão trabalhando, não tem mais tempo. As crianças vêm de perua, então é tudo um contexto, né? Mas eu percebo assim, por exemplo, reunião eles vêm, festa da família eles vêm. Se por exemplo, se o professor “tá” realizando algumas práticas e pede para vir ajudar, eles vêm. Agora a gente tem que pensar: Qual é essa participação dos pais que a gente quer? Só vir ajudar ou vir participar da construção do projeto? E se eles vão participar da construção do projeto, como que tem que ser essa participação? Porque não dá pra ser super técnico, por exemplo, quando tem os pais; eles não vão entender. Então se a gente quer a participação, a gente tem que reorganizar essa reunião para que os pais participem e ele participando se sente seguro e aí ele convida o outro e vêm mais dois, se na primeira ele já sente: “eles estavam falando lá de CHP e eu não estava entendendo nada, e um monte de siglas que tem”. Ele se sente desmotivado e já não convida ... é a divulgação boca a boca que faz a escola e que fazem as coisas darem certo. Porque a gente aqui dentro tem uma visão, mas um pai falando para outro pai é outra coisa diferente. Então eu acho que é por aí.*

O tipo de participação de que falamos pressupõe relações democráticas, o que não é fácil em uma sociedade que ainda caminha para entender e aplicar esse conceito. É muito difícil falar de democracia em uma sociedade em que os direitos não são estendidos para todos e estão condicionados aos aspectos econômicos e culturais favoráveis. Nas palavras de Carvalho (2010, p. 216), as pessoas que estão à margem da sociedade “nem sempre têm noção exata de seus direitos, e quando a têm, carecem dos meios necessários para os fazer valer, como o acesso aos órgãos e autoridades competentes, e os recursos para custear demandas judiciais.”

Alguns pontos se mostraram potentes para facilitar a participação das famílias na instituição. Entre eles a abertura e disposição da instituição para receber o familiar, promovendo espaços e formas de envolvimento. Dessa forma, todos os profissionais são vistos como corresponsáveis processo de AIP, embora os profissionais mais próximos da criança, ao que parece, exercem maior influência para fazer o convite às famílias para participarem, mas não são apenas os profissionais os responsáveis, as crianças foram concebidas como o principal atrativo na hora de participar.

Foi apontado que o CEI já possui um diferencial no que tange aos processos participativos. Esse fato é apontado por profissionais como fruto de um longo caminho que vem sendo trilhado. Algumas atitudes de acolhimento e respeito receberam destaque.

Ao que parece os familiares são ouvidos, suas colocações acolhidas, mas nem sempre as reivindicações são atendidas, por motivos diversos. Vimos que os processos democráticos como a AIP/CPA precisam enfrentar uma dificuldade comum no serviço público: o de profissionais que não cumprem com seus deveres. Esse sem dúvidas é um problema a ser enfrentado.

A comunidade escolar está interessada em fazer acontecer a participação da família, em alguns momentos até fazendo sobressair suas vozes. Essa relação, que se pretende igualitária, gera benefícios para todos os segmentos.

### **5.3.3.2 Impedimentos**

Na voz dos participantes, percebemos existência de impedimentos para que as famílias participem.

Como esperado, a questão do horário foi a mais destacada, mas várias outras nuances desse tema foram ressaltadas. F4 diz da confiança que sempre depositou no trabalho do CEI, mas destaca que é preciso criar tempos/espços para que as famílias trabalhadoras também possam participar, já que o olhar dessas é diferente das não trabalhadoras. Ela chega a dizer que falta vontade, já que algumas atividades são realizadas em horário alternativo.

*F4: (...) eu tive todo esse tempo, eu dei muita credibilidade para escola. Então a escola faça o que ela quer fazer, então, assim você sentia que era uma coisa organizada, então você sentia a coisa. Agora se não tem uma reunião, não tem um contato, aí fica difícil para o pai que trabalha fora, a opinião do pai que trabalha fora é interessante, mas para isso tem que ter a oportunidade. Eu acho que falta um pouquinho, vou ser bem sincera, de boa vontade da direção. Porque, porque se para fazer a atividade à noite, podia fazer bingo à noite com as mercadorias que sobravam. Não faziam à noite? Por que que não faz uma reunião à noite? “– Ai, mas não pode”. Mas não é até 6 horas que pode pegar as crianças? Então faça uma reunião das 5h às 6h. Pelo menos você tenta um número maior de pessoas. Agora se você não tenta... aí fica uma reunião tudo centralizado só de manhã. “– Ai vou fazer uma reunião de manhã, quem quer vir vem quem não quer não vem”. Não é assim, que funciona. Daí fica muito... é lógico, vai vir quatro que não trabalham, aí vêm mesmo. Para esses quatro é interessante, eles estão se ocupando de alguma maneira, e os outros que também querem participar? Não vêm. Nunca vão poder falar nada. Então não tem essa oportunidade.*

Outros familiares destacaram a necessidade de um horário alternativo para as atividades, bem como apontaram as dificuldades para que isso se concretize. Eles sinalizam que aos sábados ou após o expediente, a instituição poderia conseguir uma participação expressiva, mas que existem empecilhos para que isso aconteça. Assim, os entraves colocados pelo próprio sistema acabam por fragilizar a relação (ainda em construção!) entre instituição e família. O familiar 7 destaca que uma saída seria realizar as reuniões fora do horário de trabalho dos profissionais, o que poderia gerar um problema, pois os mesmos não são remunerados para isso. O familiar 3 conta que nunca conseguiu participar, pois o horário não era viável e que sempre solicitou que as atividades acontecessem aos sábados, ela ainda ressalta que muitas mães nunca foram às reuniões em virtude do horário.

F7: Que outra forma vai estudar para eles virem? Tem outra forma? [...] A não ser fora do horário, vocês não ganham para virem fora do horário de vocês. Vocês têm que “dar” a reunião no horário de vocês. O único jeito que tinham para eles virem é num dia de sábado que praticamente quase todo, não todo, mas praticamente 30% dos pais, estão de folga. Vocês fazerem uma reunião seria bom... agora para vocês virem no dia, que não é o dia de expediente ... Você [funcionário] vai dar a oportunidade dele [o pai] vir para reunião, mas vocês vão tirar o seu direito, na verdade, que é o dia de sábado...

F3: Eu nunca participei, porque nunca “dava”, o que eu via é que às vezes a escola fica mandando aqueles bilhetinhos sobre o que você acha disso... E toda vez eu coloco, eu não participo de reunião, porque não é aos sábado, não tem atividades porque não é aos sábados. Eles fazem aquele Conselho e perguntam se os pais podem participar do Conselho. Na semana não dá para participar de Conselho, teria que ser ao sábado. Então, sinceramente, Ana, na parte de participação da escola já era difícil eu ir, quando dava, o meu marido ia, quando dava, que ele também trabalha à noite então, também era difícil, mas seria bom que os pais participassem mais da escola [...] tem muita mãe que não trabalha e nunca foi na reunião do seu filho. O que seria ideal? Por exemplo, as atividades que tinham na escola, que fossem aos sábados ou talvez até à noite. Mas aí os pais iam dar a desculpa que chegaram cansados do serviço e não iam poder comparecer à noite. Já no sábado, muitos pais trabalham, mas a maioria está em casa e pode acompanhar seu filho. Sabe, assim, a porta estar aberta, a diretora estar lá, o professor estar lá, para os pais poderem ir. Eu ia ser a primeira, se a escola tivesse aberta aos sábados eu iria lá, contava mais sobre minha filha, o que eu poderia melhorar mais com a minha filha. Me informar mais sobre a escola, mas era muito difícil isso. Muito difícil.

F6: (...) é por causa do serviço mesmo que não vêm. Alguns pais ficam em casa, mas a maioria trabalha. Só que daí é ruim porque os professores têm que ficar. Mas eu acho que se fosse perguntado: “Você gostaria de participar de uma reunião, qual o horário que você pode vir? Você pode vir cedo? “- Ah, não posso”. Você pode vir à tarde? Depois das cinco, depois do seu expediente?” Talvez daria mais certo, mas... é complicado...

Quando a instituição escolar anuncia o desejo de contar com a participação da família e não define cuidadosamente no seu planejamento e nem oportuniza as condições necessárias para que a participação familiar ocorra, em verdade, incorre no risco de negação da participação e na promoção de ilegalidades tais como: marcar dias e horários impróprios para os familiares, bem como pautas e vocabulários difíceis e pouco acessíveis ao público-alvo. Algumas dificuldades estão postas pelo próprio sistema de organização

escolar. Uma dificuldade encontrada foi a escolha do horário para as reuniões que, como visto anteriormente, não oportunizou a participação das famílias. Alguns funcionários lembram a dificuldade de se estabelecer um horário em que todos os segmentos pudessem ser representados e que a escolha que se fez era a única alternativa para que, possivelmente, se alcançasse esse objetivo. Esse é mais um impasse que nos mostra a necessidade de se instituir uma política de rede no município para a AIP na Educação Infantil, que estabeleça possibilidades de viabilizar a participação de todos os segmentos. A gestora 3 nos mostra que os profissionais sabiam que o horário não era adequado, mas era a única possibilidade. Monitores/agentes ressaltam que, para os profissionais o horário era bom, e que as famílias, mesmo que com dificuldades se fizeram representar. O pagamento dos monitores por meio de hora-extra foi apontado como uma possível saída.

*EG3: Então a CPA's também dependem da hora-projeto, se professor tem disponibilidade, ele deseja fazer como HP, ele faz. Então o que eu vejo? A necessidade de formalizar a CPA, a Avaliação Institucional, porque sem condições de trabalho formais, efetivas, não tem como existir. Se não fizer parte da carga horária do professor com projeto, pagando o professor. O funcionário está aqui o dia todo, é mais fácil, então, ele deixa de fazer alguma atividade para participar, não precisa ser remunerado. O professor precisa de remuneração, porque ninguém vai trabalhar de graça. Ou a gente oficializa, e cria condições de trabalho, senão esse projeto por "voluntarismo", esse projeto não vai acontecer, não vai. [...] o horário da reunião era um horário complicado, a gente sabe, mas era o que a professora, a gente depende do professor, poderia e estava disponível. Então a gente sabe sim, que era um horário inviável, mas a gente achou melhor ter a CPA com a maior representatividade de professores e funcionários e equipe gestora, e infelizmente não ter a presença dos pais como nós queríamos, ou não ter a CPA? Então nós fizemos a opção de ter a CPA mesmo com dificuldades, mesmo sem uma presença tão efetiva da família. Mas nós achávamos que era melhor existir a CPA.*

*M4: Para mim que estava já na escola, acho que foi ótimo [o horário], não tive problema nenhum. Eu senti mais em relação à participação dos pais, mas para mim enquanto monitora, achei que foi bom.*

*M2: Eu penso que o pai prefere o horário da tarde. Inclusive esse ano foi feita uma pesquisa aí na escola e a maioria optou por um horário depois das cinco. (...). Naquele momento, era do meio-dia a uma, já que abrangia a maior parte dos funcionários que estavam na escola e alguns pais poderiam vir, não são todos. Nesse horário, ficou ruim para participação dos pais, mas mesmo assim tive pais que vieram em todas as reuniões que a gente fez.*

*M1: é... porque a gente também não tinha muita opção de horário. Pelos monitores estarem participando tem que ser do meio-dia a uma. Não existe outro horário, não teria como fazer em outro horário, porque daí você desfalaria o setor [...] E parece que para as famílias não era tão bom. Mas para nós, não teríamos outro horário, não teríamos como “tá” aqui na escola. A não ser que pagando hora-extra, mas inviável. Lógico que se eu pudesse dentro do meu horário de trabalho, tivesse algum pra me substituir, eu preferiria no final do expediente, num outro horário que fosse também para atender as famílias. Mas já que a gente já tinha tanta falta de funcionário e precariedade nesse assunto, então nem discuti, aceitei. Acho que é a única maneira de estar participando.*

*EG1: Então a gente tem esse entrave; de repente, era um horário bom para os pais, mas também não dava para os monitores participarem, ou para o professor [...] Eu acho que era um horário ruim. Eu colocaria no final de cada período ou no início, os familiares trariam a criança e já ficariam para CPA, ou quando eles viessem buscá-los ficariam. Mas o horário do meio-dia a uma é um horário bom para escola, porque tinha todos os segmentos nesse horário menos os familiares (risos).*

Tivemos comentários também sobre outros impasses, gerados pelo poder público, que distanciam a família de uma participação efetiva e que geram uma tensão, fazendo com que familiares cobrem atitudes, principalmente da equipe gestora, que não são pertinentes ou que não estão ao alcance da unidade. Mesmo em processos participativos e de qualificação da educação como o da AIP, a política de organização escolar e as possibilidades que se apresentam no dia a dia, entre outros fatores, são grandes entraves à participação da família na instituição.

Gostaríamos de destacar a expressão de revolta que tomou conta de um dos familiares enquanto falava sobre esses aspectos, nos evidenciando o quanto realmente essas questões têm marcado a vida dos familiares.

*F11: (...) mas isso também vem também do próprio poder público, porque eu lembro que quando a minha filha estava no período integral, como que o governo diz para uma mãe que quando a criança completa 3 anos, que ainda é um bebê, ele já pode ir para uma outra sala ficar sozinho, pode diminuir a quantidade de monitores, que ele tem que ir fazer xixi e cocô sozinho, como assim? Como que uma criança de 3 aninhos consegue se limpar, fazer cocô sozinho? Eles não têm essa autonomia. Então o próprio poder público faz com que a situação se torne muito difícil... Eu sei que para vocês estando aqui no dia a dia é difícil porque vocês são poucos dando conta de uma enorme quantidade criança, mas tem que ser feita*

alguma coisa. O que pode ser feito? O que não dá é você falar para mim que isso é normal. Isso eu não aceito, se ela chegar suja, eu vou cobrar de vocês, eu vou à prefeitura, porque eu não concordo... Fica muito difícil para os professores, para os monitores, que acabam ficando exaustos, que acabam negligenciando a atenção de um ou outro, porque você tem um monte de crianças em volta, como é que você vai olhar todos? Aquela lei que determina a quantidade de crianças para monitores não é respeitado, o governo fala assim: “Ah, não tem dinheiro”. Claro que tem dinheiro; saúde e educação é dever do Estado e tem que ser cobrado isso deles, e tem na Constituição e tem que se fazer prevalecer a lei. Então se os pais não estão juntos para que haja essa cobrança, não adianta você ir lá, eu vi muitos pais irem lá, naquela parte que pede a vaga [Conselho Tutelar]: “Eu preciso da vaga” e enfia a criança lá. É lógico que cada um sabe das suas dificuldades, dos seus problemas, mas não adianta você enfiar mais um numa sala onde tem quarenta e você vai enfiar quarenta e um, e vai vir uma mãe e vai ser quarenta e dois. Quem fica com aquela quantidade enorme de criança dentro da sala, um professor, um monitor não dá conta, é onde a gente vê muitas vezes coisas absurdas... você acaba desistindo muitas vezes, você perde a paciência com determinadas coisas que você escuta, e aí vai muito da direção. O que pega é ela chegar para você e passar o problema que o Estado passa para ela. Faça alguma coisa, uma escola pública que tenha uma direção firme, ela pode não resolver os problemas, mas ela vai conseguir fazer naquela escola um diferencial, o que ela puder fazer de diferencial ela vai fazer, mas isso vai da mão da direção.

Esse é um trecho longo que nos traz elementos que estão para além da instituição, mas que podem interferir na relação família-escola. Ela fala da mudança do período integral para o parcial com a diminuição de educadores, do número abusivo de crianças, da quantidade insuficiente de educadores e da sobrecarga de trabalho sofrida por esses profissionais. Esses aspectos, entre outros, acabam por prejudicar o trabalho desenvolvido com as crianças, o que, por sua vez, desagrada os familiares.

Alguns familiares destacaram também não concordar com a metodologia usada pela escola, principalmente no que tange ao letramento e à alfabetização, e fizeram críticas expressivas ao trabalho dos profissionais. Pudemos perceber que a instituição trabalha em consonância com o que propõe a rede, mas os familiares esperavam uma educação mais tradicional, aos moldes das escolas que frequentaram. Esse impasse é afirmado por eles como um fator de distanciamento.

*F11: (...) eu falei pra ela [professora] que eu não concordava com esse método de ensino, eu lembro que ela vinha com uns livrinhos de história e ela tinha que desenhar. Eu dizia: o livro é muito bom, e faz a criança*

*gostar, porém não é só isso, em vez de você ficar com livrinho, livrinho, livrinho toda quinta-feira, porque que vocês não começam dar pontilhados, letras, números? E aí quando a gente falava, elas falavam: “Não, mas a criança tem isso aqui”. Mas eu notava uma dificuldade muito grande da minha filha, não que ela não saiba contar, mas ela não reconhecia os números. Se você mostrasse o número 8, ou o número 10 ou o 12 ela não sabia identificar todos. Lógico, é o que eu falo, a criança tem que ser trabalhada. Se você faz a repetição dos exercícios, de uma forma lúdica, tranquila, ela vai aprender, agora pegar a criança e jogar no parquinho, eu achava muito fácil, eu não concordava com isso não.*

*F3: (...) agora não se comemora mais por causa de religião, agora eu te pergunto: “O quê uma coisa tem a ver com a outra?” A minha filha às vezes assim: “ Mãe, é Páscoa” . “Ai filha, amanhã você vai fazer coelhinho, vai ter comemoração...” Daí o que que acontecia? Era adiado ou era juntado com alguma outra coisa, que não podia festejar por causa de religião. Foi uma coisa que eu achei estranho, porque no meu tempo de escola, você festejava isso, e agora a escola tirou por causa de negócio de religião. O que que uma coisa tem a ver com a outra? Talvez eu até esteja errada, mas no meu ponto de vista não tem lógica, por exemplo, eu lembro que com a minha filha mais velha, no Dia das Mães tinha um café da manhã. Eu trabalhava no sábado meio período só para eu poder participar do café da manhã na segunda-feira, e foi uma coisa que foi tirado, não tem mais comemoração de Dia das Mães e do Dia dos Pais. É comemorado num dia comum que não é de “festejo”, mas uma coisa não tem nada a ver com a outra, todo mundo tem pai, todo mundo tem mãe, todo mundo tem suas comemorações. Então é uma coisa que afasta também os pais da escola, parece que não, mas uma comemoração como o Dia dos Pais e o Dia das Mães é uma coisa importante, você não vai magoar seu filho, você vai comparecer na escola, se tem essa oportunidade de comparecer na escola, tem a professora, tem o diretor que conversa com os pais, que fala sobre a escola... e é uma coisa que eles pararam de fazer, então os pais que já não compareciam à escola, agora que não comparecem mesmo. Porque eu penso assim, quanto mais você vai na escola, mais você tem vontade de comparecer lá. É o meu ponto de vista, certo?*

Vemos que os entraves à participação da família no CEI vão além das dificuldades impostas pelo poder público, existem outras geradas pela própria instituição, principalmente quando anuncia o desejo de participação da família, mas não promove condições para que isso de fato aconteça (MALAVASI, 2012).

*F4: Tem muitas famílias que levam o filho para creche, tem muitos que não trabalham, e a disponibilidade é grande, mas têm muito que trabalham, daí eu não conseguia participar muito de reunião, e eu até escrevia isso nos cadernos, por quê? Porque eu trabalho de manhã, as reuniões eram feitas de manhã, as palestras que eu achava importante de culinária, as mais importantes eram feitas de manhã, então, quer dizer,*

*não tinha uma oportunidade para tarde. Então quem participava? Todas as mães que estavam em casa e não trabalhavam. Então poderiam ter um dia da semana. Vamos ficar até mais tarde hoje. O professor, depois o professor desconta essas horas... Sei lá, ele que faça alguma coisa na carga horária dele, ele que faça alguma coisa, mas dá uma oportunidade para o pai e para a mãe que trabalha, para ele pelo menos falar: “Não, eu não fui porque eu não quis ir, mas porque não teve um horário adequado pra mim”. [...] Quando tinha uma atividade no sábado, eu sempre estava aqui, pintura, alguma coisa, esse ano teve muitas coisas no final de semana, no sábado, então eu estava sempre presente, mesmo que caísse no sábado que eu estava trabalhando, eu consigo trocar o meu sábado, agora na semana eu não consigo fazer isso. Então assim se ela (filha) está de manhã, poderia estar oferecendo um horário para tarde; é lógico que a maioria não trabalha, mas e quem quer participar fica prejudicado, sai prejudicado.*

Como se não bastasse, o mercado de trabalho também cumpre o seu papel na hora de distanciar famílias e instituições. Ainda falando sobre a questão do espaço/tempo, o familiar 4 nos mostra a disposição e até os esforços que a família faz para estar presente. Ele nos conta sobre o “direito” de estar na reunião, afirmado pela direção da escola e de como o mercado de trabalho reage a isso; lembra ainda que ouvir pais que não trabalham não é o mesmo que ouvir os que trabalham, portanto, uns não podem representar outros. O familiar 8 vai na mesma direção ao afirmar que o mercado de trabalho deveria ver o fato de os familiares participarem da educação dos filhos de forma positiva, o que na realidade não acontece.

*F4: (...) quem trabalha é muito difícil, porque muita gente fala: “Ah, mas reunião da escola, você tem direito por lei a ir na reunião que seu patrão não vai falar nada”. É fácil falar isso da boca para fora, é fácil a diretoria falar isso para uma mãe, eu quero ver, se essa diretoria, se ela também faltasse, se ela também chegasse atrasada se ela teria a mesma compreensão. É fácil falar, é direito da mãe vir na reunião, é direito, mas eu preciso do meu emprego para dar alimentação para o meu filho. Eu encontrava com várias mães aqui fora e nós ficávamos conversando: “Vai ter reunião, você vai vir?” “Não, não vou porque eu não posso faltar”. Então assim a mãe é muito preocupada com o horário e existe uma responsabilidade e tem que ser cumprida, se eu não cumprir eu estou na rua e eles vão contratar outra pessoa, que vai cumprir [...] Eu já ouvi da direção: “Mas você tem direito de chegar atrasada para vir na reunião do seu filho”. Eu já ouvi isso da direção. Mas fica difícil, eu preciso do meu emprego. O meu patrão não é assim compreensivo: “Ah, tá” bom, você pode ir na reunião, não tem problema”. Não é assim que funciona, [...] Agora, são quatro que vieram? São quatro talvez que não trabalham fora, então são quatro que talvez tanto faz se minha filha está ou não está. Então esses quatro vão responder apenas por eles, então se tivesse um*

*pouco mais, 30% que trabalhasse fora e que precisasse, iriam dar uma opinião realmente concreta: “Olha, acho que isso realmente pode ser assim”. Porque você ouvir quatro pais, que os filhos estão na creche, mas que podem faltar, do que está em casa, é diferente você ouvir quatro pais que trabalham e precisam da creche, são respostas diferentes.*

*F8: O ideal é a presença, só que infelizmente não vai conseguir abranger todo mundo, e assim entre aspas: os chefes, o patrão, teriam que ter uma visão melhor, é uma questão de educação de todos, da sociedade; teriam que entender a importância do pai na reunião. “Ah, atrasou no trabalho porque teve reunião do filho”, mas a gente sabe que eles não entendem, sabe que na realidade não entendem.*

Um familiar lembrou que, quando a criança vai para o período parcial, as famílias acabam tendo menos contato com a instituição e seus profissionais, principalmente porque os familiares deixam suas crianças do período parcial no portão não adentrando às dependências da instituição como faziam quando as mesmas estavam no período parcial. Também relatou que os recados deixados no caderno da criança por ele não foram respondidos pela professora.

*F4: Eu tive uma relação muito boa com a escola, quando eu estava no integral, porque eu conseguia entrar; não que eu ficava batendo papo, mas [dizia]: “Fulana, olha, hoje tá assim, hoje ela está assada.”, “Ah, “tá” bom!” ,“Como que vai, tudo bem?” Então a gente tinha esse contato com a monitora, com a professora, então era uma coisa muito gostosa. Depois que foi para o parcial não tinha mais esse contato. Então o pai fica do portão para fora e não vê a cara do professor, ele não sabe quem que é, ele não sabe se o professor veio ou se não veio, é tudo no caderno. Dependendo do professor, não fala com você, nem mesmo um recadinho no caderno. Esse ano eu escrevia e não obtive resposta muitas vezes e os outros anos não. Então pode ser que tinha muita criança, pode ser que a professora não era muito de escrever, ou se eu sou muito falante, muito de escrever, então tem que ver o caso, mas tinha resposta que eu gostaria de ter obtido e eu não tive, né?*

*PESQUISADORA: E você acha que isso acaba distanciando?*

*F4: Distancia sim, porque daí eu não escrevia mais, porque eu perguntava quando a coisa era interessante para mim, se ela acha que não era interessante para mim, então ela não respondia, então se ela está pensando que não é interessante para mim, então porque que eu vou perguntar outras coisas? Então eu não vou mais perguntar. Teve uma palestra que eu achei super interessante sobre alimentação, eu não sei da onde que vinha uma pessoa...*

*PESQUISADORA: Do Ceasa.*

*F4: É... e eu fiquei muito magoada, eu falei: “Poxa vida!” E eu coloquei um recadinho, era legal a palestra, porque para mim é muito interessante, como educar a alimentação. Ainda falei pra minha filha na época, eu vou*

*porque eu quero fazer um monte de pergunta, e eu tive resposta? Eu não tive.*

Se por um lado as famílias são acusadas por não estarem interessadas, vemos algumas atitudes advindas da instituição que também não têm favorecido essa parceria. Assim, sabemos que, para além do descaso profissional para com a família, existem outros fatores que colaboram para atitudes como essa acima relatada.

Outro fator apontado como causa do distanciamento é o descaso ou o atendimento precário.

*F3: É para ser sincera? Eu vou ser curta e grossa. Eu não me lembro de nenhuma vez que eu chegasse pessoalmente na secretaria da escola, ou com aquele guarda, ou propriamente com a professora dela, e eu fosse bem atendida. Pode ser pela correria, pode ser pelo horário que eu sempre ia, que as crianças estavam entrando. Às vezes o professor não ia e você ia pedir satisfação para diretora, ela te olhava com aquela cara de “não veio porque não veio e pronto e acabou”, falando o português claro. Então, no meu ponto de vista, Ana, eu acho que os pais que trabalham, que não podem comparecer na escola e o único dia que ele consegue comparecer lá a professora te olha com cara mal humorada. Se vai na secretaria, a diretora não te dá um pingão de atenção... Então assim, na parte das monitoras, algumas vinham, por exemplo, a Maria<sup>16</sup> me deu muita atenção, eu adorava conversar com ela; a Daniela<sup>17</sup> é uma ótima pessoa para mim, toda vez que eu fui conversar. Você, toda vez que eu fui conversar com você, você sempre me recebeu muito bem. Então dá para contar no dedo as pessoas que te recebem bem na escola, mas na maioria das vezes, o que eu procurei na escola eu não tive satisfação (...) você vai lá na escola, a diretora não te deu atenção que você achava que você merecia, você procura a professora, a professora também... ela resumiu uma coisa e você saiu sem entender. Então eu não iria a terceira ou quarta vez...*

Apesar das afirmações bastante enfáticas, os elementos trazidos por essa fala não foram unânimes nas entrevistas e tão pouco nos questionários. Porém decidimos trazê-la porque ela nos chama a atenção para fatos que, apesar de não serem corriqueiros, podem causar o distanciamento de familiares.

A busca pela qualidade na educação, e aqui na Educação Infantil, inevitavelmente passa pela participação de todos os segmentos implicados no processo educativo. Como vimos, familiares têm sido impedidos de usufruírem do direito de participar da instituição,

---

<sup>16</sup> Nome fictício

<sup>17</sup> Nome fictício

ora em função do mercado de trabalho, ora pela organização da instituição que em última instância é pré-definida pelo poder público.

O horário das reuniões, ao que parece, é um dos principais fatores que impede essa aproximação. Sabemos que esse fator está relacionado com o horário de trabalho dos profissionais. Sabemos também que na realidade muitos acordos podem ser feitos para que essa participação aconteça, porém defendemos que a participação da família na instituição educativa não pode ficar na dependência do profissional querer e aceitar burlar algumas regras impostas à instituição, como o horário de trabalho. Defendemos aqui que essas condições sejam dadas em forma de políticas públicas que garantam esses espaços para que a participação aconteça independente de desejos ou projetos pessoais. Dessa forma, acreditamos que a política de AIP na Educação Infantil é uma necessidade para a rede, possibilitando a viabilização de espaços/tempos para a participação de todos os segmentos.

A mudança da criança do período integral para o parcial parece contribuir para o distanciamento, uma vez que as condições de atendimentos das crianças pequenas não são ideais, além de que os familiares deixam de adentrar à instituição na hora de levar as crianças. Há também desencontros na proposta pedagógica da unidade, que por sua vez é a proposta da rede. Familiares têm dificuldades em aceitá-la e tributam também à proposta o distanciamento da família.

O mercado de trabalho, por sua vez, atua aumentando esses impasses, impossibilitando o cumprimento do direito dos familiares de participar da educação das crianças, causando prejuízos financeiros aos mesmos, substituindo rapidamente o profissional que se ausenta por esse motivo e até mesmo convencendo o familiar de que ele não pode se ausentar do trabalho para tais questões.

A instituição também tem colaborado para inibir ainda mais essa participação, principalmente quando não atende bem familiares e crianças, quando deixa sem respostas as dúvidas da família e quando não estimula essa parceria.

#### **5.3.4 Ausência da família no CEI: algumas hipóteses**

Chamou-nos atenção, na experiência que aqui estudamos, entre outras coisas, o baixo número de familiares participantes das reuniões da CPA do CEI, a constante

preocupação da Comissão e as diversas propostas para envolver mais famílias nesse processo.

Entre as hipóteses para a ausência das famílias, o principal motivo apontado foi a questão do tempo, por serem em sua maioria famílias trabalhadoras e o espaço para a participação ser, quase que exclusivamente, nos dias de semana, durante o horário de funcionamento do CEI e, portanto, de trabalho das famílias. Porém alguns aspectos como a falta de uma cultura de participação e a falta de convite ou de conhecimento da CPA também foram ressaltadas. Mais uma vez foi muito recorrente a questão da falta de interesse por parte das famílias, apresentada aqui como ignorância, descaso e, até mesmo, como falta de amor das famílias pelas crianças.

Foram poucas as falas que apontaram um único motivo; a maior parte acredita que vários fatores convergem para o distanciamento da família.

#### **5.3.4.1 Cultura de participação**

Muitos indicaram que a falta de uma cultura de participação é um fator importante e explicativo da baixa frequência das famílias às reuniões da CPA. A EG2 lembra que as famílias estiveram, por muito tempo, distantes dos espaços escolares e que essa relação precisa ser construída cotidianamente e, por isso, não se dará nem rapidamente, nem facilmente.

*EG2: Eu acho que ainda é um trabalho de formiguinha, é uma construção da comunidade, porque por muito tempo eles não puderam participar da escola. Então não é uma coisa que a gente vai construir do dia pra noite. A gente ainda luta para que algumas pessoas da própria escola participem do projeto pedagógico. A gente sabe que tem escola que nem a construção do projeto não é com as próprias pessoas da escola. Então como é que a gente quer trazer pessoas de fora, entre aspas, que teoricamente são leigas e que não têm ideia de que podem participar; por isso, a nossa comissão foi muito atuante.*

Repetidas vezes os entrevistados falaram sobre essa possível cultura que gera esse distanciamento. Esse assunto foi abordado por familiares e profissionais. Uma

monitora/agente lembra que participar é um movimento cultural e aponta que o horário também contribuiu negativamente para o envolvimento

*M4: Acho que primeiramente porque não se tem ainda a presença dos pais efetivamente dentro da escola. Ainda falta... esse movimento de participação dos pais é efetivamente cultural. O horário também não ajuda, as famílias não têm condições de vir, porque os pais trabalham. É muito difícil o horário que foi estipulado. E essa falta de cultura da presença da família dentro da escola como participação efetiva da construção, do trabalho.*

Uma monitora afirma que, para além da cultura de participação, os familiares que participam são pessoas mais esclarecidas e que os que se envolvem não têm problemas para se colocar, o que nos faz pensar que só quem já tem certa desenvoltura participa.

*M1: Eu acho que é mais falta de esclarecimento por parte da família. A família não está acostumada a ter que participar da escola, das decisões... faz falta da nossa cultura mesmo. Eu acho que isso deve ser criado, deve ser feita uma propaganda disso pra esclarecimento-(...) É falta de conhecimento mesmo, de cultura,... [as famílias] não tem esse hábito... não teve esse hábito acho que com os outros filhos ou com eles próprios. Então não criou esse prazer, esse hábito de estar dentro da escola.*

Um familiar nos disse que existe a falta de disponibilidade em função do trabalho, mas que muitas pessoas ignoram a importância de participar da escola.

*F8: São os dois lados da moeda: tem essa questão dos pais que trabalham e não têm a disponibilidade de tempo, e tem as questões dos pais que são ignorantes na questão da escola, ignorantes no sentido literal, de que ignoram a importância da presença deles na escola. A gente vive num país em que a educação não tem valor; você cresce ouvindo que a educação não tem valor; as pessoas têm essa cultura de que é mais importante levar no shopping no domingo do que ir na reunião de pais. É uma questão até cultural mesmo de não dar importância para essas coisas, de que na reunião não tem nada importante. A gente ouve isso frequentemente.*

Dois profissionais também falaram sobre a falta de uma cultura que estimule a participação. Elas fizeram ressalvas à recente história da Educação Infantil, ao fato de as

famílias ainda não a reconhecerem como um espaço educativo e ao fato de que só atualmente a escola se abriu à participação das famílias.

*M2:... na minha opinião, é uma questão cultural mesmo, Ana, sinceramente. Eu acho que, nós ainda não temos essa cultura. A escola sempre foi um espaço sempre muito fechado, que era questões de educadores, professores. Então os pais ainda não têm essa cultura de participação. Quanto mais na Educação Infantil, porque eu penso que o pai, não são todos, não vamos generalizar... ainda a escola está fechada e o pai ainda não tem aquela cultura de achar que aqui é um espaço escolar, um espaço educativo. Às vezes ele pensa, é só pra deixar meu filho lá como antes, eu ia trabalhar tinha um espaço para deixar meu filho, sem se preocupar se ali ele [o filho] está sendo ensinado, ou não. Então, ainda não se vê como parte integrante da escola. Eles se veem assim*

*EG3: Em relação à comunidade, acho que isso historicamente dentro da Educação, não há uma participação tão efetiva da comunidade dentro da escola, não por culpa da comunidade, mas eu vejo, que a escola por muito tempo também se fechou. Para esse tipo de participação, para esse envolvimento. Hoje a gente tem uma gestão mais democrática, isso é recente na História da Educação no Brasil. Não há uma cultura ainda muito participativa. Eu acho que a gente está construindo essa cultura participativa, então, cada vez mais a gente tenta: O quê? Pedir para os professores, eu acho que essa é uma concepção da equipe gestora, a gente está tentando envolver mais os pais nos projetos de trabalhos dos professores. Então a gente começa ter algumas experiências, mesmo para chamar os pais para contar uma história, para uma culinária. Enfim, nos estamos tentando trazer a comunidade. O Conselho de Escola é um espaço, é um órgão colegiado, onde há uma representatividade dos pais. Então eu vejo que dentro da reunião eles participam, eles dão a opinião deles sobre o que está acontecendo na escola. A gente leva uma pauta, lógico, a gente define uma pauta, mas a gente abre espaço para eles colocarem outras questões e eles se colocam.*

Essa última fala nos mostra a equipe gestora tentando envolver mais as famílias nos trabalhos dos professores, mas nada é dito em relação aos esforços que a direção faz para envolvê-las em seu próprio trabalho ou nas atividades com monitores ou outros profissionais. O que fica a cargo da equipe gestora, como as reuniões de Conselho, é a pauta de discussão que é pensada previamente. Ao que parece a responsabilidade pelo envolvimento das famílias na escola acaba ficando para o professor.

Outro membro da equipe gestora também fala da ausência de cultura de participação e afirma já não saber o que fazer para atrair as famílias e que é preciso trabalhar

diariamente para que entendam o valor dessa participação. Ela fala que as famílias e profissionais veem a instituição como “um âmbito sagrado”.

*EG 2: (...) não tem a cultura de participação. Ah... a coisa que eu mais queria era que essas famílias participassem da elaboração do Projeto Pedagógico, mas a gente não consegue. Não tem essa cultura de participação, de atuação dentro da escola. É como se fosse um âmbito sagrado em que eu não pudesse entrar, tanto das pessoas que estão na escola em relação às famílias, quanto às famílias de participarem. Então, eu acho que elas até entendem que elas podem participar, mas é um número mínimo ainda e não valorizam como deveriam porque não entendem o que é essa participação. Eu acho que a gente fez todos os movimentos possíveis na época para atrair os familiares. Eu acho que o problema mesmo é a cultura de participação. [...] A gente não participa de nada. De nenhum movimento político, a gente não tem essa cultura.*

A fala do familiar 6 acaba confirmando a inexistência de uma cultura de avaliação ao dizer que, apesar de existir “uma abertura para participar”, “se sentia perdido e não sabia o que falar” e, assim, nos dá indícios de que isso pode ter acontecido com outras famílias.

*F6: Era aberto para falar sim. Só que eu acho que a gente mais escuta mesmo para saber... a maioria dos pais são assim com os primeiros filhos, não sabem bem a participação que tem que ter, o que tem que perguntar, o que tem que falar. Então eu acho que ficava um pouco perdido, mais escutar do que falar.*

Essa fala nos chama bastante a atenção porque nos faz pensar que, garantir os espaços, dar condições de estar em uma reunião, não significa participar. Talvez seja preciso garantir vários espaços e diferentes metodologias para que o tão esperado envolvimento aconteça. Para Querzè (2013, p. 59) “a responsabilidade educativa dos pais em relação ao próprio filho, em relação à instituição e à comunidade, deve ser construída e não dada, uma vez por todas, como presente ou ausente de modo irremediável”. Assim, retomamos a necessidade de garantir tempos, espaços e metodologias que instrumentalizem, de fato, a família nessa aprendizagem constante da participação.

A monitora 3 explicita que, além da falta de tempo e de interesse, existe o fato das famílias não darem importância para a participação no CEI e que muitos não valorizam a própria participação.

*M3: Eu acho que falta de informação mesmo, por exemplo, a gente convidou. Aí aqueles que se interessaram a gente falou e teve*

*disponibilidade de tempo. O tempo é o principal problema deles. Aí esses vieram, daí os outros falam: “Ah! Não vai acrescentar nada”; eles acham que não tem algo importante. Eu acho que eles não valorizam a própria participação. Mas eu acho assim, não só porque eles trabalham. Daria para vir, se eles quisessem vir, daria para chegar num consenso. Sei lá, dividir o grupo... Alguma coisa daria para fazer com que eles viessem... Eu acho que não é só por causa do horário de serviço não que atrapalha. Eu acho que mais por falta de informação mesmo de eles saberem que é importante.. Ainda falta esse movimento de participação dos pais efetivamente cultural. É muito difícil o horário que foi estipulado. E essa falta de cultura da presença da família dentro da escola como participação efetiva da construção.*

Ao que parece, a cultura de participação, apontada pelos sujeitos, se esmiúça no afastamento histórico entre família e instituição, no desconhecimento de como atuar e na falta de esclarecimento por parte dos familiares e no fato de as pessoas desconhecerem a importância da sua própria participação.

#### **5.3.4.2 Motivos profissionais e horário de realização das reuniões**

Durante toda a pesquisa foi muito recorrente os motivos profissionais para a não participação das famílias e esses motivos estão intimamente ligados ao horário de realização das reuniões que eram às segundas-feiras das 12h às 13h. Assim, iniciaremos apresentando os dados que tratam principalmente da questão do horário.

Quando indagados por meio dos questionários, os familiares das crianças do período integral e do período parcial da manhã indicaram que o melhor horário para participar das atividades do CEI é no início da manhã; já os familiares das crianças do período parcial da tarde, indicaram o final da tarde como melhor opção. Como veremos, nenhum respondente assinalou a alternativa “hora do almoço”, ou seja, o horário das reuniões da CPA.

**Tabela 10:** Questão 5 – Melhor horário para familiares participarem das atividades (Qual é o melhor horário para você participar das atividades da creche?)

	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>TOTAL</b>
Início da manhã	31	19	50
Fim da manhã	0	1	1
Hora do almoço	0	0	0
Início da tarde	5	9	14
Fim da tarde	7	20	27
Outro. Qual?	5	9	14
Não respondeu	3	2	5
Anuladas	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>51</b>	<b>60</b>	<b>111</b>

Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Esse dado pode justificar o próximo, que explicita que parte considerável dos entrevistados disse não ter participado devido ao horário das reuniões da CPA que aconteciam de segunda-feira, das 12h às 13h, nas dependências do CEI. Muitos apontaram que mesmo sendo horário de almoço, por trabalharem longe do CEI, não conseguiam participar. Eles dizem, em consonância com o dado anterior, que as reuniões no início da manhã facilitariam a participação, pois a família já que têm que ir ao CEI para levar a criança e poderiam chegar um pouco atrasados no trabalho.

*F2: Por conta de horário de trabalho mesmo... mas eu realmente não consegui conciliar [...] Apesar de ser um horário próximo do horário de almoço, mas se trabalha longe, então já compromete, porque seria o período de chegar aqui e não daria tempo, teria que voltar. Eu acho que dificultou um pouco esse horário.*

*F16: Para mim não é um bom horário, porque como eu trabalho longe, então para eu vir até aqui não teria como. Eu acho que seria melhor no começo da manhã, porque é um jeito de a pessoa que trabalha poder dar uma “fugada”, entrar um pouco mais tarde no trabalho para vir até aqui.*

*F17: É que eu respondo assim, pelo meu serviço, né? Eu acho que é, porque muitas vezes, tem alguma coisinha, por exemplo, “ai, vamos pintar alguma coisa para festa”. Participação dos pais, a gente acha*

*dificuldade. Então eu fico assim para o meu marido: Você vai poder ir? Se não vou ter que trocar meu horário”. Ainda que eu consigo ter uma disponibilidade no meu horário, mas eu acho que muitos pais não conseguem. Então eu falo assim por mim que trabalho e tenho esse horário. Agora, não sei como que é para os outros pais, se todos trabalham. Mas pelo menos o horário que vocês fazem, sendo logo de manhã, eu acho que é um horário que encaixa para todo mundo, quem não trabalha é o horário que vai ter que levar a criança, e quem trabalha de repente dá pra dar um jeitinho, conversar, chegar um pouquinho mais tarde.*

O familiar 3 nos contou sua rotina para mostrar a impossibilidade de participar de uma reunião nesse horário. Sabemos que essa é a realidade de muitas famílias atendidas pelo CEI, e portanto dos entrevistados. Na pesquisa de Paro (2000 p. 43), ele também aponta que “o motivo mais recorrente na fala do pessoal escolar é a falta de tempo por parte dos pais, por causa da vida atribulada que levam”. Assim entendemos que esse também pode ter sido um impedimento para a participação das famílias nas reuniões da CPA da instituição aqui pesquisada. Um familiar lembra que conhece muitas mães que gostariam de participar, mas não conseguiram e que algumas famílias optam por pedir aos filhos mais velhos para comparecerem às reuniões, uma estratégia que muitas vezes não corresponde à expectativa. O familiar 4 chega a fazer um apelo para a mudança de horário, que seja compatível para todos. Perguntamos: será que isso é possível?

*F3: Impossível [esse horário], porque eu trabalho em Sousas, eu pego 3 ônibus de manhã para chegar lá, e meu horário é das 8h00 às 6h00 da tarde. É impossível, não tem como, quando eu falto é uma tragédia total lá, então é difícil. Reunião durante a semana na escola, em horário de escola é difícil.*

*PESQUISADORA: Você acha que isso pode acontecer com outras famílias também?*

*F3: Com certeza. Eu conheço muitas mães que não participam, às vezes manda seu filho mais velho, o filho mais velho chega lá, aí chega em casa a mãe pergunta, daí ele não sabe nem falar porque ele não prestou atenção. Eu conheço muitas mães que gostariam de participar, mas não participam porque não tem como, não dá.*

*PESQUISADORA: Você acha que o horário, dia e local escolhidos pela escola eram bons para as famílias participarem?*

*F9: Como muitos pais trabalham, na minha opinião, acho que não!*

*PESQUISADORA: Você participou da CPA? Por quê?*

*F9: Não. Devido ao trabalho e faculdade.*

*PESQUISADORA: Você acha que isso aconteceu com outras famílias?*

*F9: É possível.*

*F4: Eu queria que todos me ouvissem que tem que mudar o horário dessas reuniões. [...] E que seja bom para todo mundo, para os professores, para vocês interagirem entre vocês. Vocês com cozinha, vocês com limpeza, vocês com direção.*

Outro familiar, além de nos falar da sua rotina que compreende trabalho e estudo, lembrou que as famílias que deixam a criança o dia todo na creche não têm o “luxo” de participar de uma reunião no meio do dia, situação que pode ser diferente para os familiares das crianças do período parcial. Ela lembra que no início da manhã ou final da tarde seriam horários mais propícios para as famílias, mas que poderiam não ser viáveis para os profissionais.

*PESQUISADORA: Você imagina algum motivo pelo qual as famílias não participaram tanto?*

*F15: Eu imagino que o horário. Eu falo por mim. E eu imagino que para a maioria o horário é complicado, porque uma vez que você traz a criança cedo, você só vai retornar às cinco ou às seis horas. Então tinha que ser uma coisa que fosse ou na entrada ou na saída, apesar de complicar a vida das pessoas, no caso, professor, gestão, talvez aquele horário não seja propício para eles, mas para nós pais acredito que na entrada ou na saída, porque é difícil o pai que traz a criança que meio-dia ele está em casa. Isso seria luxo, hoje não tem tempo mais, isso é privilégio para poucos. A minha vida, por exemplo, eu saio daqui, 8 horas já estou em atividades e chego na minha casa 7 horas, para sair 7h30, para retornar pra casa 10h. Então é muito difícil, a gente fica na vontade de participar, mas uma situação dessa não deixa. Mas eu acredito que a maioria dos pais, um pouco pelo horário, porque o horário não é muito viável é mais para as crianças de meio período, por quê? Porque a criança vai ter quem buscar naquele horário e vai ter que ficar com a criança, se já vai ter que ficar com a criança tem aquele tempinho vago [...] Então é muito difícil uma criança que está aqui o dia inteiro e o pai trabalhar só meio período ou ficar em casa. Eu acredito que seja quase impossível, porque eu não faria isso, eu ficar na minha casa com tempo para mim e meu filho o dia inteiro na escola. Não que a escola seja ruim para ele, mas eu falo para ter um tempo para ficar com ele.*

Uma mãe acredita que pode existir dificuldade por causa do horário, mas o mesmo é relativo às atividades profissionais. Afirma existir também o descaso da família, pois muitos pais veem a creche como um depósito de crianças e pontua que o poder público tem se ausentado na resolução das dificuldades.

*F11: Eu acredito que, de repente, [o familiar] não tenha tempo. Tem a dificuldade de trabalho, trabalhar de manhã, trabalhar o dia inteiro e não poder se ausentar, mas também um pouco descaso da família, você enfiar a criança lá dentro, não entrar no mérito de verificar uma melhora para o filho, ele precisa ter um lugar para que ele coloque o filho, muitos pais infelizmente ainda tem a situação que ele precisa de um lugar para colocar o filho, e não se preocupa se a criança está sendo bem tratada, se a criança está tendo um desenvolvimento psicológico bom, se ela está se adaptando; eles querem um lugar para deixar a criança lá. Isso eu acho infelizmente muito ruim, porque acaba trazendo, salva a própria ignorância da própria família: “Ah, está lá e eu não tenho tempo de ir, e eles que resolvam, o governo que resolva”. O governo hoje em dia infelizmente não resolve nada [...] O horário é muito complicado e relativo, porque isso vai variar do horário de trabalho de cada um, uns poderiam trabalhar de manhã; outros poderiam trabalhar à tarde. Vai também um pouco de boa vontade, a gente sabe que nem todas as vezes dá pra ir, de repente comparecer depois. Se tivesse essa possibilidade, aí vai realmente da família requerer.*

Os profissionais também opinaram a sobre as hipóteses para a falta da família e suas colocações não se distanciam consideravelmente das opiniões dos familiares. Alguns afirmaram acreditar na dificuldade posta pelos horários para justificar a ausência das famílias e dão sugestões de horários que acreditam ser mais adequados. A professora 6 lembra que para ela esse horário também foi complicado e, juntamente com a monitora 7, dizem que mesmo para os familiares que não trabalham, o horário também não era viável, pois poderiam ter outros filhos para dar almoço.

*M8: Sinceramente, se os pais trabalham, eu acho que não é um horário adequado. Aliás eu nem sei qual seria esse horário, durante a semana é difícil um horário bom, mas eu acredito que, no final da tarde, na minha opinião, me pareceria mais adequado.*

*P3: O horário mesmo, todo mundo trabalhando. Acho que o horário mesmo [seja o motivo da não participação dos familiares]. Eu acho que haveria mais adesão em outro horário.*

*P6: (...) por exemplo, uma mãe entra 7 horas da manhã e sai 5 horas da tarde, então não tem jeito de ela vir na escola. Só se ela pedir uma dispensa e o patrão for bom, para deixar ela vir [...] É difícil. Eu acho que deveria ter mais horário, por exemplo, quem não conseguisse vir no horário do almoço, poderia vir pós horário da criança, pegar a criança, daí a criança fica brincando e aí, participar como é a reunião do Conselho. Para mim particularmente seria melhor, ficar após o meu*

*horário, dá pra se organizar melhor do que no horário do almoço. Para mim era complicado e a maioria dos pais falavam também que também era complicado porque eles estavam com as crianças, ou ter mais de um filho, como, quem ia deixar o filho pequeno lá, e vir e voltar para fazer o almoço, para depois a criança entrar uma e dez (13h10min). Para os pais da tarde era meio complicado esse horário do almoço.*

*M7: Eu acho esse horário um pouquinho complicado, porque é horário de almoço, as crianças estão saindo do parcial, mesmo os pais que não trabalham, as mães que são donas de casa. Eu acho difícil elas quererem sair da casa delas nesse horário de almoço, aquela loucura, para participar da reunião. Eu acho complicado.*

Uma monitora corrobora essa ideia lembrando que mesmo as mães que não estão inseridas no mercado de trabalho teriam dificuldade de participar por se tratar de horário de almoço ou de organizar a ida das crianças à escola.

*M6: O grupo maior (na CPA) era nós aqui funcionários. Mas eu acho que também devido ao horário que era também.*

*PESQUISADORA: Você acha que pode ser o horário?*

*M6: Eu desconfio que devia ser o horário, porque para muitas era o horário de almoço, outras estão preparando as crianças que vão vir para a escola, e sem contar as que trabalhavam fora também, né?*

O membro 1 da equipe gestora lembra que, em outros momentos, o CEI também viveu esse impasse da ausência das famílias e considera que o horário pode ter sido um dos motivos para isso acontecer, mas que outros fatores podem influenciar.

*EG1: Eu acho que era horário de almoço, e eu acho que as famílias não... talvez tenha sido isso, um dos motivos da pouca participação, mas é uma coisa com que a gente sempre tem problemas, nas Reuniões de Familiares, ou uma oficina que o Cemei tentou fazer, que a gente achou que ia atrair, que era a confecção de colar, e também não teve interessados, então também pode não ter sido o horário, mas eu acredito que o horário é um fatorzinho que atrapalhou. Talvez na saída de um período ou no início de outro, fosse um horário mais atrativo.*

Percebemos que os profissionais tinham clareza das dificuldades que o horário das reuniões causava. A professora coordenadora 1 lembrou que o horário ficou assim definido, pois esse era o único momento em que se podia ter representantes de todos os segmentos e

que horário foi o grande dificultador, pois as famílias tentavam participar de outra forma, sendo solícitas ao responderem os questionários.

*PC1: Eu acho que o horário das reuniões, a gente não conseguia colocar um horário que fosse compatível para os familiares e para os profissionais da escola*

*PESQUISADORA: Você acha que o horário foi o principal fator, que...*

*PC1: Eu acredito que sim. Porque quando a gente fazia as pesquisas para as famílias, voltava e legal, teve um trabalho legal de as pesquisas irem e voltarem.*

Essa fala está em consonância com os achados que Malavasi et al (2012) tiveram em pesquisa com escolas de ensino fundamental: as famílias estão interessadas na educação de seus filhos. Talvez o descompasso entre instituição e família ainda seja grande, mas existem fatores sociais e econômicos que precisam ser analisados.

Duas professoras acreditam que o horário foi prejudicial, mas, para além dele, colocaram situações como a falta de compreensão sobre o projeto e a presença de uma cultura de avaliação.

*P2: Eu acho que o horário sempre é complicado. Um [famílias] podem de manhã, outras não. Outras podem à tarde, outras não. E o horário do almoço como foi sugerido o ano passado, ficou meio complicado para as mães. Porque têm mães que têm filhos que estudam de manhã, que levam a criança à tarde, também têm filhos à tarde. E eu acho que seja por causa do horário. Eu acho que a gente não conseguiu conciliar horário ainda. E também isso ficou uma coisa meio que assim: os pais não entenderam muito bem [a AIP/CPA], não é que não entenderam e que não houve um esclarecimento, talvez, um retorno legal para comunidade. Eu acho que é isso talvez.*

*P4: Olha...pelo que a gente via, até pela frequência baixa de pais. Eu acredito que não veio ao encontro da expectativa deles (...). Eu acho que assim, ah...é um pouco cultural ainda, uma coisa que não faz muito parte da cultura essa questão. E outra, eu acho que é o horário mesmo. Esse horário eu acredito que seja difícil pra maioria das familiares trabalhadoras.*

Para Sordi (2009, p. 37), esse é um ponto que merece ser examinado, pois

refere-se ao desdobramento desta cultura de aversão aos processos formais de avaliação. O risco é que, aos nos protegermos deste processo

oficial e, portanto, mais visível, desconsideremos que exista uma face da avaliação que intencionalmente se esconde. E que continua agindo e jogando papel decisivo sobre nossa vida, interferindo em nossa sorte, nosso destino de sucesso e/ou fracasso pessoal e institucional.

Para além dessa cultura de avaliação, os entrevistados também apresentaram motivos profissionais para explicar a ausência das famílias, motivos esses intimamente relacionados com o horário das reuniões. Em geral, o trabalho tem consumido o tempo dos familiares, impedindo-os de participarem das atividades do CEI.

Chama-nos a atenção a tristeza com que F6 diz que os familiares deixam as crianças na instituição por necessidade e não por opção. Essa demonstração de emoção pode ser reveladora da real falta de tempo das famílias e do quanto a instituição ainda é vista como um ‘mal necessário’.

*F6: E acho que sim...que é por falta de tempo... por que já deixam as crianças aqui, não porque querem deixar, mas porque precisam, todo mundo tem que trabalhar.*

*F10: (...) eu imagino que as mães que deixam os filhos na escola é porque precisam trabalhar, logo, não têm tempo para uma reunião ao meio-dia, a não ser que tenha um horário alternativo. Mas a cada dez que você perguntar, eu acho que isso também inibiu um pouco.*

*F12: Eu acredito, até mesmo por mim, que muitos pais trabalham. Eu sempre trabalhei muito; trabalhava antes do meu filho entrar na escola e sempre cheguei muito depois, então fica mesmo difícil.*

Uma mãe conta que gostava das reuniões e que acredita que deveria ter mais vezes, mas que em função da dificuldade de sair do trabalho para participar, as famílias acabam se contentando, pois não conseguiriam comparecer mais vezes. Ela fala ainda que é preciso “quebrar as regras”, por vezes, e participar e mais uma vez a questão do direito legal é trazida à tona.

*PESQUISADORA: E o que que você acha das reuniões da escola?*

*F14: Eu acho assim, perfeito, é uma pena que a gente tem dificuldade para sair do serviço, mas eu acho que é muito bem feito sim. Eu acho até que teria que ter mais. Mas a gente acaba ficando satisfeito pelo tempo que a gente não tem muito. Às vezes a gente fica com um pouco de receio de ficar pedindo liberação para sair, alguma coisa assim, mas eu acho que até deveria ter mais mesmo.*

*PESQUISADORA: Você acha que isso pode acontecer com outras famílias, de ter essa dificuldade por conta de trabalho?*

*F14: Olha, eu acho que um ou outro tem sim, eu tiro assim por mim. Porque não é tão fácil, mas eu acho assim a gente tem que estar quebrando um pouco as regras. Porque, como diz a lei, a gente tem que participar, a gente tem direito para participação de filho. Então, eu acho que a gente tem pegar, matar o dia mesmo e acabar participando mais.*

Um familiar lembrou que a participação na instituição pode gerar prejuízos financeiros ao familiar, uma vez que as empresas não remuneram o funcionário, que ainda corre o risco de ser demitido, mas que isso não acontece com todos e que a maior parte não participa por falta de interesse e de envolvimento com a criação dos filhos.

*F5: Na minha opinião, é o seguinte: alguns não participam da reunião, pelo motivo de estar trabalhando. Hoje, infelizmente, se você sai da empresa que você trabalha para participar de uma reunião, você não é remunerado pelo seu dia, você perde o dia, correndo o risco de ser mandado embora. Alguns que tenham esse motivo é até justificado, mas a maioria é por falta de interesse. A gente vê que alguns pais deixam de lado a educação dos filhos, acham que vindo para escola [é suficiente], que a escola é obrigada a educar e largam à vontade.*

Apresentaremos uma fala bastante extensa de um familiar, participante da CPA. Esse trecho nos traz vários elementos para entender o envolvimento, ou a falta dele, da família com a instituição educativa. Ele fala do trabalho e da sua condição de aposentado, do tempo, do direito legal e real da participação e das relações de trabalho. Seu modo de falar é simples e carregado de uma análise de como funciona o mercado de trabalho em suas nuances, que vão desde as expressões daqueles que possuem cargos de chefia até a consciência do direito negado.

*F7: O que não participa, ele não fica sabendo das coisas. Por que que eu vim várias vezes? Porque eu estou praticamente parado. Então eu tenho tempo; os outros pais, eles não participaram por um motivo, igual quando eu trabalhava [...] Difícil, é muito complicado. Você pede para um encarregado para você vir numa reunião numa escola. É assim: você vai, conversa com ele, ele fica com a cara assim, deste tamanho... mas quando é pra você ficar até mais tarde, ele vem rindo... Conhecimento nessa parte eu tenho [...]Às vezes apressado, chegava e deixava lá [o caderno]... agora não... ele chegou eu já olho o caderno: “Filho, o que tem no caderno?” “-Não pai, hoje não tem nada.” Quer dizer... eu sei que depois de amanhã é feriado... agora eu acompanho dia a dia, foi por causa disso que eu sabia que tinha a reunião. Antes eu não via, eu nem sabia que tinha reunião, porque eu nem olhava o caderno dele [...]*

*Nós temos muitas faltas, muitas faltas, talvez o trabalho, que tirava atenção nossa.*

*PESQUISADORA: E por que o senhor acha que outras famílias não participam? O senhor faz ideia?*

*F7: Talvez seja... não que não vai no caderno, vai no caderno sim, talvez assim... Bom eu trabalho, por exemplo, minha esposa trabalha, eu não vou na reunião da escola porque eu não vou perder a hora de serviço, depois eu tenho que estar lá conversando com o encarregado que eu faltei tal hora para poder ir na escola. Então, isso aí atrapalha muito talvez o pai e a mãe vir na escola. Isso aí eu falo para você, porque eu passei por isso aí... Eu acho que na verdade tinha que ter o direito: “Olha, hoje tem uma reunião da escola, em relação ao meu filho tal” e o que você tinha que passar para o encarregado: “Olha, eu tenho uma reunião” e acabou. Não tem como você estar pedindo para ele... o horário que fosse, fosse pela manhã ou pela tarde. Eu acho que as empresas deviam tomar uma atitude positiva, falar assim: “Fulano tal, tinha a reunião do filho dele, na escola e ele tem que ir. Não “fechar a cara”. Os encarregados “fecha a cara” porque sabe que você vai chegar mais tarde, ou você vai sair mais cedo. Digamos, como eu trabalhava de mecânico, aqueles carros tinham horário para sair. Então se eu saísse, por exemplo, três horas e tinha uma reunião aqui quatro horas. É talvez um carro daquele “ia ficar no cambão”, lá chama no “cambão”, então aquele carro “ia ficar pendurado”, porque eu saí três horas, “quatro horas”. Inclusive os encarregados “botam” na sua cabeça que você não pode sair... e você tem o direito... Todos nós temos o direito.*

É preciso reconhecer que os “progressos feitos são inegáveis mas foram lentos e não escondem o longo caminho que ainda falta percorrer” (CARVALHO, 2010, p. 219) na busca por uma democracia que realmente garanta os direitos dos cidadãos que, uma vez conquistados no âmbito legal, ainda carecem de efetivação na prática. Sabemos que esse caminho é longo, mas para isso a democracia precisa se manter viva, ainda que não seja a ideal. Novas formas precisam ser criadas para resistir às arbitrariedades que se colocam, e “quanto mais tempo ela [democracia] sobreviver, maior será a probabilidade de fazer as correções necessárias nos mecanismos políticos e de se consolidar” (CARVALHO, 2010, p. 224).

A AIP é uma tentativa de estabelecer na educação pública um ensaio de democracia, que, buscando contribuir com os avanços da democracia no Estado, propõe uma gestão participativa, uma prestação de serviço público de qualidade e coerente com o que necessita e deseja a população, especialmente as parcelas mais prejudicadas historicamente. Falar de participação da família na escola pública, não é, de forma alguma, um meio de desresponsabilizar o Estado de suas funções, mas é, principalmente, um meio de demandar ao poder público a direção de suas ações apontadas pela e para população.

#### 5.3.4.3 Falta de interesse da família

A falta de interesse da família foi assunto recorrente durante todo o trabalho. É interessante perceber que essa acusação vem de todos os segmentos, mas principalmente das próprias famílias. Muitas delas explicitam os seus motivos, como trabalho, falta de tempo, para a não participação e acusam seus pares de não participarem por falta de interesse. O familiar 14 afirma “que as pessoas têm mania de colocar dificuldade em tudo” quando se trata de participar e ajudar.

*F14: O que vai ser difícil é você arrumar um que realmente esteja ali, para: “Não, vamos fazer isso, vamos fazer aquilo”, porque na hora acaba todo mundo indo, mas depois, as pessoas têm mania de colocar dificuldade em tudo.*

Nessa mesma linha um professor faz uma observação interessante ao dizer que a metodologia da CPA, que pretende que os segmentos sejam representados por indivíduos que assumem o compromisso de participar de algumas reuniões durante o ano, já faz com que as pessoas não se interessem. Ele diz que as pessoas não gostam de compromissos.

*P5: (...) a metodologia da CPA, ela não favorece que a família participe. Como são reuniões pontuais durante o ano, a pessoa tem que assumir um compromisso. Então as pessoas não gostam muito de compromissos, de muitos... que seja uma vez por mês, mesmo assim já gera um compromisso. A pessoa vai ficar meio que assim, distante, não vai querer assumir.*

Como afirmado nessa fala, e já apontado por nós, podemos perceber que, ainda que queiram participar, muitos familiares não assumem as atividades intrínsecas a essa participação. Isso nos faz pensar que é possível que as famílias estejam interessadas e desejam participar, mas acabam desistindo, por fatores ligados ao trabalho ou à vida cotidiana, que as impedem de assumir compromissos como esse.

Na fala da funcionária 1, vemos que ela considera que o CEI está sempre aberto à participação e as famílias que se interessam frequentam as reuniões e as festas, mas acredita

que muitos não o fazem por “falta de interesse”. Na sequência um familiar também fala que são poucos os pais interessados e que a maioria não se importa.

*FU1: Eu acho que falta interesse também, porque tem muitos pais que não se preocupam com a vida do filho. Eu acho que falta interesse, porque, tem aqueles que são bem envolvidos, vão em reuniões, em festas, né? A escola aqui, abre toda expansão pra esse termo, tem muita escola que isso não acontece, mas aqui eu acho que vários, eles participam.*

*F3: (...) por exemplo, o bingo, quando ele é depois da 5h porque não são todos os pais que podem participar, os pais saindo do trabalho às 5h eles falaram: “Pô, na escola do meu filho, jogar bingo, ajudar a escola?” Ninguém quer saber disso, são muito os pais. Mas eu era uma que se tinha bingo eu ia. E eu ganhei duas vezes o bingo aí. Eu ia morta, morta, mas eu ia pra ajudar a escola, mas muitos pais não querem saber disso. Você convive na escola, você vê como que é os pais, a maioria, você pode contar no dedo, os que querem participar da escola, que querem estar 24 horas pra participar, disso, disso e disso. São poucos, são poucos.*

Em alguns momentos os entrevistados consideraram esse desinteresse como fator principal da ausência das famílias e outras vezes o disseram estar associado a outros fatores. O familiar 1 diz que quando os familiares não participam, também não devem cobrar.

*F1: É complicado, às vezes tem família que nem se interessa em saber o que que acontece com as crianças. É bem isso, a escola se vira ou, por exemplo, se você dá uma pesquisa assim para: “Ai vamos analisar o trabalho dos profissionais”, como eu ouvi no portão, “Ah não, isso aí é trabalho deles, não nosso. Isso cabe a eles fazerem, não a gente”. Então assim, não tem como um pai querer cobrar se ele não participa. Se você cobra é porque você participa-[...] Então assim, às vezes é por falta de interesse mesmo, porque eu acho assim, se você falar assim: “Não, eu vou participar”, se você não tem esse compromisso de trabalhar, está em casa? Eu não vejo o porquê de você não participar. Então, às vezes, alguns podem ser [por motivo] de serviço sim, mas outros por falta de interesse mesmo.*

*F14: (...) tem gente que põe muita dificuldade, mas que há também aquele pouco interesse. Eu acho que a gente não pode desistir, tem que estar ali, em cima. Mas a gente também tinha que ter mais interesse com a gente; é que é um povo que é complicado, eles não estão muito aí e acham que a escola tem a obrigação de se virar, dar um jeito.*

Uma mãe lembrou que os pais que não participam porque não dão prioridade às atividades da criança e que é possível se organizar para ter um tempo de participar. Ela chega a dizer que talvez as famílias ausentes não amem tanto a criança.

*F15: Algumas porque não querem ou porque algumas pessoas não têm tempo [...]. Então eu acho que se os pais não vêm, é porque eles querem tomar cerveja em outros lugares, aqueles pais que vão no bar com o filho e o filho pede um “chicletinho” não tem dinheiro, mas está tomando cerveja, então é pai que não dá prioridade para as atividades do seu filho, então o pai não desce para ser criança um pouco; ele quer que o filho seja adulto a todo momento. Então eu acho assim, quando o pai parar um pouco e ele perceber que ele tem que ser criança e não o filho que tem que ser adulto, eles começam a participar das festinhas e dar valor nas festinhas [...] eu acho que vale a pena você parar, na verdade, não é que a gente não tem tempo, a gente dificulta as coisas, porque tempo você arruma [...]principalmente quando se trata de criança, você arruma tempo sim. Às vezes você quer se ocupar com outras coisas que interessa mais para você. Na verdade talvez a pessoa não ame tanto a criança, eu falo assim, porque uma vez que você ama, não importa se é a sua, você tem que amar a criança, você começa a participar do mundo dela e dar valor.*

Ela continua lembrando que o CEI tem dado a sua filha oportunidades que ela não teve em sua infância e que aproveita para participar com a criança. Chama-nos a atenção a preocupação com o que sua ausência pode causar na vida dos seus filhos e mais uma vez acusa os familiares que não participam de preferirem outras atividades às da criança.

*F15: Porque hoje eu vejo coisas que eu queria ter feito na minha infância e eu não tive oportunidade. Hoje eu participo junto com a minha filha, hoje ela tem contato com livros interessantes que eu não tinha. Então hoje eu vejo os livros junto com ela. Então eu vejo com outra visão, têm pessoas que eu olho com livrinho de criança que não dão valor, eu dou porque eu não tive quando eu era criança. Quem me dera se eu tivesse essa oportunidade de ter contato com livrinhos. Com dois aninhos leva o livrinho para casa para o pai ler, não precisa nem comprar, mas tem pai que não abre nem o livrinho que leva menos de 10 minutos, se contar a historinha mais explicado, vale mais a pena assistir o futebol, vale mais a pena ver a novela, ver a vida da “Fazenda”, das pessoas e seu filho foi dormir e você não teve a oportunidade de ler para ele. Só que isso vai passando e isso vai gerando sequela no futuro. Aquilo pode gerar um problema futuramente para o seu filho, daí você acha que não tem culpa, olha lá atrás e vê se você tem culpa ou não. O que me preocupa muito hoje é o pouco tempo que eu tenho, os espaços, porque eu penso no amanhã deles. Se eles vão sentir falta daquilo, o que eu poderia ter feito? Como que eu vou fazer agora? Não tem mais como, então aquilo vai*

*servir para eles não fazer com os filhos deles, meus netos lá na frente, mas não tem mais como consertar; então vamos consertar agora, é o que eu penso.*

Um familiar considerou o número de participantes da CPA bom, uma vez que acredita que não conseguiríamos mais membros, pois sempre há algum empecilho à participação da comunidade no CEI, enquanto que outro diz que as crianças são jogadas na instituição para que sejam cuidadas pelos profissionais.

*F14: Seria [bom o número de participantes] sim, porque muitos vão alegar horário, vai alegar: – “Ai tem que levar não sei quem”. Sempre tem alguma coisinha.*

*F10: Na verdade, eles passam a responsabilidade para vocês, eles jogam lá e vocês que se virem com a criança.*

A fala que segue nos mostra que está equivocado o discurso de que os pais não sabem o seu papel. Dizer de seu cumprimento exigiria outros objetivos e metodologia que não estão previstos aqui. Em outros momentos deste trabalho vimos relatos de esforços para participar, o que não corrobora a falta de interesse de participar

*F14: Eu na verdade, acredito que é um conjunto, porque na verdade, quem cria, os responsáveis somos nós, os pais, a escola está ali ajudando, dando a formação da criança, mas a responsabilidade de educar, no geral é nossa. Pai e mãe. Mas lógico que a escola ajuda, com certeza ajuda a gente e muito.*

Não é só a escola que deseja a participação da família; as famílias também têm se mostrado atentas aos movimentos da instituição como vimos nas falas anteriores. Segundo Lahire (1997, p. 334), “o tema da omissão parental é um mito”. Sua pesquisa demonstrou que as famílias manifestam interesse e preocupação com a vida acadêmica dos filhos, valorizam e reconhecem a importância da escola. Ele aponta ainda que em alguns casos em que a família não participa da vida escolar da criança, não o faz por opção e sim em função das condições de vida familiar, econômica e outras, que não a permitem colaborar, como nos mostrou o familiar 1.

Schifino (2012, p.143) também nos chama a atenção para a “desconstrução do discurso recorrente de que as famílias das classes populares estão em busca apenas de

guarda e assistência para suas crianças” e que em alguns momentos até mesmo o local de moradia é escolhido em função da instituição educativa. O que percebemos é que as famílias estão atentas aos processos que ocorrem na escola e que estão lutando, por vezes timidamente, para que suas crianças sejam atendidas por boas instituições. As mães acompanham o trabalho da instituição por meio do relato das crianças, das reuniões e, principalmente, pelo caderno de recados (SCHIFINO, 2012). Ao que parece, ainda se carece de condições para viabilizar essa parceria, condições essas que precisam ser diariamente vencidas na esfera do mercado de trabalho, do poder público e da própria instituição.

Assim, questionamos as falas que apontam que familiares não gostam de compromissos, que a criança não é uma prioridade, que transmitem para os profissionais a responsabilidade de cuidar e educar a criança. Sabe-se que esporadicamente essas falas podem encontrar dados ou fatos que as justifiquem, mas serão elas os reais motivos da não participação?

#### 5.3.4.4 Família não foram chamadas ou não conheciam a CPA

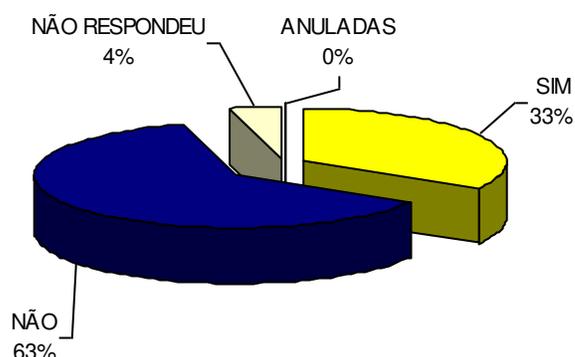
Buscamos saber por meio dos questionários se os familiares conheciam a CPA, e para nossa surpresa, muitos responderam negativamente.

**Tabela 11:** Questão 6 (Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)?)

	<b>Integral</b>	<b>Parcial</b>	<b>TOTAL</b>
Sim	16	32	48
Não	30	24	54
Não respondeu	2	1	3
Anuladas	0	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>48</b>	<b>57</b>	<b>105</b>

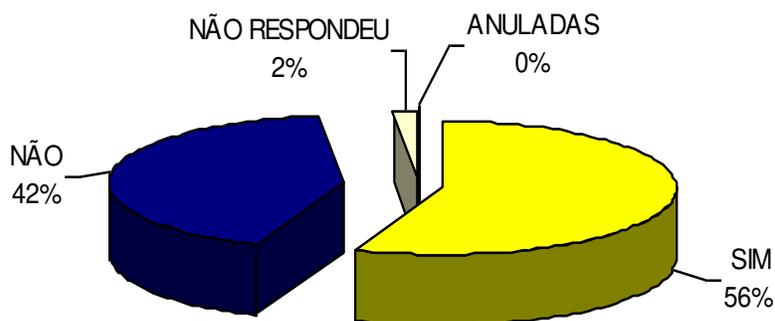
Fonte: Questionário da pesquisa – 2012

Se tomarmos como referência o período integral, essa recorrência pode ser explicada pelo fato de muitas crianças, principalmente do Ag I, não frequentarem o CEI em 2010 e 2011. Assim, apesar de 63% das famílias relatarem que não conheciam a CPA, esse dado não nos é alarmante.



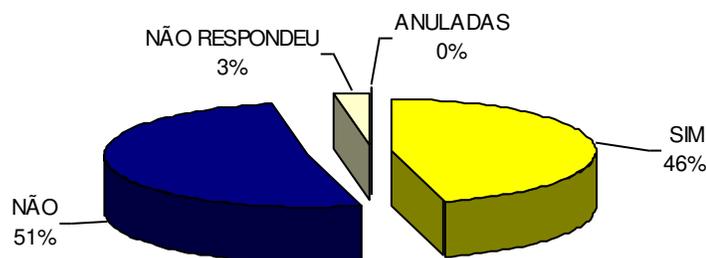
**Gráfico 9** - Questão 6 - Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)? - Período Integral

Porém, quando olhamos para o período parcial, vemos que 42% dos respondentes afirmam nunca terem ouvido falar da CPA. Então nos questionamos: o que aconteceu com os bilhetes e jornais enviados para casa? Por ser uma parcela tão grande, acreditamos que algo tenha acontecido para que eles não se lembrem ou nunca tenham ouvido falar na CPA.



**Gráfico 10** – Questão 6: Você já ouvir falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)? - Período Parcial

Somando-se todos os respondentes, percebemos que, em 2012, mais da metade das famílias não conhecia a comissão.



**Gráfico 11** - Questão 6: Você já ouviu falar da Comissão Própria de Avaliação (CPA)? - Período Parcial e Integral

Alguns familiares não se lembraram ou nunca conheceram (d)os trabalhos da CPA. De uma forma ou de outra é um indício de que algumas famílias estavam apartadas do processo. É curioso notar que algumas delas citaram o Conselho de Escola.

Não temos elementos para afirmar se isso ocorre devido à importância dada ao Conselho ou por esse ser um órgão já efetivamente constituído na unidade e em outras escolas. Uma das mães se recorda do Jornal, mas não da Comissão.

*F8: Não. Eu sempre soube do Conselho, mas desse [CPA] eu não sabia não.*

*PESQUISADORA: Não sei se você se lembra em 2010 e 2011 a gente formou uma comissão na escola, que se chamou CPA, que era Comissão Própria de Avaliação, você está lembrada disso?*

*F3: Não, Ana, sinceramente [...] O jornalzinho eu lembro que eu peguei, mas eu não sei se foi disso. Eu não estou bem lembrada.*

Mendes (2011) nos lembra que o processo de implementação da AIP no Ensino Fundamental da rede de Campinas viveu processos semelhantes, em que escolas e seus atores tinham dificuldades em entender os pontos que divergiam e aproximavam o Conselho de Escola e a CPA.

A monitora 7 lembra que as famílias recebem muitos bilhetes por semana e que talvez as informações sobre a CPA, possivelmente, passaram despercebidas e que, à época

da criação, as famílias podem ter tido conhecimento sobre o grupo mas que depois isso se perdeu.

*M7: Eu acho que por muitas vezes, por falta de conhecimento mesmo que eles tenham recebido o bilhete. Eles recebem, acho que pelo menos uns cinco bilhetes por semana. Então sabe aquele coisa de bater o olho e ler, nem sabe o que está acontecendo dentro da escola. Na ocasião da criação eu acho que até eles ficaram sabendo, mas hoje em dia eles nem sabem que esse grupo seja ativo. Se eles vierem procurar, a escola vai informar, mas se não talvez não tenham essa informação.*

Assim percebemos que em alguns momentos o convite à família aconteceu apenas para cumprir a obrigação, pois vemos que a monitora sabia que os bilhetes podiam não serem lidos ou compreendidos, mas não nos dá indícios de que tenha agido a fim de tornar a informação conhecida pelas famílias. Pensar a participação das famílias exige que os profissionais considerem algumas questões que extrapolam os muros das unidades educativas, uma vez que a configuração da sociedade atual, em que a mulher tem se inserido no mercado de trabalho; as novas configurações familiares e o acesso aos estudos têm reconfigurado a relação da família com suas crianças e, portanto, com as instituições que as acolhem. Longe de fazer um discurso sobre a obrigatoriedade ou sobre a naturalização da participação das famílias, neste caso, no CEI, queremos trazer à tona as bases do desejo de que essa participação tenha um caráter político e decisório.

Ao desejar essa participação, é urgente que se estabeleçam as condições para que essa prática aconteça, a começar por mudanças no planejamento das atividades e nas próprias práticas.

Vimos durante a descrição dos dados que as famílias, bem como o CEI, estão caminhando para a consolidação dessa participação, que, ao que parece, precisa ser aprendida por familiares e educadores, e aí destacamos o caráter formativo dessa relação.

Nesse cenário, concebemos a experiência da AIP, que teve como estratégia a implantação de uma CPA, como mais um caminho a ser trilhado e aprendido, porém percebemos que essa não foi conhecida por todos os familiares. É evidente que existem descompassos que precisam ser superados.

### 5.3.5 Finalizando a questão da participação

Para falar sobre esse tema, primeiramente procuramos entender o que nossos sujeitos concebem como participação, para depois explorar se há ou não contradições entre o que espera o CEI e o que quer a família. Buscamos entender, por meio dos dados, o que distancia as famílias do CEI, dando destaque à cultura de participação, assunto bastante recorrente.

Em muitos momentos, vimos serem destacadas as dificuldades de participação, bem como a suposta falta de interesse das famílias. Enfatizamos que esse é um caminho de contradições e antagonismos, mas que, ao ser trilhado, nos permite romper com ideias vinculadas ao senso comum e entender os vieses desse processo.

A concepção de participação não é única. “Estar junto” com a instituição, manter uma relação mais íntima, expressar suas opiniões, ter um canal de comunicação direta com a instituição, conhecer melhor os profissionais que trabalham com a criança, estreitar a relação, perceber como os problemas da unidade são tratados pela direção, acompanhar o trabalho realizado, detectar precocemente problemas que porventura existam, atender as demandas do CEI, “fazer parte da vida do CEI”, acompanhar o desenvolvimento da criança, conhecer o trabalho realizado pela instituição, fazer a “diferença no mundo”, olhar crítico, construtivo, são algumas concepções apontadas pelos sujeitos.

A participação ainda foi vista como uma necessidade do grupo e algumas vezes confundida com fiscalização do trabalho dos profissionais, mas, sem dúvida, ela foi destacada como possibilidade de melhoria. Essa parceria foi destacada tanto por familiares e profissionais e, ao que parece, ambos estão conscientes e preocupados em assumir suas responsabilidades, porém, dizer do cumprimento dessas responsabilidades não foi objetivo desse trabalho.

Pudemos constatar que, para alguns, a Educação Infantil ainda é concebida mais como “um lugar para a criança ficar” enquanto a família não pode estar com ela do que como um ambiente educativo. Familiares estão preocupados com os efeitos da sua presença, ou com a falta dela, na vida das crianças, eles preferem o envolvimento em atividade das quais também participam as crianças.

Familiares têm tentado “aproveitar o máximo, pelo menos o pouquinho de tempo que seja na escola” e percebemos que as dificuldades para que isso aconteça são inúmeras, como exemplo, as relacionadas ao mercado de trabalho, à falta de tempo, a convites que não alcançam a família, ao fato de desconhecerem como se participa e a importância da participação.

Diversificadas formas de participação são consideradas pela comunidade escolar, extrapolando a necessidade de se estar sempre presente na instituição, ainda que a participação presencial seja considerada importante e indispensável por profissionais e familiares. O questionário é entendido pelos sujeitos como importante forma de participação, destacando-se que esse instrumento pode chegar a familiares que não conseguem participar presencialmente, além de manter o anonimato, por outro lado alguns sujeitos lembraram que esse instrumento limita as discussões e a possibilidade de sanar dúvidas.

Além do CEI promover diferentes formas de participação, considerar as diversas concepções de família tem propiciado uma aproximação maior, uma vez que familiares se sentem acolhidos e respeitados.

Vimos que participar da CPA não é o principal interesse dos familiares e essa atividade foi entendida como forma de manifestação e de tornar a instituição mais aberta à participação das famílias e dos profissionais.

A instituição está carregada de fatores que ora limitam, ora facilitam o envolvimento da família. A abertura e disposição da instituição para receber o familiar, a promoção de espaços e formas de envolvimento, o envolvimento de toda equipe nessa tarefa, e um histórico de parcerias são exemplos de atitudes que facilitam essa aproximação. Por outro lado, esbarramos em dificuldades como profissionais que não assumem essa tarefa, os horários de trabalho dos familiares e das reuniões, o mercado de trabalho que não respeita o direito à participação e a organização da instituição, principais fatores que afetam o estabelecimento de uma relação entre profissionais e familiares.

O discurso do desinteresse da família expresso nas ideias de que a família passa a sua responsabilidade para os profissionais, de que as crianças estão abandonadas, que familiares não querem compromissos, entre outras, não encontraram sustentação nos dados por nós coletados e analisados, uma vez que os entrevistados apontam inúmeros esforços

para participar das atividades propostas pela instituição, respondendo questionários, parentes e até outros filhos substituindo familiares, trocas de horários de trabalho, enfim, não faltaram exemplos. Por outro lado, familiares e profissionais reconhecem as dificuldades que as famílias enfrentam para realmente participar.

É nesse sentido que ressaltamos a necessidade de que as condições de participações sejam dadas em forma de políticas públicas, por meio da criação de espaços e tempos para que a participação aconteça. Sabemos que essa não é uma tarefa fácil, mas também a sabemos possível. Assim, consideramos a política de AIP na Educação Infantil uma urgência e uma necessidade para a rede, pois depositamos nela grandes expectativas na melhor construção do elo entre instituição e famílias, que ainda hoje se encontra aberto, não por falta de vontade, mas pela falta de possibilidades.

Garantir a participação certamente não provocará imediatamente as mudanças tão desejadas na educação das crianças pequenas, mas poderá eficazmente lutar para que, dia a dia, as condições que estão postas sejam questionadas e transformações significativas coletivamente aconteçam. A prática da democracia por meio da experiência de AIP poderá transformar, para além da instituição, as pessoas nela envolvidas, uma vez que esse processo é formativo.

Assumir essa prática está longe de ser uma forma de desresponsabilizar o poder público, mas ao contrário, é uma forma de clarificar as necessidades e potencialidades da instituição, bem como os desejos de atuação por parte do poder público.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar a participação da família no processo de construção da AIP na Educação Infantil nos colocou diante de desafios diversos e algumas observações nos saltam aos olhos. Pretendemos aqui introduzir algumas reflexões e abrir o debate sobre a temática, para, em trabalhos futuros, dar continuidade a esses estudos.

Ao descrever o processo histórico da construção da CPA na unidade, fica-nos visível os percalços, as decisões acertadas que foram feitas, a necessidade de que este seja um processo contínuo de sensibilização, de abertura para relações horizontais na condução do trabalho. Desenvolver esse trabalho é participar de um projeto que tem a necessidade de se reinventar constantemente pois o começo, meio e fim são desconhecidos. Assim é preciso ter cuidado para não se perder no caminho, é necessário estabelecer pequenas demandas e trabalhar sobre as mesmas.

Quando o processo de AIP/CPA é iniciado no CEI em questão, é possível perceber certo movimento entre os profissionais, seja para conhecer a proposta ou para cumprir uma obrigação, porém nos ficou evidente que não houve nenhum movimento para chamar a família, para além da entrega de bilhetes, que sabidamente não é uma estratégia que atinge a totalidade das famílias. Ainda assim, detectamos grande preocupação dos profissionais envolvidos com a CPA para que os familiares se fizessem representar.

Os profissionais relataram saber que o horário das reuniões da CPA não era favorável à participação das famílias, no entanto nenhuma providência foi tomada, talvez por que até mesmo a participação do segmento profissional era dificultada pela ausência de tempos/espços institucionalizados para esse trabalho.

Essa experiência nos mostrou que a Comissão adotou como norte de seu trabalho as metas da instituição na tentativa de negociar com todos os atores meios de alcançá-las, uma vez que PP e AIP estão intimamente relacionados. Ainda que o desenvolvimento da própria Comissão, o envolvimento de todos os atores e o ato de negociar possam não ter sido os ideais, vimos que passos foram dados na construção de uma instituição mais democrática e que mais vozes, presencialmente ou não, passaram a compor o debate sobre a qualidade da instituição.

Debate esse que é aprendido durante a prática e, por isso, a importância do caráter formativo da AIP. A AIP na Educação Infantil é um movimento ainda não consolidado e, por tanto, carece ainda de ser criada e aprendida. É o fazer diário que dá pistas sobre que caminhos a percorrer com os estudos teóricos. Profissionais sinalizaram que a falta de conhecimento pode ter prejudicado o desenvolvimento da experiência e famílias apontam a necessidade e, por vezes, parecem sedentos por aprender a participar.

Alguns entraves vividos podem ser explicados pela falta de conhecimento teórico e prático da AIP na Educação Infantil. A busca por compreender melhor a AIP/CPA esteve muito presente, tanto entre os membros da comissão como entre outros atores, especialmente profissionais. Aprender a ouvir, analisar, discutir, negociar, estabelecer prioridades e buscar caminhos que levem a melhoria sem procurar culpados são aprendizagens que demandam constante busca por subsídios que alavanquem o processo.

Nossos dados nos mostraram que envolver constantemente os atores não é uma tarefa fácil e que por vezes é preciso aceitar e até mesmo propor variadas e diferentes formas de participação e informação com a finalidade de promover a avaliação, reflexão e ação em prol de uma educação de qualidade. Qualidade determinada por sua comunidade e respeitando, valorizando suas necessidades, bem como suas dificuldades. Este é um processo de responsabilização compartilhada e só terá sentido se gerar mudanças práticas que atinjam as crianças. Assim, é necessário especial atenção à oferta espaços/tempos adequados e possíveis para todos.

Em relação a adesão da equipe gestora podemos dizer que não houve adesão imediata a implantação e vida da AIP, mas também não impediu que o mesmo acontecesse e permaneceu apartada do projeto por algum tempo, buscando a CPA, em geral, para a obtenção de dados ou para organização de Reuniões Pedagógicas de Avaliação Institucional, espaço esse já destinado à avaliação da instituição.

A jornada da AIP na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Campinas seguiu por caminhos pouco lineares até que pudesse incentivar no CEI a experiência que aqui se apresenta como objeto de discussão. Como vimos, a iniciativa do NAED em questão foi isolada, uma vez que outras regiões da cidade não adotaram essa prática. Apesar de incipiente a iniciativa foi importante uma vez que despertou o CEI para a AIP, mas

talvez a falta de uma política que apoiasse essa iniciativa tenha contribuído para a sua não continuidade.

Algumas falas sinalizaram a importância de que a AIP se tornasse uma política pública para a rede, uma vez que, só assim poderia oportunizar condições mais favoráveis para o desenvolvimento do trabalho através de formações, diálogos, planejamento, meios de envolver todos os segmentos e do comprometimento de todas as instâncias para com ela, do poder público às unidades educacionais. Assim, as instituições poderão, de fato, negociar suas metas, objetivos, enfim, sua qualidade.

Ao que parece a falta dessa política comum a toda rede e, portanto, principalmente a ausência de formação dos profissionais e diálogo com outras instâncias da SME, contribuiu para que variados entendimentos sobre os processos de avaliação institucional estivessem presentes no cotidiano do CEI e para que o envolvimento dos profissionais ficasse aquém do esperado. Como pudemos constatar os planos de trabalho da equipe gestora e os planejamentos dos professores e monitores quase nada diziam sobre a avaliação institucional e pouco sobre a participação da família.

Sabemos que a existência de uma política não é capaz de sozinha promover espaços democráticos e de participação, tão pouco, ela isoladamente poderá criar nos profissionais o desejo de trabalhar coletivamente com familiares e outros colegas de trabalho, mas sabemos também que uma política pode nortear as ações, institucionalizar espaços, produzir discussões, ainda que para contrapô-la, e demandar responsabilidades a alguns profissionais.

Nossos dados apontam que os entrevistados, familiares e profissionais, consideram a CPA importante e atribuem a ela a finalidade de gerar melhorias no trabalho já desenvolvido. Alguns apontam para a necessidade de que essa prática continue a ser desenvolvida.

Por outro lado, vimos que nem todos entenderam completamente a proposta. Uma das evidências é que pudemos perceber variadas versões para a criação da CPA na instituição, o que pode nos denotar que os atores não estiveram envolvidos nesse movimento inicial e, assim, ter prejudicado o envolvimento e até mesmo o convite por parte dos profissionais às famílias.

Os professores foram apontados pelos profissionais como os principais responsáveis para convidar os familiares a participarem das atividades do CEI, enquanto os outros profissionais não reconhecem essa tarefa como compromissos da sua função. Os professores por sua vez não têm diversificado as estratégias de aproximação das famílias. A forma mais utilizada para chamá-las foi a colagem de bilhetes, que como vimos não é um meio muito eficaz. Em alguns momentos, o convite foi realizado durante reuniões, já o convite verbal ficou a cargo dos membros da CPA.

Para a família, porém, não há eleição de um único responsável para chamar os familiares, mas alguns profissionais são mais potentes para isso. Houve destaque para a figura do professor e do monitor. Assim como os familiares querem participar das atividades com as crianças, parece-nos que os profissionais mais próximos delas estão mais autorizados ou exercem maior influência na hora de chamá-los.

Todos os profissionais foram considerados importantes pela família na hora de fazer o convite à participação, ainda que o professor e monitor, profissionais mais próximos da criança, ganharam destaque. Pudemos perceber que na Educação Infantil a criança ainda é vista como um todo: emoções, corpo, cuidados, inteligência, membro social e, portanto, o envolvimento com todos e os diversos profissionais ainda é muito valorizado pelas famílias.

A criação da CPA permitiu à instituição avançar. Vimos que os sujeitos valorizam a possibilidade de criar um espaço/tempo para a participação e debate em torno da qualidade das metas da instituição que constam no PP. A coleta e sistematização dos dados que a CPA realizou também foi destacada pelos participantes da pesquisa, principalmente pelo segmento profissional, pois foi o que permitiu que os atores partissem de uma realidade concreta para pensar melhorias para as crianças. Há apontamentos que sinalizam que essa foi a primeira vez em que toda a comunidade escolar foi ouvida e considerada na discussão sobre a qualidade do trabalho desenvolvido, promovendo assim, um ambiente mais democrático, participativo e significativo para todos os envolvidos no processo educativo.

Para que as vozes dos segmentos fossem ouvidas, a CPA propõe a participação dos segmentos por meio da representação, fato que ainda precisa de melhor aceitação pois muitas falas apontam para as dificuldades dos segmentos serem representados e até mesmo da não credibilidade dessa estratégia. Ao que parece faltam espaços para que os segmentos

se encontrem para definir suas posições frente às discussões propostas, desejam-se resultados rápidos e que não contemplem o tempo das discussões e encontros dos sujeitos. Para além disso, o CEI parece reproduzir movimentos presentes na sociedade, em que cada vez menos os coletivos conseguem se articular em prol de objetivos comuns, ficando os indivíduos com seus interesses particulares.

Dessa forma ressaltamos ainda mais a necessidade de articular espaços coletivos na educação, a começar pela Educação Infantil, espaços de formação de uma consciência política e grupal, tarefa essa que pode ser executada pela AIP/CPA.

Na busca de envolver os sujeitos, a CPA criou Jornal da CPA, um dos meios escolhido para o registro e divulgação das atividades desenvolvidas pela CPA e foi bastante valorizado pelos sujeitos desta pesquisa que o conheceram, se mostrando um instrumento de informação coerente com as propostas da instituição. O Jornal poderia ser um instrumento potente, mas, por algum motivo, não chegou a todas as casas. Assim, acreditamos que de nada adianta investir tempo e esforços em práticas potentes se não se garantir que as mesmas alcançarão minimamente os sujeitos a quem se destinam.

Sabemos que a participação exige diversificadas estratégias pois a concepção em torno desse tema também é diversa. Vimos definições de participação como “estar junto” com a instituição, manter uma relação mais íntima, expressar suas opiniões, ter um canal de comunicação direta com a instituição, conhecer melhor os profissionais que trabalham com a criança, estreitar a relação, perceber como os problemas da unidade são tratados pela direção, acompanhar o trabalho realizado, detectar precocemente problemas que porventura existam, atender as demandas do CEI, “fazer parte da vida do CEI”, acompanhar o desenvolvimento da criança, conhecer o trabalho realizado pela instituição, fazer a “diferença no mundo” e ter um “olhar crítico, construtivo” para a instituição.

Apesar das muitas definições, há consenso da necessidade, importância e possibilidade de melhorias por meio da participação da família na instituição educativa, ainda que em alguns momentos a participação tenha sido confundida com fiscalização do trabalho dos profissionais, mas, sem dúvida, ela foi destacada como possibilidade de melhoria. Essa visão é compartilhada por profissionais e familiares que se mostraram conscientes e preocupados em assumir suas responsabilidades.

Diversificar as formas de participação tem sido a proposta do CEI. Não apenas a participação presencial é reconhecida, ainda que seja considerada importante e indispensável por profissionais e familiares, mas outras alternativas despontam com o objetivo de viabilizar a parceria entre a família e o CEI. Familiares e profissionais apontam alternativas à participação presencial, que atendem às necessidades e possibilidades reais e atuais das famílias. Muitas formas foram consideradas válidas como ler e responder cadernos de recado, a interação da família com a criança, a sua participação nas festas, a tomada de decisões, entre outras. De algum modo, percebemos que os familiares estiveram envolvidos nesse processo, talvez não pela representação, uma vez que a participação presencial foi extremamente baixa, e que a preocupação que a comissão teve a todo tempo de envolver as famílias pode ter acontecido por meio de participação alternativa.

O questionário, por exemplo, foi considerado como importante forma de participação, ressaltando-se que esse instrumento pode alcançar maior número de familiares, além de manter o anonimato de quem responde. Alguns sujeitos reforçam que o questionário não deve ser a única forma de participação, uma vez que pode limitar as discussões e a possibilidade de sanar dúvidas.

Além das diferentes formas de participação, acolher e valorizar as especificidades das famílias, respeitando e considerando diversas concepções e crenças das famílias têm propiciado a possibilidade de uma parceria mais fecunda.

O CEI, como outras instituições educativas, tem ações e organização que facilitam, bem como impedimentos à participação dos familiares. Percebemos algumas ações no sentido de abrir a instituição para receber o familiar, de promover espaços e formas de envolvimento, além de uma equipe interessada em envolver a família e um histórico que aponta para um trabalho de aproximação desse segmento que é anterior a própria AIP. Também ficou-nos evidente que há uma parcela dos profissionais que não assumem essa tarefa, os horários de trabalho dos familiares e das reuniões não são favoráveis, o mercado de trabalho que não respeita o direito à participação e a organização da instituição tem sido um empecilho para a efetivação dessa proposta. Familiares e profissionais trazem relatos sobre as dificuldades que as famílias enfrentam para realmente participar.

Lembramos que propor um trabalho de parceria e, portanto, de corresponsabilidade de profissionais e familiares pela qualidade da educação, não pode ser entendido como

forma de minimizar ou, até mesmo, desconsiderar a necessidade de o poder público empreender esforços para melhorar a qualidade da educação. Essa proposta, na verdade, é uma tentativa de unir forças para exigir que cada um dos atores imbricados no processo educativo desempenhe sua função dentro das competências que lhe cabem, assim, o poder público é chamado a prover condições dignas e necessárias para o bom funcionamento do CEI.

Pudemos constatar que este movimento de construção da AIP no CEI em questão, sofreu durante o tempo que durou: 2010 e 2011, com algumas inconsistências, entre as quais a falta de conhecimento de todos os segmentos sobre a Avaliação Institucional, o envolvimento precário dos profissionais, a distância com a qual a direção acompanhou esse processo, a falta de condições de propor um horário que abarcasse todos os atores e até mesmo algumas concepções equivocadas sobre o processo.

Mesmo com todos os percalços, a CPA trouxe contribuições, seja abrindo espaços de participação, principalmente para os profissionais, consultando as famílias, ainda que por meio de questionários, produzindo material do qual a equipe gestora se apropriou para promover discussões, e mesmo para começar a incentivar práticas mais consistentes e participativas de avaliação do trabalho desenvolvido pela instituição.

Os participantes da pesquisa se expressaram sobre a importância da CPA para a instituição, destacando que no período de sua vigência a negociação da qualidade esteve mais presente uma vez que constantemente as metas da U.E. eram trazidas para discussão por membros da Comissão e que essas discussões foram melhor fundamentadas pela coleta e organização de dados que possibilitaram conhecer um pouco mais sobre a comunidade e sobre o que pensam os familiares sobre diversos aspectos.

Foi muito recorrente a visão de que as famílias estão desinteressadas e que não desejam participar do CEI. Ao que parece, as próprias famílias participantes da pesquisa, são as principais acusadoras dessa suposta falta de interesse, ainda que justifiquem suas ausências com motivos profissionais, familiares, horários incompatíveis, entre outros e afirmem que, ainda assim, estão interessadas em se envolver mais com o CEI. Um familiar acredita até mesmo na falta de amor das famílias por suas crianças.

Discutir essas concepções não é simples, nos apresentando muitas contradições que, se investigadas a fundo podem nos ajudar a entender as variáveis que afetam essa relação e,

até mesmo, desvelar concepções formadas no senso comum. Essa pesquisa não apresenta dados que sustentam as hipóteses do desinteresse da família. Ao contrário, eles apontam para a constante preocupação desse segmento em se envolver e aproveitar o máximo possível as oportunidades de participação oferecidas, porém suas possibilidades têm sido minadas pelo mercado de trabalho, organização familiar e, até mesmo pela organização da instituição educativa, que em última instância é afetada pelas decisões tomadas pelo poder público, com convites que não alcançam a família e também por não saberem como agir ou participar, muitas vezes desconhecendo a importância desses atos.

Não é só a escola que deseja a participação da família; as famílias também têm se mostrado atentas aos movimentos da instituição e lutam para que suas crianças sejam recebidas por boas instituições. Ao que parece, ainda se carece de condições para viabilizar essa parceria, condições essas que precisam ser diariamente vencidas na esfera da sociedade: mercado de trabalho, poder público e a própria instituição.

A necessidade de estar com a criança aparece principalmente quando familiares relatam a preocupação com sua presença, ou com a falta dela, na vida das crianças, fazendo-os preferirem as atividades desenvolvidas com as crianças às atividades de reuniões ou apenas com a participação de profissionais.

O fato é que vivenciamos um momento em que os ideais de participação de outras épocas já não são possíveis, mas continuam a ser esperados. Assim, podemos dizer que tivemos muitos depoimentos que refletem as estratégias mais diversas possíveis, para que as famílias pudessem participar, nos fazendo ver que as famílias estão interessadas em acompanhar suas crianças e as atividades da instituição, embora, em muitos casos, não estejam conseguindo concretizar esse desejo. O fator mais apontado como empecilho para a participação diz respeito às atividades profissionais dos familiares.

Assim, tivemos falas que nos apresentaram o quanto empregadores não estão dispostos a colaborar na efetivação dessa parceria entre escola e família. Eles são apoiados pela sistemática do mercado de trabalho, que rapidamente poderá substituir o familiar/trabalhador, caso se ausente do trabalho para acompanhar sua criança nas atividades acadêmicas. Como vimos em algumas entrevistas, o direito de participar da educação escolar dos filhos não sai do papel para grande parte das famílias. Ações públicas de valorização, incentivo e conscientização da importância da participação da família na

escola poderiam contribuir para melhorar esse quadro. Mas ao invés disso, nossas atuais políticas de responsabilização e “ranqueamentos” acabam por criar insatisfação entre os profissionais e familiares e não tem sido capazes (talvez por não ser esse o seu objetivo) de promover uma participação efetiva de comunidade escolar.

Não há dúvidas de que a participação gera participação, bem como a não participação gera mais não participação. Ao se envolver, o sujeito passa a conhecer melhor a realidade e as pessoas nela envolvidas, assume responsabilidades ou minimamente entende os processos e assim, acaba se interessando mais e até atraindo outras pessoas, porém a não participação vai deixando isolada a família que tem mais dificuldade para se envolver e quanto mais distante, maior essa dificuldade.

Quando olhamos para os documentos oficiais que tratam da qualidade na Educação Infantil, (*os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil*) percebemos o anseio pela construção coletiva das políticas públicas para a educação, fortalecendo ou instituindo processos democráticos na implementação de políticas públicas para a Educação Infantil e, principalmente, estabelecer padrões de referência no que se refere à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil. Dessa forma, nos parece muito coerente a proposta da AIP para essa etapa da Educação Básica, uma vez que vai ao encontro das propostas do MEC e ainda permite que o padrão de referência seja estabelecido diante da realidade de cada instituição

Os documentos, bem como a política de AIP, apresentam uma aversão aos modelos que consideram medidas estanques, como testes de aprendizagem, e na bonificação/punição de instituições e profissionais com a finalidade de fazer avançar os padrões de qualidade da educação.

Os *Indicadores de Qualidade* trazem explicitamente a proposta de auxiliar as comunidades educativas nos processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas com a finalidade de trazer melhorias ao trabalho desenvolvido, e assim, fazer com que os coletivos encontrem formas de modificar as práticas cotidianas.

Dessa forma, consideramos AIP uma urgência para a educação das crianças pequenas, uma vez que propõe uma sistemática que possibilita cumprir o que determinam os documentos oficiais e podem promover o alcance de níveis elevados de qualidade no trabalho educativo. Não nos restam dúvidas que a AIP é um fecundo caminho na busca de

qualidade negociada e construída coletivamente para a Educação Infantil.

Até aqui, levantamos mais questões do que respostas. Descrever e analisar a participação das famílias na Avaliação Institucional Participativa na Educação Infantil certamente não é uma tarefa fácil nem tampouco simples, mas seguramente é um campo vasto e ainda pouco transitado. Este trabalho traz possíveis olhares para essa temática.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELLONI, I. **Metodologia de Avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional**. 2ª. Ed. São Paulo, Cortez, 2001.

BETINI, Geraldo Antonio. **Avaliação institucional em escolas públicas de ensino fundamental de Campinas**. (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 2009.

BETINI, Geraldo Antonio. **Avaliação Institucional Participativa em escolas públicas de ensino fundamental**. In: UNESP, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação do IB. **Educação: Teoria e Prática**. Vol. 1. Rio Claro: Unesp, Instituto de Biociências, 2010. p. 117-132.

BETINI, Geraldo Antonio, ALAMEIDA, Luana Costa, MALAVASI, Maria Marcia Sigríst. **Escola e Comunidade: primeiras aproximações**. In: FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigríst; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: ensaios contrarregulatórios em debate**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012.

BIANI, Rosana Prado. BETINI, Maria Estela Sigríst. **Do Avaliar Para Aprendizagem: por uma nova cultura avaliativa**. In: **Educação: teoria e prática**/- Revista publicada pelo Dpto. De Educação e pelo Programa de Pós-Graduação em Educação do IB. – Vol. 1, no 1 (1993) . Rio Claro: UNESP. Jul-Dez 2010.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONDIOLI, Anna e BECCHI, Egle (Org.). **Avaliando A Pré Escola: uma trajetória de formação de professores**. São Paulo: autores associados, 2003.

BONDIOLI, Anna (Org.). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas - SP: Autores Associados, 2004 - (Coleção educação contemporânea).

BONDIOLI, Anna. **A participação como objeto e estratégia de pesquisa**. In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 159-170.

BONDIOLI, Anna. **Avaliar a realização do projeto educativo: um experiência compartilhada entre pais e professoras das pré-escolas**. In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 65-116.

BONDIOLI, Anna. Construir compartilhando a qualidade: a contribuição das partes interessadas. In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância**: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos. Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 25-50.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude, **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Lisboa, 1970

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BRANDÃO, Zaia. **Conversas com pós-graduandos**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Forma&Ação, 2010.

BRASIL. **Leis, Decretos etc**. Constituição da República Federativa do Brasil: 1988. São Paulo, IMESP, 1988

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de Julho de 1990.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96**. Brasília/ DF: 23/12/1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, Vol. 3. 1998

BRASIL, Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na educação / Ação Educativa**, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). - São Paulo: Ação Educativa, 2004

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação**, v1 Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação**, v2 Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, 2006b.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação**. MEC, 2011. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107). Acesso em: 28 de fev. de 2013.

BRASIL. Lei **12.796 que altera a LDB: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. 04 de Abril de 2013.

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação/ Coordenadoria de Educação Infantil. **Currículo em Construção**. Campinas, SP: 1998.

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. **Plano de avaliação institucional participativa para a Educação Infantil da rede municipal de ensino de Campinas.** Campinas, SP: 2011.

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação/Departamento Pedagógico. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contínuo de reflexão e ação.** Campinas, SP: 2013

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. **Boletim AIP-EI 01/2013.** Campinas, SP: 2013a

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. **Boletim AIP-EI 02/2013.** Campinas, SP: 2013b

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. **Boletim AIP-EI 03/2014.** Campinas, SP: 2014<sup>a</sup>.

CAMPINAS, Secretaria Municipal de Educação. **Boletim AIP-EI 04/2014.** Campinas, SP: 2014b.

CAMPOS, Maria M., ROSEMBERG, Fulvia. **As Creches e Pré-Escolas no Hemisfério Norte.** São Paulo: FCC/Cortez, 1994, v. , p. 211-232.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e pré-escolas no Brasil.** 4<sup>a</sup> Ed. São Paulo: Cortez; Fundação Carlos Chagas, 2006.

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger; NOBRE, Sônia Aparecida dos Santos. **Avaliação Institucional: a estreita relação entre Comissão Própria de Avaliação, demandas do cotidiano escolar e Projeto Político Pedagógico.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque.** Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012. p. 124-131.

CARRA, Ana Paula. **Brincar, brinquedo e brincadeira.** O que dizem os educadores da infância? UNESP/Bauru, SP, 2006.

CARRA, Ana Paula; EUFROSINO, Fabiana Stella. Avaliação Institucional: a vez e a voz das crianças. In: GARCIA, Valéria Aroeira; SANCHEZ, Débora Barbosa da Silva. **Profissionais da Educação Infantil: A prática pedagógica e a construção do conhecimento - IV Mostra de trabalhos do NAED Sudoeste: Prefeitura Municipal de Campinas, Departamento Pedagógico.** Campinas, SP, 2013.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho.** 13<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **Modos de educação , gênero e relações escola-família.** Cadernos de Pesquisa, v 34, n121, p. 41-58, 2004.

CORREA, Bianca; ADRIÃO, Theresa. **Sistemas Privados de Ensino e Apostilamento em Pré-Escolas Públicas Municipais: Apontamentos.** (no prelo).

DAIBEM, Ana Maria Lombardi. **A prática de ensino e o estágio supervisionado:** possibilidades de construção de uma prática inovadora. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciência, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 1997.

DALBEN, Adilson. **Avaliação institucional participativa na educação básica: possibilidades, limitações e pontencialidades.** Campinas, SP: 2008. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação – UNICAMP.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação ética e política em função da educação como direito político ou como mercadoria?** Educação Sociedade, Campinas, vol. 25, nº. 88. p. 703-725. Especial Out. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em mai. de 2010.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação como instrumento da formação cidadã e do desenvolvimento da sociedade democrática:** por uma ético-epistemologia da avaliação. In: RISTOFF, Dilvo; ALMEIDA JUNIOR, Vicente de Paula (Orgs.). **Avaliação participativa:** perspectivas e desafios. Brasília: INEP, 2005 p. 15-38

FARIA, Ana Lucia Goulart. **Educação pré-escolar e cultura.** Sao Paulo: Cortez, 1999.

FERNANDES, Florestan. As Trocinhas do bom Retiro. **Proposições** n. 43, p. 229-254, 2004

FRANCO JR; Francisco Creso J. **Avaliação em larga escala da Educação Básica: da relevância aos desafios.** In: MALAVASI, M. M. S.; BERTAGNA, R.H.; FREITAS, L. C. Avaliação: desafios dos novos tempos. Campinas, SP: Komedi, 2006 p. 43-65.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 1979

FREITAS, L. C. (Org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.

FREITAS, L. C. **Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas.** São Paulo: Moderna, 2003.

FREITAS. L. C. **Qualidade Negociada:** avaliação e contra-regulação na escola pública. Ed. Soc., Campinas vol.26, n.92, p.911-933, Especial - Out.2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

FREITAS, L. C. **Materialismo Histórico-Dialético:** pontos e contrapontos. Palestra proferida junto ao MST na Escola de Formação Florestan Fernandes. São Paulo, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de et al. **Avaliação Educacional:** Caminhando pela contramão. Petrópolis-RJ: Vozes (Coleção Fronteiras Educacionais), 2009.

FREITAS, L. C. et al.(Orgs.). **Avaliação e políticas educacionais:** ensaios contrarregulatórios em debate. Campinas, SP: Edições Leituras Críticas, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: ensaios contrarregulatórios em debate.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012.

GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. **Escola Viva:** elementos para a construção de uma educação de qualidade social. Campinas: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda., 2004.

GHIRALDELI Jr. Paulo. **Pedagogia e infância em tempos neoliberais.** In: GHIRALDELI Jr. Paulo (Org.) **Infância, educação e neoliberalismo.** São Paulo: Cortez, 1996.

GODOI, Elisandra G. **Educação infantil: avaliação antecipada?**(Dissertação de mestrado),Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 2000.

GODOI, Elisandra G. **Avaliação na creche: O caso dos espaços educativos não-escolares.** (Tese de doutorado)Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 2006.

GOMES, Ytálo Ribeiro da P. **CPA: o projeto de união.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública:** o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. Campinas (SP): Prefeitura Municipapl de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012. p. 113.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola:** um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Rio Grande do Sul: Mediação, 1996, 87p.

LAHIRE, Bernard. Sucesso escolar nos meios populares: razões do improvável. Ed. Ática, SP, 1997

LEITE, D. **Reformas Universitárias. Avaliação Institucional Participativa.** Petrópolis: Vozes, 2005

LUCKESI, Cipriano, Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 18ª Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Maria Lucia de A. (Org). **Encontros e desencontros em Educação Infantil.** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011

MALAVAZI, Maria Marcia Sigrist. **A construção de um projeto político pedagógico: registro e análise de uma experiência.** Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas Campinas, SP : [ s.n.], 1995.

MALAVAZI, Maria Márcia Sigrist. **Os pais e a vida escolar dos filhos.** - Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.Campinas, SP, 2000.

MALAVASI, M.M.S. Os processos avaliativos: entre os pais e a vida escolar dos filhos. In: FREITAS, L.C. (orgs) **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.

MALAVAZI, Maria Marcia Sigrist; Bertagna Regiane Helena; Freitas, Luiz Carlos de (Orgs). **Avaliação: desafio dos novos tempos.** Campinas, SP: Komedi, 2006.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist. **Avaliação Institucional Participativa: A Participação das Famílias Potencializando uma Educação de Qualidade.** In: SORDI, Mara R. Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva. A avaliação institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: a Rede Municipal de Campinas. Campinas, SP : Millennium Editora, 2009.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist. **O debate.** In: FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: ensaios contrarregulatórios em debate.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012. p. 54-57.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist; CHALUH, Laura Noemi; VARANI, Adriana; ALMEIDA, Luana Costa. **A voz das famílias no contexto escolar: contribuições para pensar a qualidade negociada.** In: FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: ensaios contrarregulatórios em debate.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012. p. 249-262

MANZINI, Eduardo José. **A entrevista na pesquisa social.** Didática, São Paulo, v. 26/27, 1990/1991, p. 149-156.

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada.** In: MARQUEZINI, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia;

OMOTE, Sadao (orgs.). Colóquios sobre a pesquisa em educação especial. Londrina: Eduep, 2003, p. 11-25.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **Seminário Internacional sobre Pesquisa e Estudos Qualitativos**. Bauru: USC, 2004, v. 1. p. 01-10

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre a entrevista para a pesquisa social em educação especial: um estudo sobre análise de dados**. In: JESUS, Denise Meyrelles; BATISTA, Claudio Roberto; VICTOR, Sonia Lopes. Pesquisa e educação especial: mapeando produções. Vitória: UFES, 2006. P 361-386.

MARRACH, Sonia A. **Neoliberalismo e educação**. In: GHIRALDELI Jr. Paulo (Org.) **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MARTINS, Gilberto de Andrade; LINTZ, Alexandre. **Guia para elaboração de monografias e trabalhos de conclusão de Curso**. São Paulo: Atlas, 2000.

MAYALL, Berry. **Sociologies de l'enfance**. In: Repenser l'Éducation des jeunes enfants. P.I.E Peter Lang, Brussels, 2007 p. 77-102.

MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti. **Avaliação Institucional: estudo da implementação de uma política para a escola fundamental do município de Campinas**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 2011.

MILLER, Edward; ALMON, Almon. **Crisis in the Kindergarten: Why Children Need to Play in School**. College Park, Maryland: Alliance for Childhood, 2009.

MOSS, Peter. **Para além do problema com qualidade**. In: MACHADO, M. L. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.

MOSS, Peter. **Para além do problema com qualidade**. In: MACHADO, M. L. (Org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 17-25..

NASCIMENTO, Maria Letícia. . **Tupi or not tupi eia a questão: Escolarização desde o nascimento, a quem serve?** Conferência de Encerramento proferida no “I Seminário Internacional sobre Infâncias e Pós-Colonialismo: pesquisas em busca de pedagogias descolonizadoras”. Unicamp, Campinas – SP, 22-24 de novembro de 2012.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democráticos**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Qualidade de ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Ed. Xamã, 2000.

QUERZÉ, Adriana. O valor da participação. In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos.** Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 51-60.

RAMOS, Maria Martha Silvestre. **História da educação infantil pública municipal de Campinas 194-2010.** Campinas, SP: Millenium Editora, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas.** 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Raça e Educação inicial. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 77, p. 25-34, 1991.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, classe, raça e gênero. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 96, p. 58-65, 1996

SAVIO, Donatella. **A brincadeira e participação da criança: um desafio educativo e seus pontos nodais.** In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos.** Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 243-304.

SCHIFINON Reny Scifoni. **Direito à creche: um estudo das mulheres operárias no município de Santo André.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação: Campinas, SP, 2012.

SELMÍ, Lucia. **Os efeitos sobre a instituição.** In: BONDIOLI, Anna, SAVIO, Donatella. **Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos.** Curitiba: Ed. UFP, 2013. p. 117-156.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta.** São Paulo, Cortez & Autores Associados, 1991

SILVA, Jordana de Souza Silva; Vieira, Juliana Maria Arruda. **Estratégias de formação da política de AIP: os encontros gerais da CPAs.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque.** Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012 p. 65-82.

SILVA, Vânia Rodrigues da. **O que aprendi na CPA.** In: In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública: o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque.** Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012. p. 113.

SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação como instância mediadora da qualidade da escola pública:** A Rede Municipal de Educação de Campinas como espaço de qualidade. Campinas, Millennium editora, 2009.

SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública:** o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012

SORDI, Mara Regina Lemes de; FREITAS, Luiz Carlos de. **O panorama das políticas públicas de avaliação educacional e os significados da experiência da rede de Campinas.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública:** o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012 p. 229 – 232.

SORDI, Mara Regina Lemes, et al. **A comissão própria de avaliação na escola pública: que espaço é esse? .** In: FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas Educacionais: ensaios contrarregulatórios em debate.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012. p. 197-226

SORDI, Mara Regina Lemes; et al. **A importância da CPA para mudar vidas: a percepção dos estudantes sobre a experiência de participação no processo de avaliação.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública:** o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012 p. 114-123.

SORDI, Mara Regina Lemes; FREITAS, Luiz Carlos. **Territórios da medida e da avaliação: elementos para uma avaliação institucional sob medida.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação Institucional como instância mediadora da qualidade da escola pública:** o processo de implementação na rede municipal de Campinas em destaque. Campinas (SP): Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, 2012 p. 43-50.

SOUZA, Eliana da Silva; ANDRADE, Márcio Rogério Silveira de. **A avaliação institucional na rede municipal de educação de Campinas: recuperação das marcas históricas.** In: SORDI Mara Regina Lemes de; SOUZA, Eliana da Silva (Orgs). **A avaliação como instância mediadora da qualidade da escola pública:** A Rede Municipal de Educação de Campinas como espaço de qualidade. Campinas, Millennium editora, 2009. p.53-58.

TERRASÊCA, Manuela. **Avaliação Externa – Porquê e para quê? Refletindo sobre a avaliação externa de escolas em Portugal.** In: FREITAS, Luiz Carlos; MALAVASI, Maria Marcia, Sigrist; SORDI, Mara Regina Lemes de; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz; ALMEIDA, Luana Costa (Orgs.). **Avaliação e Políticas Públicas**

**Educação: ensaios contrarregulatórios em debate.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2012.

TONUCCI, Francesco. **Com ojos de niño.** Barcelona: Nova 1975.

TORONTO, University. **Paper 2: Quality in Services for Young Children.** In: Childcare Resource and Research Unit. 1996a. Disponível em: <http://www.childcarecanada.org/> Acesso em abril de 2012

TORONTO, University. **Paper 3: Quality Targets in Services for Young Children.** In: Childcare Resource and Research Unit. 1996b. Disponível em: <http://www.childcarecanada.org/> Acesso em abril de 2012

UNICEF Brasil Legislação, Normativas, Documentos e Declarações. **Declaração dos Direitos da criança,** 1959. Disponível em: [http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao\\_dos\\_Direitos\\_da\\_Crianca.pdf](http://198.106.103.111/cmdca/downloads/Declaracao_dos_Direitos_da_Crianca.pdf) Acesso em dezembro de 2011

VIANA, Maria José Braga. **Longevidade escolar em famílias populares: algumas condições de possibilidade.** Goiânia: Editora da Universidade Católica de Goiás – UCG/Fapemig, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação de sistemas e outras avaliações em larga escala.** In: FREITAS, Luiz Carlos; GATTI, Bernate A.; SOUZA, Sandra M. Zakia L. Questões de Avaliação Educacional. Campinas, SP: Komedi, 2003

VILLAS BOAS, B. M. F. V. (Org.). **Avaliação Políticas e práticas.** Papirus, 2002.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

*A avaliação precisa ser espelho e lâmpada, não apenas espelho. Precisa não apenas refletir a realidade, mas iluminá-la, criando enfoques, perspectivas, mostrando relações, atribuindo significados.*

(M. H. Abrams, in Dilvo Ristoff, 1995)

### Avaliação Institucional Participativa

**O PROCESSO NÃO PODE PARAR...**

Reunião de Trabalho de 29/01/10  
Equipe NAED-SO & Diretores/ Vices/ OPs das UEs de Ed. Infantil

OBJETIVO DA REUNIÃO:  
*DISCUSSÃO SOBRE  
ARTICULAÇÃO DA AVALIAÇÃO  
INSTITUCIONAL E PROJETO  
PEDAGÓGICO*

### Qual é a nossa concepção de AI?

É processo contínuo e democrático que, comprometido com o aperfeiçoamento, visa à avaliação da unidade educacional como um todo, levando em consideração os olhares de seus agentes, seja na detecção de sucessos e dificuldades, seja na proposta, no acompanhamento e na intervenção para a **qualidade**.

[ Há relações entre Gestão, AI e PP? ]

- A Gestão Democrática, ao valorizar a participação coletiva, é um dos princípios para a construção do Projeto Pedagógico.
- O PP oferece horizontes para que a escola possa projetar o seu futuro.
- A AI se coloca como processo balizador, para se perceber e redirecionar o PP.

**LEMBRANDO...**

CONFORME REUNIÃO REALIZADA EM 19/11/09, OS DADOS SUBSIDIARÃO A ELABORAÇÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO/2010, SENDO ESPECIALMENTE UTILIZADOS PARA A CONFECCÃO COLETIVA DO QUADRO DE METAS

### Percurso 2009 – AI nas unidades de EI

Socialização	Aplicação	Compilação	Plenária
23/11 a 11/12/09	14/12 a 18/12/09	21/12 a 23/12/09	03/02 a 05/02/10

\* As discussões referentes aos indicadores serão levadas para a plenária, onde se encontrarão os dois ou três grupos.

\* O Grupo 1 apresentará as análises que foram feitas para justificar a cor, ressaltando fortalezas e fragilidades da unidade escolar. Os Grupos 2 e 3 discutirão os dados apresentados e os validarão.

\* O Grupo 2 fará o mesmo. E terá seus dados validados pelo Grupo 1 e 3.

\* O Grupo 3 fará o mesmo. E terá seus dados validados pelo Grupo 1 e 2.

### Como registrar as contribuições da plenária?

Uma das opções é utilizar a própria planilha de pontos fracos e fortes (quadro cor salmão).

#### No Excel:

- 1) Ferramentas – Proteger – Desproteger Planilha – Senha: sudoeste
- 2) Marcar céls. P1 e AF1 – Formatar – Coluna – Reexibir

#### No Open Office:

- 1) Ferramentas – Proteger Documento – Planilha – Senha: sudoeste
- 2) Marcar células P1 e AF1 – Formatar Coluna – Mostrar

### QUADRO DE METAS

A articulação entre AI e PP deverá iniciar-se na elaboração do quadro de metas

### QUADRO DE METAS

Incluído campo: Problema (ou Desafio) e excluído campo: indicadores

PROBLEMA	METAS	AÇÕES	RESPONSÁVEIS	CRONOGRAMA

### QUADRO DE METAS 2010 - EXEMPLO

PROBLEMA	METAS	AÇÕES	RESPONSÁVEIS	CRONOGRAMA
ENRIQUECIMENTO E COMPLEMENTAÇÃO TODOS NA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA UE	PARTICIPAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO POR TODOS DA DOCUMENTAÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DA UE	OPORTUNIZAR A PARTICIPAÇÃO DE TODOS NA ELABORAÇÃO DO PP PEDIR O DOCUMENTO EM LINGUAGEM FACIL ACESSO E COMPREENSÍVEL DE TODOS LER E DISCUTIR NOS TEMPOS PEDAGÓGICOS DO PP	GRUPO GESTORA	INÍCIO DO ANO LETIVO DURANTE TODOS O ANO LETIVO
		ARTICULAR O PLANO DE AÇÃO DAS EDUCADORAS COM O PP	PROFESSORES	INÍCIO DO ANO LETIVO
		REENVOLVER O DADOS PARA O DESEMPENHAMENTO DO TRABALHO COLETIVO	GRUPO GESTORA, E DEMAS PROFSSIONAIS DA UNIDADE	DURANTE TODO O ANO LETIVO
APORTECAMENTO DO PROJETO HORTA REALIZADO 2009	CONTINUAÇÃO E AMPLIAÇÃO DO PROJETO HORTA	REVISAR RECURSOS FINANCEIROS PARA AMPLIAR O PROJETO CO-OPARTICIPAÇÃO DE TODOS OS AGUARDAMENTOS ENVOLVER OUTRAS PROFESSORAS NO PROJETO APROVEITAR OS ESPAÇOS DA UNIDADE ESCOLAR REFORÇAR A IMPORTÂNCIA DA ÁGUA E RECURSOS DIDÁTICOS	GRUPO GESTORA E COORDINADOR PROFESSOR RESPONSÁVEL	1º TRIMESTRE DE 2010 INÍCIO DO ANO LETIVO DURANTE TODOS O ANO LETIVO

**QUADRO DE METAS 2010**

FACULDADE	METAS	AÇÕES	RESPONSÁVEL	ORÇAMENTO

**PROJETO PEDAGÓGICO & CPA**

**INCLUIR A FORMAÇÃO DE CPA  
NO PROJETO PEDAGÓGICO  
(QUADRO) DE 2010**

## ANEXO 2

Resolução SME 26 / 11/ 2008

Plano de trabalho com o nome dos docentes

Ana Paula Carra

Ana Paula Galante Martinhago

Fundamentação teórica

Objetivos

- ✓ Formar a Comissão Própria de Avaliação
- ✓ Iniciar os estudos acerca da avaliação institucional
- ✓ Utilizar as informações disponíveis para traçar novos caminhos a serem realizados com o intuito de atingir a qualidade negociada.
- ✓ Identificar tendências e necessidades futuras viáveis
- ✓ Induzir ações e redirecionar trajetórias
- ✓ Subsidiar a tomada de decisões de caráter político, pedagógico e administrativo
- ✓ Envolver professores, funcionários, gestão e comunidade para a produção mais profundas das informações em uma construção coletiva das problematizações apontadas
- ✓ Estimular a solução destes problemas dentro da escola
- ✓ Mediar a agenda dos novos compromissos da escola em função de seu Projeto Pedagógico

Justificativa

Iniciar estudos acerca da avaliação institucional com a finalidade de formar Comissão Própria de Avaliação, podendo assim direcionar novas ações a serem realizadas no CEMEI Margarida Maria Alves, com o intuito de atingir a qualidade negociada.

Queremos formar uma comissão que torne os seus agentes auto-reflexivos, participativos, conheçam e participem do Projeto Político Pedagógico e investiguem a

realidade escolar buscando avanços, retrocessos e até estagnações em seus compromissos e intenções educativas.

Estamos lutando pelo compromisso que temos com o direito dos alunos a aprenderem e a lutar por condições objetivas que ajudem estas aprendizagens.

Esperemos que a CPA tenha uma regulação proativa, clareza do referente e coerência nas decisões, um compromisso com a produção da qualidade real e valorização do processo.

## Bibliografia de suporte

## Abrangência

Iremos não só contemplar os agentes da escola (comunidade, gestores, alunos, funcionarios, famílias e professores) como também o clima organizacional, relações de poder, relações de trabalho, infraestrutura, recursos materiais, entorno social, etc.

## Público alvo

Iremos contemplar com a CPA todos os agentes da escola:

## Recursos físicos, materiais e financeiros

- ✓ Compra de livros que abordem o tema
- ✓ Xérox para questionário
- ✓ De acordo com as investigações, traçar novas ações que poderão utilizar materiais de apoio

## Cronograma, distribuição temporal das HPs durante as semanas

### QUADRO DE DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES A SEREM REALIZADAS

MÊS	ATIVIDADE
-----	-----------

Setembro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantamento bibliográfico</li> <li>• Estudo do tema</li> <li>• Delimitação do projeto</li> </ul>
Agosto a outubro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicação de questionários</li> </ul>
Novembro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabulação dos dados</li> </ul>
Dezembro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devolutiva do resultado dos questionários e dos avanços da CPA</li> <li>• Levantar novas ações para o ano letivo de 2010</li> </ul>

### Local de realização

CEMEI Margarida Maria Alves

### Quadro de horários dos participantes

Professor	Dia e horário
Ana Paula Carra	segunda-feira à sexta-feira – 7h20min às 11h20min terça-feira TDI quarta-feira TDC
Ana Paula Galante Martinhago Efetiva 36 hs/a	segunda-feira à sexta-feira -13:10 as 17:10 terça-feira TDI, CHP (2 hs) quarta-feira TDC sexta-feira CHP (2 hs)

Incluindo as HPS e demais tempos pedagógicos

### QUADRO DE HPS

Professor	Dia e horário
Ana Paula Carra	segunda-feira (2 h/a) terça-feira (1 h/a) quinta-feira (2 h/a)

	sexta-feira (2 h/a)
Ana Paula Galante Martinhago	segunda-feira (2 h/a) quinta-feira (2 h/a) sexta-feira (2 h/a)

## ANEXO 3

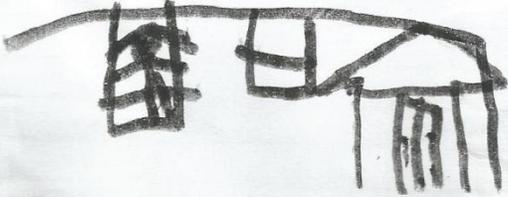
**CEMEI MARGARIDA MARIA ALVES**  
**JORNAL DA CPA** Nº 1. MARÇO 2010

**INICIA-SE UM NOVO PROJETO....**

ESTE ANO O CEMEI MARGARIDA ESTÁ COM UM PROJETO DE CPA (COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO) QUE CONTARÁ COM A PARTICIPAÇÃO DE UM OU MAIS MEMBROS DE CADA CATEGORIA (LIMPEZA, COZINHA, MONITORES, EQUIPE GESTORA, PROFESSORES E FAMILIARES) COM A FINALIDADE DE ACOMPANHAR, EXECUTAR E AVALIAR O TRABALHO DO CEMEI PARA ATINGIR AS METAS PROPOSTAS NA REUNIÃO DE AVALIAÇÃO NO FINAL DE 2009 E INÍCIO DESTE ANO.

**COMO VOCE PODE FAZER PARTE DA CPA?**

SENDO UM MEMBRO DA COMISSÃO PARTICIPANDO DAS REUNIÕES MENSAIS OU COLOCAR SUA SUGESTÃO NA CAIXINHA DA CPA QUE FICARÁ NO CORREDOR DA ESCOLA.



PRÓXIMA EDIÇÃO: QUEM SERÃO OS MEMBROS DA CPA

REFLEXÃO

“O PRINCIPAL OBJETIVO DA EDUCAÇÃO É CRIAR HOMENS CAPAZES DE FAZER COISAS NOVAS NÃO SIMPLEMENTE DE REPETIR O QUE OUTRAS GERAÇÕES FIZERAM. HOMENS CRIATIVOS, INVENTIVOS, DESCOBRIDORES.” PIAGET



ESPAÇO DA CRIANÇA

Filme assistido pelas crianças em 20/04/2011



# COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO (CPA)

Venha ser parceiro da nossa escola!

## Vocês sabem o que é CPA?

É uma comissão formada por representantes dos familiares, professores, cozinha, limpeza, direção e monitores da escola, para acompanhar e avaliar o trabalho do CEMEI com a finalidade de continuar oferecendo sempre uma educação de qualidade.

No dia 02 de Maio de 2011 realizamos a nossa segunda reunião na qual discutimos alguns assuntos:

### Pesquisa realizada com as famílias.

Discutimos os resultados das pesquisas realizadas com as famílias na tentativa de encontrar meios para atender as necessidades solicitadas pelos familiares.

### Segurança da escola

Ocorreram em três finais de semanas, roubos de torneiras e depredação do prédio. Na reunião foi sugerido que as famílias passem mais frequentemente em frente da escola.

## VENHA PARTICIPAR DA NOSSA PRÓXIMA REUNIÃO DIA

06/06/2011- segunda-feira das 12,45 às 13 h.

Visitem o blog da nossa escola e conheçam um pouco mais do nosso trabalho:

**http://[redacted].blogspot.com**

Journal I

Maio de 2011

Edição Responsável:



## ESPAÇO CULTURAL

### CRONOGRAMA DA ESCOLA

- 18/05 – Oficina de colares para familiares. Reserve sua vaga na secretaria da escola.
- 20/05- Não haverá aula, reunião dos funcionários.
- 4ª semana de maio - Reunião de familiares e educadores.
- 25/05- Reunião de Conselho de Escola
- 06/06- Reunião da CPA das 12h às 13h.
- 11/06- Sensacional Bazar com roupas, brinquedos, pastel e refrigerante.

### Visite a exposição da escola (painéis do corredor)

#### TEATRO INFANTIL CPFL

Entrada gratuita. Domingo 10h ou 11h30.  
Endereço: Rua Jorge Figueredo, Correia, 1632. Chiácara Primavera.  
Fone: 37568000.

- 15/05 – Anjos de papel
- 22/05 – Reciclonas
- 29/05 – Circulando

#### CAPOEIRA

Grupo Mestiço de Capoeira no AMAPAT (Pq. Tropical)  
terça-feira e quinta-feira das 20h. às 21h.

#### PRAÇA DE ESPORTE

Praça de esportes (professora Selma)  
Aulas gratuitas para 3ª idade  
3ª e 5ª feira – 7h. às 8h.

#### CENTRO AMBIENTAL VILA UNIÃO

Centro Ambiental Vila União (professora Selma)  
Aulas gratuitas de ginásticas rítmicas para crianças  
3ª e 5ª feira - 8:30 as 9:30  
4ª e 6ª feira – 14h. às 15h  
Ginásticas para adulto  
4ª e 6ª feira – 8h. às 9h.  
9h. às 10h

O Centro Ambiental distribui mudas de árvores para plantar em áreas públicas.

## TRABALHO DOS EDUCADORES

As crianças do [redacted] fizeram contantes em assistir ao filme Rio, dia 20 de abril no cine Topázio do Parque Prado. Os professores antes da estreia no Brasil já estavam trabalhando com os temas abordados: família, tráfico de animais, carnaval, futebol e preservação do meio ambiente.

As crianças interagiram com sua própria cultura, vivenciaram o filme através das imagens e falas dos animais, pois os personagens transmitem muita alegria, música latino-americana, sensibilizando a refletir sobre questões do meio ambiente e a extinção de alguns pássaros raros.



A professora [redacted] e a monitora [redacted] realizaram um curso sobre contação de história e realizaram um teatro "O vestido azul" para todas as crianças no Galpão com a colaboração da monitora [redacted]. As crianças adoraram, participaram e compreenderam que se realizarmos uma boa ação incentivaremos outras pessoas façam o mesmo.



# APÊNDICES

## APÊNDICE 1

PERGUNTA	TEMA	PERGUNTO PARA SABER:
ENTREVISTA PAIS DA CPA		
Você acha que a CPA – AI é importante para a escola? Por que?	Convite para participar	-Se as famílias foram chamadas à participar da construção da AI.
Como você ficou sabendo da CPA?		
Você foi convidado para participar? Como foi feito esse convite?		
Você participa de outra comissão ou grupo da escola?		
Você acha que outras famílias deveriam participar das reuniões ou as que participam são suficiente? Por que você acha que outras famílias não participam da CPA?		
O que é feito nas reuniões da CPA?	Formas de participação da família	-De que forma as famílias podem colaborar com a construção da AI.
Como as famílias participam?		
As famílias podem participar de alguma forma se não participarem das reuniões?		
Você sabe como foi criada a CPA?		
Você sabe se a CPA realiza outros trabalhos além das reuniões?		
Quando você foi chamado para participar você escolheu o dia, horário, local para as reuniões?	Participação	-Se As famílias puderam participar-opinar na organização espaço-temporal na AI e na definição das temáticas trabalhadas. -Se as famílias do CEMEI se envolvem na construção da AI na unidade escolar; -Se a AI é um espaço de envolvimento das famílias. -Se a forma com que a AI é construída permite ou estimula a
Você gostou do horário, dia e local escolhidos pela escola? Você percebeu se foi assim também com outras famílias?		
Quando alguma família sugere alguma coisa a CPA encaminha as solicitações?		

<p>A forma com que são feitas as reuniões te deixa a vontade para que você fale o que pensa ou faça algum pedido?          Você percebeu se isso acontece também com outras famílias?</p>		<p>representação das famílias;          - Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo.</p>
<p>Você acha que nas reuniões são discutidas coisas importantes?</p>	<p>Atendimento às necessidade da família</p>	<p>-Se a AI reflete as necessidades da família.</p>
<p>Quando você precisa de alguma coisa da escola você é atendido?          Como?          Fico em dúvida se aqui coloco a AI em evidência ou se deixo aberto para ver se eles consideram a AI como meio de atendimento das necessidade</p>		
	<p>A AI e a escola</p>	<p>Se com a AI a escola se abre mais à participação das famílias</p>
<p>Você se envolveu mais com a escola depois que entrou na CPA?</p>		
<p>Você acha que participar da CPA ajuda no envolvimento com a escola toda?</p>		
	<p>Possibilidades da AI na Educação Infantil</p>	<p>-Se é possível desenvolver a AI na educação infantil.</p>
<p>Você acha que fazer uma CPA na Creche é importante? Por quê?</p>		

PERGUNTA	TEMA	PERGUNTO PARA SABER:
<b>ENTREVISTA EQUIPE GESTORA</b>		
O que você acha de ter e a CPA na creche? – AI é importante para a escola? Por que?	Construção e convite para participar	<p>-Se as famílias foram chamadas à participar da construção da AI.</p> <p>-De que forma as famílias podem colaborar com a construção da AI.</p> <p>-Se As famílias puderam participar- opinar na organização espaço-temporal na AI e na definição das temáticas trabalhadas.</p> <p>-Se as famílias do CEMEI se envolvem na construção da AI na unidade escolar;</p> <p>-Se a AI é um espaço de envolvimento das famílias.</p> <p>-Se a forma com que a AI é construída permite ou estimula a representação</p>
A escola possui outras comissões?	Formas de participação da família	
Você gostou de ter a CPA nessa creche?		
Você participou da organização da CPA? De que forma?	Participação	
Você recebeu alguma formação para acompanhar esse trabalho?		
Você sente que esse trabalho é valorizado pela escola?		
E pelas famílias?		
A CPA teve a preocupação em envolver a família?		
Como isso aconteceu?		
Existiu algum empecilho?		
Você acha que a CPA conseguiu atrair os pais?		
O que conseguiria atrair?		
Por que você acha que isso aconteceu?		
O que é feito nas reuniões da CPA?		
Como as pessoas participam da CPA?		
Com as famílias também é assim?		

Quais ações foram feitas para que a família pudesse participar?		das famílias; - Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo.
As famílias podem participar de alguma forma se não participarem das reuniões?		
Você acha que os questionários são bons instrumentos de participação?		
Eles substituem a presença?		
Por que você acha que presença das famílias é importante?		
Você acha que a CPA é um bom espaço de participação? Para quem?		
A forma com que ela foi organizada estimula essa participação das pessoas?		
E para as famílias é assim também?		
As famílias foram chamadas na organização da CPA?		
Elas puderam escolher o dia, horário, local para as reuniões?		
Você gostou do horário, dia e local escolhidos pela escola?		
Você percebeu se foi assim também com as famílias?		
Quando alguma família sugere alguma coisa a CPA encaminha as solicitações?		
A forma com que são feitas as reuniões te deixa a vontade para que você fale o que pensa ou faça algum pedido?		
Você percebeu se isso acontece também com outras famílias?		
A CPA realiza outros trabalhos além das reuniões?		
Você acha que nas reuniões são discutidas coisas importantes?	Atendimento às necessidades	-Se a AI reflete as necessidades

PERGUNTA	TEMA	PERGUNTO	PARA SABER:
Você acha que quando alguma família precisa de alguma coisa da escola ela é atendida?		da família	da família.
Você se acha que as pessoas se envolvem mais com a escola depois que entram na CPA?		A AI e a escola	Se com a AI a escola se abre mais à participação das famílias
Você percebeu se isso aconteceu com as famílias que participaram?			
Você percebeu se isso aconteceu com as famílias que participaram?			
Você acha que o Jornalzinho da CPA é um bom instrumento de comunicação da CPA com as famílias?			
Você percebeu se ele era lido e apreciado pelas famílias?			
No que você acha que a CPA ajudou a creche?		Possibilidades da AI na Educação Infantil	-Se é possível desenvolver a AI na educação infantil.

ENTREVISTA INTEGRANTES DA CPA		
Você acha que a CPA – AI é importante para a escola? Por que?	Convite para participar	-Se as famílias foram chamadas à participar da construção da AI.
Como foi feito o convite para que as família participassem da CPA?		
Você foi convidado para participar? Como foi feito esse convite?		
Você participa de outra comissão ou grupo da escola?		
Você acha que outras famílias deveriam participar das reuniões ou as que participam são suficiente? Por que você acha que outras famílias não participam da CPA?		
O que é feito nas reuniões da CPA?	Formas de participação da família	-De que forma as famílias podem colaborar com a construção da AI.
As famílias têm liberdade para participar das reuniões? Como elas participam?		
As famílias podem participar de alguma forma se não participarem das reuniões?		
Você sabe como foi criada a CPA?		
Você sabe se a CPA realiza outros trabalhos além das reuniões?		
Quando você foi chamado para participar você escolheu o dia, horário, local para as reuniões? Você sabe se foi assim também com as famílias?	Participação	-Se As famílias puderam participar-opinar na organização espaço-temporal na AI e na definição das temáticas trabalhadas. -Se as famílias do CEMEI se envolvem na construção da AI na unidade escolar; -Se a AI é um espaço de envolvimento das famílias. -Se a forma com que a AI é
Você gostou do horário, dia e local escolhidos pela escola? Você percebeu se foi assim também com outras famílias?		

Quando alguma família sugere alguma coisa a CPA encaminha as solicitações?		construída permite ou estimula a representação das famílias; - Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo.
A forma com que são feitas as reuniões te deixa a vontade para que você fale o que pensa ou faça algum pedido? Você percebeu se isso acontece também as famílias?		
Você acha que nas reuniões são discutidas coisas importantes?	Atendimento às necessidade da família	-Se a AI reflete as necessidades da família.
Você acha que a CPA é um espaço para a participação das famílias		
Você se envolveu mais com a escola depois que entrou na CPA? Você acha que isso acontece também com as famílias que participam da CPA?	A AI e a escola	Se com a AI a escola se abre mais à participação das famílias
Você acha que participar da CPA ajuda no envolvimento com a escola toda? E para as famílias?		
Você acha que fazer uma CPA na Creche é importante? Por quê?	Possibilidades da AI na Educação Infantil	-Se é possível desenvolver a AI na educação infantil.
Você acha que o Jornalzinho da CPA é uma boa forma para informar as famílias que não participam da CPA o que é feito		

nas reuniões?		
PERGUNTA	TEMA	PERGUNTO PARA SABER:
ENTREVISTA PAIS QUE NÃO PARTICIPAM DA CPA		
Você sabe o que é a CPA – AI?	Convite para participar	-Se as famílias foram chamadas à participar da construção da AI.
Você acha que a CPA – AI é importante para a escola? Por que?		
Você ficou sabendo da CPA?		
Você foi convidado para participar? Como foi feito esse convite?		
Você participa da CPA? Por que?	Formas de participação da família	-De que forma as famílias podem colaborar com a construção da AI.
Você acha que isso aconteceu com outras famílias?		
Você participa de outra comissão ou grupo da escola?		
Você acha que as famílias deveriam participar das reuniões ou as que participam são suficiente?		
Por que você acha que outras famílias não participam da CPA?		
Você sabe o que é feito nas reuniões da CPA?		
Como as famílias participam da CPA?		
As famílias podem participar de alguma forma se não		

participarem das reuniões?		
Você sabe como foi criada a CPA?		
Você sabe se a CPA realiza outros trabalhos além das reuniões?		
	Participação	-Se As famílias puderam participar-opinar na organização espaço-temporal na AI e na definição das temáticas trabalhadas. -Se as famílias do CEMEI se envolvem na construção da AI na unidade escolar; -Se a AI é um espaço de envolvimento das famílias. -Se a forma com que a AI é construída permite ou estimula a representação das famílias; - Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo.
Quando você foi chamado para participar você escolheu o dia, horário, local para as reuniões?		
Você gostou do horário, dia e local escolhidos pela escola? Você percebeu se foi assim também com outras famílias?		
Você sabe se quando alguma família sugere alguma coisa a CPA encaminha as solicitações?		
Se a reunião fosse em outro dia e horário você participaria?		
Você sabe se nas reuniões são discutidas coisas importantes?	Atendimento às necessidade da família	-Se a AI reflete as necessidades da família.
Quando você precisa de alguma coisa da escola você é atendido? Como?		

PERGUNTA	TEMA	PERGUNTO PARA SABER:
Você acha que se envolveria mais com a escola se participasse da CPA?	A AI e a escola	Se com a AI a escola se abre mais à participação das famílias
Você acha que seria importante você fazer parte da CPA na Creche? Por quê?	Possibilidades da AI na Educação Infantil	-Se é possível desenvolver a AI na educação infantil.
Você acha que o Jornalzinho da CPA é um bom meio para informar as famílias sobre o que foi tratado nas reuniões?		

ENTREVISTA PROFESSORAS COORDENADORAS		
O que você acha de ter e a CPA na creche? – AI é importante para a escola? Por que?	Construção e convite para participar	<p>-Se as famílias foram chamadas à participar da construção da AI.</p> <p>-De que forma as famílias podem colaborar com a construção da AI.</p> <p>-Se As famílias puderam participar-opinar na organização espaço-temporal na AI e na definição das temáticas trabalhadas.</p> <p>-Se as famílias do CEMEI se envolvem na construção da AI na unidade escolar;</p> <p>-Se a AI é um espaço de envolvimento das famílias.</p> <p>-Se a forma com que a AI é construída permite ou estimula a representação das famílias;</p> <p>- Que estratégias foram criadas para a participação das famílias nesse processo.</p>
Você gostou de coordenar esse trabalho?	Formas de participação da família	
Você recebeu alguma formação para realizar esse trabalho?		
Você sente que esse trabalho é valorizado pela escola?	Participação	
E pelas famílias?		
A CPA teve a preocupação em envolver a família?		
Como isso aconteceu?		
Existiu algum empecilho?		
Você acha que a CPA conseguiu atrair os pais?		
O que conseguiria atrair?		
Por que você acha que isso aconteceu?		
Como foi criada a CPA aqui?		
Você participou dessa organização?		
Você acha que essa forma de organização foi boa?		

Como que as pessoas foram chamadas para participar da CPA?		
Você acha que essa foi uma boa forma? Foi atrativa?		
Com os pais também foi assim? O que eles acharam?		
Você acha que as famílias que participam da CPA representam o conjunto das outras famílias?		
Você acha que outras famílias deveriam participar das reuniões ou as que participam são suficiente?		
Por que você acha que outras famílias não participam da CPA?		
O que é feito nas reuniões da CPA?		
Como as pessoas participam da CPA?		
Com as famílias também é assim?		
Quais ações foram feitas para que a família pudesse participar?		
As famílias podem participar de alguma forma se não participarem das reuniões?		
Você acha que os questionários são bons instrumentos de participação?		

<p>Eles substituem a presença?</p> <p>Por que você acha que presença das famílias é importante?</p>		
<p>Você acha que a CPA é um bom espaço de participação? Para quem?</p>		
<p>A forma com que ela foi organizada estimula essa participação das pessoas?</p>		
<p>E para as famílias é assim também?</p>		
<p>As famílias foram chamadas na organização da CPA?</p>		
<p>Elas puderam escolher o dia, horário, local para as reuniões?</p>		
<p>Você gostou do horário, dia e local escolhidos pela escola?</p>		
<p>Você percebeu se foi assim também com as famílias?</p>		
<p>Quando alguma família sugere alguma coisa a CPA encaminha as solicitações?</p>		
<p>A forma com que são feitas as reuniões te deixa a vontade para que você fale o que pensa ou faça algum pedido?</p>		

Você percebeu se isso acontece também com outras famílias?				
A CPA realiza outros trabalhos além das reuniões?				
Você acha que nas reuniões são discutidas coisas importantes?	Atendimento às necessidade da família	-Se a AI reflete as necessidades da família.		
Você acha que quando alguma família precisa de alguma coisa da escola ela é atendida? Como?				
Você se acha que as pessoas se envolvem mais com a escola depois que entram na CPA?	A AI e a escola	Se com a AI a escola se abre mais à participação das famílias		
Você percebeu se isso aconteceu com as famílias que participaram?				
Você percebeu se isso aconteceu com as famílias que participaram?				
Você acha que o Jornalzinho da CPA é um bom instrumento de comunicação da CPA com as famílias?				
Você percebeu se ele era lido e apreciado pelas famílias?				
No que você acha que a CPA ajudou a creche?			Possibilidades da AI na Educação Infantil	-Se é possível desenvolver a AI na educação infantil.

## APÊNDICE 2



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

***Título do Projeto:*** A construção do processo de avaliação institucional na educação infantil: passos iniciais para a construção de uma nova lógica avaliativa

***Pesquisadora Responsável:*** Ana Paula Carra

***Telefone para contato:*** (19) 3367 9642 e (14) 8119 4111

***Objetivo da pesquisa:*** A pesquisa que se apresenta é um projeto de mestrado orientado pela Professora Dra. Maria Márcia Sigríst Malavasi e vinculado ao grupo de pesquisa LOED (Laboratório de Observação e Estudos Descritivos) da Faculdade de Educação/UNICAMP, que tem por objetivo pesquisar a participação das famílias no processo de construção da Avaliação Institucional (AI) na educação infantil em uma escola educação infantil de rede municipal de Campinas.

***Compromisso de não identificação explícita dos participantes:*** Em hipótese alguma esta pesquisa pretende fazer comparação ou o *ranqueamento* de escolas, assim como se compromete a não divulgar o nome dos participantes e da escola em quaisquer publicações, ainda que científica, que seja produto das análises produzidas.

Campinas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

\_\_\_\_\_  
**Ana Paula Carra**

#### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_,

RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “A construção do processo de avaliação institucional na educação infantil: passos iniciais para a construção de uma nova lógica avaliativa”, como entrevistado. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Ana Paula Carra.

Campinas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

\_\_\_\_\_  
**Nome do entrevistado**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do entrevistado**

### APÊNDICE 3

#### PESQUISA

Srs. Familiares, saber a opinião de vocês sobre a **participação da família em nossa creche**, é muito importante. Por isso ficarei agradecida se responderem esta pesquisa, para mim, Ana Paula Carra, professora do Ag I e mestranda da Faculdade de Educação/UNICAMP.

Essa pesquisa é sigilosa, não divulgarei o nome dos participantes e da creche em nenhuma hipótese.

Muito obrigada!

Profª Ana Paula Carra

Campinas, \_\_\_ de Outubro de 2012

1. Em sua opinião o CEMEI Margarida recebe bem as famílias? \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

2. Você participa ou já participou de alguma atividade da creche? Qual ou quais?

---

---

---

---

3. O que você acha das atividades abaixo?

<b>Festas</b>	<b>Atividades na sala</b>	<b>Conselho de escola</b>	<b>de Comissão Própria de Avaliação-CPA</b>
( )Extremamente importante	( )Extremamente importante	( )Extremamente importante	( <i>Comissão de avaliação do funcionamento da creche que existiu de 2010 a 2011</i> )
( )Muito importante	( )Muito importante	( )Muito importante	( )Extremamente
( )Importante	( )Importante	( )Importante	
( )Pouco importante	( )Pouco importante	( )Pouco	
( )Não é importante	( )Não é importante		



8. Caso você **não** tenha participado da CPA explique o motivo.

<input type="checkbox"/> Falta de tempo <input type="checkbox"/> Por não considerar importante <input type="checkbox"/> Por não me sentir a vontade <input type="checkbox"/> Por que não tinha o que contribuir	<input type="checkbox"/> Por que não fui convidada <input type="checkbox"/> Acho que avaliar é responsabilidade dos funcionários da creche <input type="checkbox"/> Meu filho (a) não estava na creche em 2010 e 2011
--	---

9. Se a Comissão Própria da Avaliação (CPA) existisse hoje, você participaria?

<input type="checkbox"/> <b>Sim</b> , pois tenho tempo <input type="checkbox"/> <b>Sim</b> , pois acho importante <input type="checkbox"/> <b>Sim</b> , pois gosto de participar das atividades da creche <input type="checkbox"/> <b>Sim</b> , pois quero me envolver mais com a creche <input type="checkbox"/> <b>Sim</b> , pois acho que a família deve ajudar a melhorar a creche	<input type="checkbox"/> <b>Não</b> , pois não tenho tempo <input type="checkbox"/> <b>Não</b> , pois não acho importante <input type="checkbox"/> <b>Não</b> , pois já participo de outra (s) atividades da creche <input type="checkbox"/> <b>Não</b> , pois não me sinto a vontade <input type="checkbox"/> <b>Não</b> , pois acho que avaliar é responsabilidade dos funcionários da creche
--	---

10. Você conheceu o Jornalzinho da CPA?

SIM  NÃO

11. O que você achou do Jornalzinho? Você pode marcar mais de uma alternativa.

<input type="checkbox"/> Gostava das fotos <input type="checkbox"/> Achava feio <input type="checkbox"/> Achava muito pequeno <input type="checkbox"/> As informações não eram importantes <input type="checkbox"/> Meu filho(a) gostava <input type="checkbox"/> Tinha desenhos bonitos	<input type="checkbox"/> Gostava pois me mantinha informado (o) das atividade da creche <input type="checkbox"/> Gostava pois tinha sugestões de atividades culturais da cidade. <input type="checkbox"/> Não contava o que meu filho (a) fazia <input type="checkbox"/> Não era atraente
---	--

12. Você acha que os questionários que são mandados para casa valem como se você estivesse na reunião na creche?

SIM  NÃO

13. Quando você responde os questionários da escola: Você acha que:

- É uma forma de participar da creche? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	- É importante a creche saber o que as famílias estão pensando? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO
- A creche leva em conta a sua opinião? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	- A creche deve parar de mandar questionário

<p>- Você escreve o que pensa?  <input type="checkbox"/> SIM      <input type="checkbox"/> NÃO</p> <p>-Você acha chato?  <input type="checkbox"/> SIM      <input type="checkbox"/> NÃO</p>	<p>para as famílias, pois as decisões são  responsabilidade dos professores, monitores  e outros funcionários?  <input type="checkbox"/> SIM      <input type="checkbox"/> NÃO</p>
---	--

14. Assinale o que você considera como participação. Você pode assinalar mais de uma opção

<input type="checkbox"/> Ir em reunião de familiares <input type="checkbox"/> Ir em festas <input type="checkbox"/> Ajudar a tomar decisões <input type="checkbox"/> Ler e responder o caderno de recados <input type="checkbox"/> Enviar o dinheiro da APM <input type="checkbox"/> Responder questionários enviados pela escola	<input type="checkbox"/> Ir à escola quando chamado <input type="checkbox"/> Participar do Conselho de escola ou outras comissões <input type="checkbox"/> Outras coisas. Quais? _____ _____
--	--

15. Das alternativas abaixo, quais você realiza ? Você pode assinalar mais de uma opção

<input type="checkbox"/> Vou nas reuniões de familiares <input type="checkbox"/> Vou nas festas <input type="checkbox"/> Ajudo a tomar decisões <input type="checkbox"/> Leio e respondo o caderno de recados <input type="checkbox"/> Envio o dinheiro da APM <input type="checkbox"/> Respondo os questionários enviados pela escola	<input type="checkbox"/> Vou à escola quando chamado <input type="checkbox"/> Participo do Conselho de escola ou outras comissões da creche <input type="checkbox"/> Outras coisas. Quais? _____ _____
---	--

16. Este espaço é livre para você escrever sobre o que pensa da participação da família no CEMEI Margarida

---



---



---



---



---