

MARILDE JUÇARA DA FONSECA

**PARTICIPAÇÃO DAS FAMÍLIAS NA INSTITUIÇÃO
PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado em Educação da Universidade
Federal de Santa Catarina como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação
Orientadora Dra. Nadir Zago



03358112

Florianópolis
2000



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

***“PARTICIPAÇÃO DAS FAMILIAS NA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
EDUCAÇÃO INFANTIL. LIMITES E POSSIBILIDADES”***

Dissertação submetida ao Colegiado do
Curso de Mestrado em Educação do Centro
de Ciências da Educação em cumprimento
parcial para a obtenção do título de Mestre
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 10/10/2000

Dra. Nadir Zago (UFSC – Orientadora)

Dra. Ana Beatriz Cerisara (UFSC – Examinadora)

Dra. Maria José Reis (UFSC – Examinadora)

Dra. Maristela Fantin (UFSC – Suplente)

**Dr. Lucídio Bianchetti
Coordenador do PPGE/CED/UFSC**

Marilde Juçara da Fonseca

Florianópolis, Santa Catarina, Outubro de 2000.

SUMÁRIO

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
APRESENTAÇÃO	1
PARTE I EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E AMBIGUIDADES DAS POLÍTICAS NACIONAIS	4
As iniciativas após a Constituição de 1988	8
As Mudanças Sócio-Políticas e o papel da família no sistema educativo	13
PARTE II ORIGEM DO TEMA DE PESQUISA: QUESTÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS	17
PARTE III O NEI- CANTO DA LAGOA E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO LOCAL	31
O CANTO DA LAGOA E SUAS TRANSFORMAÇÕES RECENTES	32
CARACTERIZAÇÃO DO NEI – CANTO DA LAGOA E SEU PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO	40
A construção do Projeto Político-Pedagógico do NEI - Canto da Lagoa	42
Os projetos específicos.....	43
PARTE IV DAS DIFERENTES MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO	52
AS MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO COLETIVA	53
1) ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES (APP)	53
A Associação de Pais e Professores do NEI - Canto da Lagoa.....	56
2) REUNIÕES DE PAIS.....	63
a) Das Reuniões Gerais	64
b) Das reuniões Pedagógicas.....	66
c) Da Presença à intervenção de pais e mães nas reuniões	69
3) OS MUTIRÕES	76
4) AS FESTAS	85
POSSIBILIDADES E LIMITES DAS MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO COLETIVAS	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
ANEXOS	106

RESUMO

O objetivo central que norteia este estudo é compreender, na prática de uma instituição pública de Educação Infantil, como ocorre a participação das famílias e qual seu significado para elas. Para o alcance deste objetivo, investigo um Núcleo de Educação Infantil que desenvolve seu trabalho a partir de um Projeto Político-Pedagógico que tem, como princípio, a democratização da instituição.

A investigação privilegia técnicas qualitativas de análise e, para examinar, em profundidade, os aspectos que envolvem a complexidade da participação das famílias, optei por um estudo de caso do tipo etnográfico.

O referencial teórico que subsidia a análise de dados indica a necessidade de compreender o cotidiano como um momento singular do movimento social. Nessa perspectiva, complemento as observações de campo com dados advindos das políticas educacionais, destacando as mudanças sócio-políticas e suas influências na participação da sociedade, no processo educativo.

No cotidiano do Núcleo de Educação Infantil, busco esclarecer as dinâmicas de participação coletiva, a partir das modalidades formais e informais. Nesse sentido, analiso as formas de participação das famílias, limites e possibilidades de cada instância coletiva nesse processo: Associação de Pais e Professores (APP), reuniões de pais, mutirões e festas.

Palavras-chaves: Participação, Famílias, Educação Infantil

ABSTRACT

The main aim of this study is to understand how family members interact and take part in the routine practice of a Children Education Center (Núcleo de Educação Infantil) where a political and educational project takes place, and how this is perceived and experienced by them. Methods of qualitative analysis (ethnographic case study) were used to investigate, in-depth, the various aspects involved in this heterogeneous process of participation. The theoretical background substantiating this analysis points to the need to understand the routine practice inside this universe as representative of the social activity. Under this perspective the field observations were supplemented with data coming from educational policies, giving emphasis to social and political changes, and how they influenced public participation in the educational process. Within the daily life of this institution, the author seeks to understand the dynamics of collective participation, from both formal and informal perspective. In this context, the different modes of family participation were analysed together with their limitations and the potentials of each form of participation inside this process. Examples of this are: Parents and Staff Association (Associação de Pais e Professores), parents meetings, collective effort towards the school practical needs (“Mutirão”), and school parties.

APRESENTAÇÃO

O tema desta pesquisa, a participação das famílias, tem origem na minha experiência com a administração de uma instituição pública de Educação Infantil. Em 1988 assumi a direção do Núcleo de Educação Infantil (NEI) - Canto da Lagoa, localizado em Florianópolis e lá permaneci até 1998 quando me afastei para a pós-graduação.

A rede municipal de Florianópolis mantém Creches e NEIs (Núcleos de Educação Infantil). As creches atendem a crianças de 4 meses a 6 anos de idade, que podem permanecer na escola em período integral. Os NEIs recebem crianças, geralmente na faixa etária de 4 a 6 anos, mas conforme a demanda, essa divisão etária pode ser alterada. O Núcleo de Educação Infantil, local de minha experiência profissional e objeto da presente pesquisa, admite crianças de 2 a 6 anos.

No início do funcionamento do NEI - Canto da Lagoa, entre 1985 e 1989, essa instituição atendia a crianças basicamente nascidas no Canto da Lagoa, com pais também nascidos nesse local. Na década de 80, com o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, houve maior demanda pelo atendimento infantil. Esta situação tornou insuficiente o número de vagas oferecido pelo NEI. Assim, a construção de um espaço maior representou uma necessidade prioritária para aquela localidade. A construção do prédio, onde hoje funciona o Núcleo de Educação Infantil, foi uma reivindicação da população, a partir de iniciativa e organização dos moradores, por meio de sua Associação¹.

A mudança para o novo prédio ocorreu em 1989. Os problemas de infra-estrutura que surgiram após sua inauguração foram, aos poucos, solucionados através da colaboração das famílias em mutirões. Em 1992, face à demanda por mais vagas, pois o número de moradores no bairro aumentara devido à migração, novamente uma mobilização da população garantiu a construção de mais uma sala de aula. Até então, esse Núcleo de Educação Infantil não tinha uma proposta política e estratégias claras que levassem a uma discussão efetiva, sobre as expectativas da população, quanto à educação das crianças e quanto à integração das famílias.

Em 1994, elabora-se o Projeto Político-Pedagógico (PPP)². O processo de construção de um projeto próprio, a serviço da comunidade, serve como base para conquistar uma certa

¹ Associação de Moradores do Canto da Lagoa - AMOCANTO

² O Projeto Político Pedagógico tem o objetivo de traçar os princípios norteadores da instituição para servir de suporte à proposta curricular.

autonomia da instituição. Seu eixo principal é a democratização da instituição e tem, como princípio, a participação das famílias e a integração com a população local.

Um estudo sobre a construção da proposta curricular do NEI - Canto da Lagoa, mostra as estratégias utilizadas para promover a integração com as famílias:

A participação dos familiares no Núcleo de Educação Infantil se desenvolve a partir de atividades dirigidas a aproximar profissionais e pais, como reuniões pedagógicas, grupo de teatro, jornal, festas, entre outros. Nas reuniões pedagógicas que contam com a presença dos familiares das crianças são desenvolvidas estratégias que facilitam o seu entendimento e manifestações na proposta pedagógica. (DELGADO, 1997, p.91)

A iniciativa de consolidar uma proposta político-pedagógica parte dos profissionais da instituição. Embora haja um processo contínuo de avaliação, reflexão e planejamento das atividades, a preocupação em realizar e fazer acontecer o Projeto Político Pedagógico, muitas vezes, não permite uma leitura da compreensão que as famílias estão tendo da sua participação na instituição de Educação Infantil.

Diante dessa constatação, optei por desenvolver um estudo que possibilitasse o entendimento de como acontece e qual a percepção das famílias sobre o lugar que elas ocupam no NEI. Dessa preocupação, decorrem as primeiras indagações: O NEI está efetivamente garantido oportunidade de participação para todas as famílias ou, se existem diferenças, em que consistem? Como acontece e quais as instâncias que mais promovem participação?

Vale lembrar que o bairro, como descrevo posteriormente, vem sofrendo alterações nos últimos anos, dentre outras, na composição da população, devido a chegada de migrantes. Ao examinar a população do local, encontra-se uma diferenciação na procedência das famílias: os “nativos” (moradores nascido na Ilha com ascendentes também nascidos na Ilha) e os “de fora” (migrantes de outras cidades, estados ou países)³

Para responder aos questionamentos, desenvolvi uma pesquisa de campo na instituição mencionada. Os resultados deste trabalho estão organizados em quatro partes:

Na primeira parte, “Educação Infantil: Avanços e ambigüidades das Políticas Nacionais”, faço uma breve retrospectiva histórica, observando o cenário em que se desenvolveram as mudanças das políticas públicas nacionais, destacando a legislação e as

³ O termo “nativo”, é utilizada pela população da Ilha de Santa Catarina para designar os moradores nascidos na Ilha com ascendentes também do local, enquanto a terminologia “de fora” corresponde aos migrantes, novos moradores da localidade.

orientações do poder público com relação à Educação Infantil, a partir da Constituição de 1988.

Após contextualizar as dimensões das políticas públicas da Educação Infantil, na segunda parte, “A origem do tema de pesquisa: questões teórico-metodológicas”, apresento a problemática da pesquisa e a metodologia do trabalho de campo, a caracterização das famílias e as referências teóricas que norteiam o desenvolvimento da pesquisa

Já na parte três “O NEI - Canto da Lagoa e sua inserção no contexto local”, descrevo o bairro e suas transformações, identificando o perfil de seus moradores e o lugar que o Núcleo de Educação Infantil ocupa, agregando as diferentes culturas que habitam aquele espaço. Relato a história do NEI e seu Projeto Político-Pedagógico, destacando especialmente as interações entre a instituição de Educação Infantil e as famílias.

Na quarta parte, “Das diferentes modalidades de participação”, apresento as instâncias de participação coletiva (APP, reuniões de pais, mutirões e festas) e analiso as formas de participação dos pais e das mães em cada uma delas e suas interpretações sobre tal participação.

Na parte final do trabalho, com base nos resultados da pesquisa, procuro identificar limites e possibilidades de participação das famílias dentro da atual política educacional, local e nacional.

PARTE I

EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E AMBIGUIDADES DAS POLÍTICAS NACIONAIS

EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E AMBIGUIDADES DAS POLÍTICAS NACIONAIS

Ao fazer uma breve retrospectiva sobre a Educação Infantil no Brasil, pretendo analisar os avanços e as ambigüidades na trajetória das políticas públicas, especialmente a partir da década de 70. Esta análise tem, por finalidade, indicar tendências que vêm influenciando a concepção de Educação Infantil e, conseqüentemente, as propostas de integração família/instituições.

Os textos constitucionais, anteriores a 1988, referem-se aos cuidados, ao amparo às crianças e mencionam este atendimento como um direito da família. A ação do poder público, direcionada ao atendimento das crianças de 0 a 6 anos, limita-se à alimentação, higiene e abrigo, no período da jornada de trabalho dos pais. A entrada efetiva das mulheres no mercado de trabalho exige, do poder público, soluções práticas, quanto a assistência e cuidado às crianças.

Em 1975, o então Presidente da República, Ernesto Geisel, transmite mensagem ao Congresso Nacional, destacando a importância dos primeiros anos de vida e alerta o setor educacional público para a necessidade de atendimento aos pré-escolares. As determinações legais que se destacam a partir desta iniciativa, estão voltadas para programas “pré-escolares compensatórios”. Esses programas para Educação Infantil surgem como proposta do governo para eliminar as possíveis deficiências e carências que as crianças trazem de seu meio familiar, antes de sua entrada na escola regular. O estudo de KRAMER (1984) sobre as Políticas do pré-escolar no Brasil, apoia-se em relatórios e pareceres de órgãos governamentais da década de 70. Baseada neles, a autora demonstra como o poder público elegeu a Educação Infantil como possível fórmula para solução dos problemas educacionais, culturais e nutricionais das crianças consideradas carentes. Para o governo, a educação pré-escolar poderia ser a “tábua de salvação” das escolas de Ensino Fundamental. Através desses programas preventivos, pretendia-se corrigir desníveis culturais e superar as desigualdades existentes com relação a vocabulário, coordenação motora, socialização, compensando limitações das crianças advindas de famílias de classes populares.

De acordo com a autora:

Além de reproduzir experiências fracassadas, 'os programas compensatórios são fundamentados na teoria da privação cultural' que justifica e reforça a discriminação das crianças e dos meios sociais, cujos padrões culturais não correspondem aos padrões das classes dominantes. E o que é mais grave: os vários níveis de análise crítica à abordagem da privação cultural que tem

sido feita em diversos países são inteiramente ignorados pela legislação brasileira (KRAMER, 1984, p.116).

Estes programas compensatórios, fundamentados na teoria da “privação” ou da “carência cultural”, não foram implementados no Brasil, devido à falta de recursos financeiros destinados à Educação pré-escolar. No entanto, a transferência de responsabilidade da instituição para a família instaura um prognóstico de fracasso escolar das crianças, resultado do meio familiar, especialmente de classes populares. Isso contribui para a existência de uma imagem discriminatória da família, no contexto da instituição de educação.⁴

A partir de 1978, acompanhando uma tendência de reinstituição das liberdades democráticas, após o longo período de ditadura, ampliam-se as manifestações de cunho nitidamente social. Surgem várias mobilizações sociais, entre elas o movimento de luta por creches, reivindicando a participação do Estado na criação de redes públicas. A década de 80 é marcada por uma ampla mobilização que envolve especialistas, entidades, igrejas e diferentes segmentos organizados da sociedade. (CAMPOS, 1991, HADDAD, 1991, SPÓSITO, 1993, VIANNA, 1992)

Nos meios acadêmicos e entre os profissionais da área de Educação Infantil fortalece-se a discussão sobre a necessidade de garantir que a instituição, além do cuidado, também tenha uma função pedagógica⁵. O reconhecimento dessa função pressupõe uma discussão sobre o seu verdadeiro papel, não como uma instituição de Educação Infantil capaz de resolver todos os problemas futuros de aprendizagem das crianças, mas que possa beneficiá-las, garantindo seu desenvolvimento, acreditando nas suas possibilidades, através de uma ação pedagógica que favoreça à aquisição de novos conhecimentos.

Tal proposta precisava ser construída de acordo com as especificidades das faixas etárias a serem atendidas e se opunha ao assistencialismo, à guarda e a compensação cultural. No Brasil, estudos realizados por KRAMER (1982, 1989), ROSEMBERG (1989), CAMPOS (1986, 1989) entre outros autores, contribuíram para esse debate.

A luta dos educadores e pesquisadores da área, durante a década de 80, é para que a pré-escola assuma, juntamente, com a escola, o seu papel social, conservando suas

⁴ Não pretendo me deter no aprofundamento da teoria da carência ou privação cultural, pois há uma ampla literatura que discute esta questão. Minha intenção, ao retomar este tema, é indicar sua influência na Educação Infantil.

⁵ Entre os teóricos que vêm elaborando discussões sobre esse período na história da Educação Infantil estão: KRAMER (1986), KUHLMAN(1988), MACHADO, (1992), ROSEMBERG (1994).

especificidades. Nesse período, a Educação Infantil ocupa um lugar mal definido entre saúde, assistência e educação.

Recordo-me, como professora de Educação Infantil na década de 80, que recusávamos qualquer expressão que pudesse sugerir uma instituição assistencialista, que não tivesse o caráter educativo pelo qual lutávamos. Essa luta não era localizada, mas sim, expressão de um movimento maior pela definição da Educação Infantil.

O espaço marginal ocupado pela pré-escola, na área de saúde, de assistência social, e também no campo educacional, precisava ser vencido. Era necessário que a Educação Infantil fosse reconhecida como aspiração legítima das famílias e das crianças, para o cumprimento do seu papel social, para que o trabalho realizado no interior das instituições superasse seu caráter assistencialista. (KRAMER 1986).

O dever de atendimento do Estado, partilhado com a família, de cuidar e educar as crianças de 0 a 6 anos, é postulado pelos pesquisadores e profissionais da área da Educação Infantil, no período que antecede à Assembléia Nacional Constituinte de 1988:

Partindo do princípio de que a pré-escola é direito da criança brasileira, parto, igualmente, do princípio de que uma Constituinte que se pretenda democrática deverá, no que se refere à população infantil, postular a obrigatoriedade por parte do Estado de oferecer creches e pré-escolas para as crianças de 0 a 6 anos, de todas as classes sociais, garantindo que seja da família a decisão de efetivar ou não a matrícula.(...) É preciso, pois, lutar para que nessa próxima Constituinte, a pré-escola e o atendimento à criança de 0 a 6 anos não sejam mais uma vez relegados como “coisa menor”, e que o Estado assuma seu dever de oferecer educação pública em todos os níveis, incluindo o pré-escolar (KRAMER, 1986, p. 80).

Esse cenário de discussão política do papel social da pré-escola e da responsabilidade do Estado com a Educação Infantil é palco da elaboração da Constituição de 1988. Os movimentos e lutas pela mudança de perspectiva com relação à criança e à família, ganham visibilidade e, sem dúvida, têm influência no texto constitucional. Até então, a legislação existente postula que a Educação Infantil existe como direito da mãe trabalhadora. A partir da Constituição, a Creche e a pré-escola passam a ser direito da criança de 0 a 6 anos. Assim, pela primeira vez na história do Brasil, uma Constituição define a Educação Infantil como um direito da criança, reconhecendo as creches e pré escolas como integrantes do sistema educacional (Art.208, inciso IV), além de assegurar aos trabalhadores a assistência gratuita aos filhos dependentes, desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas. (Art. 7, inciso XXV).

As iniciativas após a Constituição de 1988

A definição de Educação Infantil como um direito da criança e o reconhecimento desse atendimento como parte integrantes do sistema educacional, apontam novos horizontes, na década de 90. É preciso garantir o lugar da Educação Infantil no sistema educativo e comprometer o poder público com sua responsabilidade, agora, legalmente constituída.

Em 1993, inicia-se uma ampla discussão, com a participação de diversos órgãos de governo e segmentos da sociedade civil, que culmina com a realização do I Simpósio Nacional de Educação Infantil, em agosto de 1994. Este Simpósio é promovido pela Secretaria de Educação Fundamental - Departamento de Políticas Educacionais - Coordenação Geral de Educação Infantil e pela Comissão Nacional de Educação Infantil e nele aprova-se uma proposta de Política Nacional para o segmento.

Essa proposta política para Educação Infantil, reconhece o papel importante que a família desempenha no desenvolvimento das crianças, mas, também, confere ao Estado, a responsabilidade de oferecer amparo à família, através de políticas de emprego, renda, assistência e saúde. Nessa perspectiva, cabe ao Estado, o papel de planejar, financiar e direcionar as ações em defesa dos direitos das crianças, criando condições para que as instituições possam adequar-se à realidade das famílias(Plano Nacional para Educação Infantil, 1994, p. 32).

Os ANAIS do referido Simpósio (1994) documentam um momento decisivo para a Educação Infantil no país. A forma como se conduz o processo de organização e elaboração da proposta para o Plano Nacional de Educação Infantil apresenta uma perspectiva bastante democrática, com a participação de diversos segmentos da sociedade. Os documentos, elaborados a partir das discussões, indicam a necessidade de um projeto ligado a uma política global para a família. Os dados divulgados mostram, ainda, as contradições que se apresentam no cotidiano das Instituições de Educação Infantil, gerando reflexões sobre o papel dos profissionais, sem omitir as responsabilidades do poder público.

No período de 1994 até 1998, são elaboradas diversas publicações em forma de Cadernos, pela Coordenadoria Geral de Educação Infantil (COEDI), possibilitando o acesso às informações e propostas em debate na área de Educação Infantil.

Os cadernos do COEDI⁶, como são conhecidos pelos profissionais de Educação Infantil, servem como subsídio para a construção das propostas pedagógicas de muitas instituições de Educação Infantil, no período de 1993 até 1998. O Projeto Político-Pedagógico do NEI- Canto da Lagoa, instituição aqui estudada, desenvolve-se também com base nas informações e propostas destes documentos. O caderno que apresenta os critérios para atendimento às crianças, assentado nos seus direitos fundamentais, é um forte referencial para a construção da concepção de criança que norteia a proposta pedagógica do NEI – Canto da Lagoa. Este documento, publicado em 1995, divide-se em duas partes. A primeira contém os critérios para a organização e o funcionamento das instituições de Educação Infantil; a segunda parte, os critérios relativos às diretrizes e normas para uma política que respeite o direito da criança. A exemplo deste, os documentos publicados pelo COEDI naquele período, permitem aos educadores, o trabalho com autonomia e liberdade na construção de uma proposta pedagógica. Desta forma, fornecem indicadores de atuação que comprometem tanto os educadores como os políticos e administradores, ou seja, não isenta o poder público da responsabilidade de elaborar políticas e programas específicos para a Educação Infantil.

Evidencia-se a urgência de sistemas de financiamentos próprios para Educação Infantil e diante disso, o que a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação (LDB- 9394/96), representou para a Educação Infantil? Ela estabelece que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica. No entanto, não é precisa quanto às fontes de recursos financeiros que suprirão esta demanda. A mesma Lei estipula que a oferta da Educação Infantil e do Ensino Fundamental são de responsabilidade do Município, mas não deixa claro qual o percentual que deve ser destinado à Educação Infantil.

Sem desconsiderar o avanço da legislação é importante refletir sobre o significado da inserção da Educação Infantil em uma Lei que regulamenta a estrutura e o funcionamento dos sistemas de ensino. Uma destas questões é que, sendo parte integrante do sistema escolar, as instituições de Educação Infantil ficam submetidas às mesmas normas das escolas. (NASCIMENTO, 1999, p.101)

A LDB não considera as particularidades dos profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil (os crecheiros, monitores, recreacionistas, e auxiliares de

⁶ Os cadernos do COEDI são: “Política de Educação Infantil” (1993), “Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil” (1994), “Educação Infantil no Brasil: Situação Atual”(1994), “Critérios para um atendimento em Creches que Respeite os direitos Fundamentais das crianças”(1995), “Proposta Pedagógica e Currículo para Educação Infantil: um Diagnóstico e a Construção de uma Metodologia de Análise”, “Educação Infantil: Bibliografia anotada (1996), Subsídios para Elaboração de Diretrizes e Normas para Educação Infantil”(1998).

sala) e possibilita aos governos municipais⁷, apoiados nos argumentos de contenção de despesas, redução dos quadros funcionais da Educação Infantil, extinguindo a função dos auxiliares que acompanham o trabalho das professoras.

Por outro lado, o texto final da LDB diferencia a Educação Infantil dos demais níveis de ensino, através da nomenclatura: Educação Infantil, Ensino fundamental e Ensino médio. Para Cerizara:

Falar em educação e não em ensino foi a forma encontrada para não reforçar a concepção institucional/escolarizante presente nos demais níveis de ensino e indicar uma proposta de trabalho com crianças cuja especificidade requer uma prevalência do educativo sobre o institucional, ou seja, mais do que um nível de ensino, estas instituições devem realizar um trabalho contemplando e priorizando os processos educativos que envolvem as crianças como sujeitos da e na cultura com suas especificidades etárias, de gênero, de raça, de classe social (CERIZARA, 1999, p. 15).

Assim, pode-se considerar que, quando o texto da LDB, traz esta diferenciação com relação à denominação dos diferentes níveis de ensino, subentende-se uma proposta para a Educação Infantil que deve avançar na concepção de criança como sujeito, que necessita ser cuidada e educada. De acordo com a autora para superar este desafio e “trabalhar com as crianças pequenas em diferentes contextos educativos, envolvendo todos os processos de constituição da criança em suas dimensões intelectuais, sociais, emocionais, expressivas, culturais, interacionais é preciso superar um outro desafio, que é esclarecer o papel que cabe às famílias e às instituições de Educação Infantil, no contexto em que estamos vivendo. Estes papéis “mesmo sendo complementares um em relação ao outro, são diferentes e devem continuar sendo” (CERIZARA, 1999, p.17)

Em decorrência de todo este processo de mudança na Legislação, a discussão na área de Educação Infantil, apresenta hoje outras preocupações, diferente daquelas que antecederam a promulgação da Constituição. Enquanto na década de 80, a preocupação dos profissionais e pesquisadores da área era rejeitar a concepção puramente assistencialista de Educação Infantil, na década de 90, as maiores inquietações consistem no seu caráter escolarizante. É preciso encontrar o lugar da Educação Infantil, dentro do sistema educativo, mas isto não significa equiparar estas instituições às escolas de ensino fundamental.

⁷ Podemos citar o exemplo concreto de Florianópolis, onde recentemente foi elaborado pelo executivo da Prefeitura Municipal, uma Proposta para o Plano de Cargos e Salários dos servidores públicos que exclui, a médio prazo a função de auxiliar de sala nas instituições de Educação Infantil. Este projeto não foi aprovado na Câmara de Veradores. Se for aprovado, acarretará um sério problema para as instituições, pois a faixa etária atendida exige a presença deste profissional para que seja garantido o bem estar e desenvolvimento das crianças.

Em 1998, é publicado pelo Ministério de Educação e Desporto o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN-EI). Ele integra a série de documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no entanto para muitos pesquisadores da área, esse documento “*representa um ponto de inflexão na trajetória que vinha sendo gestada anteriormente pela Coordenadoria de Educação Infantil.*”(PALHARES & MARTINEZ, 1999, p.8)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCN-EI) é um conjunto de referências e orientações pedagógicas distribuído pelo Ministério de Educação e do Desporto para todas as instituições de Educação Infantil do país. Embora este documento ofereça elementos importantes para a discussão sobre Educação Infantil e tenha sido elaborado por uma equipe de especialistas reconhecidos na área, tem sido bastante criticado por apresentar um modelo pronto para todo território nacional, não condizendo com a diversidade na educação infantil, tanto no que se refere aos profissionais, quanto à própria estrutura existente nas instituições

Com relação ao investimento de recursos para a melhoria das condições das instituições de Educação Infantil, de 1994 a 1998 não aconteceram mudanças significativas em suas políticas, tampouco na formação dos profissionais, para justificar a implementação de um Referencial Nacional que pressupõe um educador altamente qualificado. (PALHARES & MARTINEZ 1999, p.8).

A forma como está configurado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil não considera a diversidade das instituições educativas. Concebido como um modelo unificado para todo o território nacional, ele está desenraizado da realidade social e cultural dos diferentes contextos para os quais se destina.

Ao refletir sobre os processos de implantação dos programas para educação formulados pelo Poder Estatal, SACRISTÁN (1999, p.276) cita o exemplo da Espanha, onde uma série de documentos e prescrições, formuladas por especialistas, chegaram até as escolas e, ao invés de favorecer, prejudicaram o debate e a interpretação de muitos dilemas em torno da cultura, do currículo e das orientações metodológicas.

Se compararmos o exemplo de como as prescrições para Educação se encaminharam para as instituições educativas na Espanha, encontramos muita semelhança com o que ocorreu recentemente no Brasil. Em nosso país, um processo vinha sendo construído com a participação de diversos segmentos da sociedade e foi atropelado por um modelo pronto, contendo as diretrizes e normas para instituições de educação. Esta forma de intervenção do Estado, segundo o autor, pode estabelecer um efeito paralisante num processo dinâmico, que prejudica a funcionalidade das instituições educativas na medida em que cristaliza as

transformações possíveis, impedindo ou dificultando a discussão sobre as alterações realmente necessárias.

A “parceria com as famílias” é considerada pelo RCN-EI como um dos princípios básicos para o Projeto Educativo das Instituições Infantis, tema de interesse particular para o meu estudo. A mudança na concepção de Educação Infantil implica realmente uma nova relação destas instituições com a família. Antes, quando a instituição era considerada indispensável para suprir carências e necessidades da família, subentendia-se que esta família tinha pouco a oferecer, pois cabia à instituição compensar as suas faltas. Hoje, quando a criança torna-se sujeito social de direito, a família também ganha outra posição na relação com a instituição que passa a reconhecer que seu fazer pedagógico precisa considerar o contexto familiar das crianças, em outra dimensão.

O RCN-EI critica a postura de muitas instituições de Educação Infantil que consideram a família responsável pela dificuldade no processo de socialização e aprendizagem da criança. Apresenta uma série de ações a serem desenvolvidas para proporcionar a aproximação e a integração das famílias com as instituições de Educação Infantil.

Não há dúvida quanto à necessidade de aproximar sociedade e instituições de Educação Infantil para proporcionar maior eficiência deste serviço. Contudo, a proposta de “parceria com as famílias”, sugerida pelo RCN-EI, atribui aos profissionais, a exclusiva responsabilidade na realização desta tarefa. Sabe-se que esta tarefa torna-se inviável sem a participação do poder público no provimento das condições estruturais (pessoal qualificado, acompanhamento pedagógico). A proposta de integrar a família e a instituição de Educação Infantil não pode estar desvinculada de uma política pública para educação, na qual os profissionais tenham maior disponibilidade de tempo e recursos para favorecer à formação permanente e intensificar a aproximação com a população.

Algumas pesquisas (CARVALHO, 1991; MAISTRO, 1997; HADDAD, 1993; VIANNA, 1992; MACHADO, 1999, PARO, 2000), realizadas sobre a relação entre instituições educativas e família, mostram como esta tarefa é complexa e demanda necessariamente uma política social mais abrangente.

As indicações do RCN-EI para o Projeto Educativo da Educação Infantil, com relação à “parceria com as famílias”, representam uma disposição que é debatida, não só no Brasil, mas também em outros países. Na legislação brasileira, seu caráter ambíguo apresenta-se quando a LDB propõe a criação de processos de integração da sociedade com a escola, através da articulação com famílias e comunidades e não oferece subsídio para a implementação destas práticas. Atualmente, campanhas publicitárias exibem projetos à

sociedade, nos quais a parceria da escola com o cidadão é apresentada como possibilidade de resolver os problemas e a crise do sistema de educação sugerindo que “ato de cidadania” é o cidadão assumir os deveres do Estado e não exigir que o Estado cumpra suas obrigações.

Nesse debate, as tendências políticas admitem que, para acontecerem mudanças significativas nas instituições públicas de ensino, é preciso empreender um processo menos centralizado, com maior participação da sociedade. Sobre isso, vale citar SACRISTÁN quando afirma que: *“As discussões sobre o papel que a família deve desempenhar no sistema educativo e sua participação nas práticas desenvolvidas no mesmo é essencial para esclarecer os novos mapas de poderes na educação.”*(SACRISTÁN, 1999, p. 217).

Para o autor, a década de 90 caracteriza-se por reformas denominadas “reestruturadoras”. Elas estão apoiadas na *“equidade, na qualidade, na diversidade e na eficiência.”* (op.cit., p. 209). Neste reestruturamento, o poder de intervenção deixa de estar centrado na administração pública, o que não quer dizer que a sociedade concretamente possa estar adquirindo maior poder de decisão.

As Mudanças Sócio-Políticas e o papel da família no sistema educativo

O apelo à participação dos pais no sistema educativo é uma consequência das mudanças sociais e políticas da sociedade. Aprofundar questões relacionadas aos processos de mudança da sociedade e do papel que o Estado passa a assumir, nos tempos atuais, requer o entendimento do que está por trás desta tendência.

De acordo com SACRISTÁN (1999), até o presente momento, na lógica de atuação do Estado, a política educativa tem apresentado a intenção de ser expressão de uma racionalidade dos interesses gerais da sociedade. Estes interesses são conhecidos e extraídos por representação e devem servir como referência para que o poder público administre os recursos e elabore as formas de organizar o serviço da educação. Neste caso, o papel do Estado é controlar e administrar a gestão e regulamentar os conteúdos básicos que são entregues às instituições educativas, basicamente aos professores, responsáveis pela execução do trabalho, através da transmissão dos conteúdos.

As políticas educativas desenvolvidas, até hoje, no Brasil, têm sido instrumentos que bem ou mal, facilitam a obtenção de recursos para oferecer escolarização para a população. Ao Estado cabe a responsabilidade de garantir uma estrutura geral do sistema de educação, construindo os estabelecimentos de ensino, formando os profissionais que atuam nas instituições, ordenando os conteúdos a serem ensinados, enfim, mantendo todo o aparato necessário para o funcionamento das instituições públicas de educação. Nessa perspectiva,

a população pode alimentar uma expectativa com relação à proteção e à responsabilidades deste Estado em seus direitos básicos, como educação e saúde, pois neste modelo, denominado por SACRISTÁN “modelo clássico”, o Estado constitui-se em um *instrumento capital de redistribuição de bens garantindo os direitos fundamentais do indivíduo*(op.cit., p. 210). Teoricamente este é o dever do Estado e portanto, *sob esta ótica protetora, os indivíduos, as famílias e a sociedade em geral tornam-se receptores beneficiários da política educativa de um Estado reconhecido como benfeitor.*(op.cit., p. 210)

No entanto, nas últimas décadas, o alto índice de desemprego e as desigualdades sociais têm provocado inúmeras críticas ao modelo do Estado do bem-estar social. O Estado não tem conseguido cumprir o papel de “protetor” dos mais frágeis, nem oferecido condições mínimas para a população, em uma sociedade tão desigual. Diante dessa realidade, o Estado é julgado incompetente na administração dos recursos e a validade do serviço público também passa a ser questionada.

Diante desse contexto, surgem mudanças nos papéis dos agentes envolvidos no sistema educativo. O Estado deixa de ser o Estado “protetor” e passa a solicitar que os cidadãos assumam as responsabilidades através do trabalho voluntário. Como consequência da retirada do Estado, em vez de os cidadãos e das comunidades manifestarem seus interesses e intervirem em uma condição mais satisfatória de educação, alguns grupos privados passam a assumir responsabilidades de manutenção dos bens públicos.

A crise do sistema educativo, no Brasil, atinge tanto as escolas públicas quanto as privadas. Nesse debate, as tendências políticas, sejam de direita ou de esquerda, admitem que para que haja mudanças significativas na escola pública é preciso empreender um processo menos centralizado, com maior participação da sociedade. Ao mesmo tempo que existe consenso com relação a esta necessidade, a participação é incentivada com diferentes finalidades. Para SILVA:

Se quisermos compreender as estratégias que o projeto neo-liberal no Brasil têm reservadas para educação, é importante também compreender que esse processo é parte de um processo internacional mais amplo. Numa era de globalização e de internacionalização, esses projetos nacionais não podem ser compreendidos fora de sua dinâmica internaciona.(SILVA, 1995,p.14)

Ao lado da propensa mudança no papel do Estado, surgem movimentos com princípios neoliberais⁸. Eles defendem que as famílias devem ter liberdade para escolher a escola que desejam para os filhos e propõem um modelo de mercado para educação,

isentando o Estado de suas responsabilidades, além de transformar o sistema público de educação em sistema privado. Para o sistema “perfeito” da macro economia, a educação é comparada à economia de mercado, passa a ser uma mercadoria, tem um preço, é comprada ou vendida. As famílias e os estudantes tornam-se consumidores e os professores, agentes que fornecem o serviço solicitado pelos clientes. Os administradores controlam esse “comércio” para que funcione corretamente (SACRISTÁN, 1999, p.226).

No crescente processo de modernização, o Estado-nação perde o poder de decisão em diversas áreas. A definição das políticas econômicas e financeiras, passa a ser controlada por organismos internacionais e companhias multinacionais, provocando o enfraquecimento da autoridade do Estado e sua soberania. A globalização consiste em um “*processo de alargamento com relação aos métodos de conexão entre diferentes contextos sociais ou regiões que se transformam em uma rede ao longo de toda a superfície terrestre* (GIDDENS apud SACRISTÁN, 1999, p.214). Por outro lado, favorece a individualização, pois com a ruptura do modelo de referência do Estado, as diferenças entre regiões, religiões, línguas e etnias que se abrigavam dentro dele começam a aparecer. Essa situação pode, tanto fortalecer a autonomia de grupos e o desenvolvimento de projetos diversificados, como facilitar o isolamento cultural e possibilitar a formação de grupos fechados, exaltando o *bairrismo nacionalista e a diferenciação não solidária*. (op.cit., p. 214).

A insuficiência constatada no modelo atual justificaria uma outra forma de atuação do Estado? Seria possível corrigir as falhas detectadas e manter os objetivos iniciais?

Para SACRISTÁN: “*É mais fácil resgatar o público a partir do estatal, fazendo da educação garantida pelo Estado um lugar de possível participação e de diálogo para a obtenção de uma nacionalidade comunicativa subjetiva própria para o mundo da vida. É mais difícil que, a partir do privado, seja gerado esse espaço que deve estar presidido de igualdade de participação.*” (op. cit: 267)

Uma das questões, objeto de debate nos últimos anos, é a descentralização⁹ do Estado e o reforço do papel dos governos municipais. A descentralização representaria uma possibilidade de os próprios beneficiários, através de uma participação mais efetiva, garantirem o controle do sistema educativo, recuperando a racionalidade da decisão local.

Segundo JACOBI:

⁸ Sobre as políticas neoliberais e o processo de globalização ver, entre outros, FRIGOTTO (1996), GENTILI (1995), SACRISTÁN (1999), SILVA (1995).

⁹ Sobre o processo de descentralização ver, entre outros, JACOBI (1990), CISESKI (1997), CASASSUS (1990).

A descentralização significa em teoria, a possibilidade de ampliação para o exercício dos direitos, a autonomia da gestão municipal a participação, o controle e gestão cidadina no seu cotidiano, assim como a potencialização de instrumentos adequados para o uso e redistribuição mais eficiente dos escassos recursos públicos e para reverter as tendências globalizantes dos projetos de planejamento, possibilitando a desburocratização administrativa e a equitatividade na definição da agenda.(JACOBI, 1990, p. 8)

A descentralização representa uma opção política, na qual o cidadão tem maior participação e poder de decisão. Nesse contexto, de acordo com o autor, o desafio é: “*de estabelecer novas regras de convivência entre o Estado e Município onde a participação social possa assumir um estimulante papel de reforço da construção de novas formas de representação, organização e cooperação na gestão da vida municipal*”.(op.cit.:08)

As propostas apresentadas pelo governo brasileiro para solucionar as inúmeras dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional não oferecem condições concretas para que os cidadãos tenham maior participação. Elas estão muito mais voltadas para a desconcentração de funções do que para a descentralização de poder.

É possível identificar que esta dinâmica de “descentralização” possui um duplo caráter: pode estar tanto oportunizando uma participação da sociedade nas decisões político-educativas, quanto fortalecendo uma estratégia do Estado para este eximir-se de seu papel de prover o financiamento dos processos educativos formais.(op.cit.:10)

A descentralização envolve profundas mudanças nas estruturas administrativas. No Brasil, estas estruturas continuam consolidadas, visto que os Estados e Municípios permanecem subordinados, política, técnica e financeiramente ao Governo Federal, embora as propostas governamentais deleguem responsabilidades administrativas a níveis inferiores. Para alcançar a descentralização, no sentido empregado pelo autor, “*não significa só a delegação de funções, mas também a fragmentação de poder através das mais diferentes esferas sociais*” (op.cit., p. .8).

Dentro dessa realidade, como se criarão laços entre instituições públicas de educação e famílias, possibilitando um espaço de discussão e construção de conhecimento, em um sistema educativo que responda às necessidades reais da sociedade? É possível constituir tais laços com a forma de organização escolar existente?

A partir das questões até aqui levantadas, retomo o que move a presente pesquisa: a participação dos pais em um Núcleo de Educação Infantil público. O objetivo não é encontrar a medida desta participação, mas sim, o significado dela na perspectiva dos atores sociais, isto é, dos pais e das mães.

PARTE II

ORIGEM DO TEMA DE PESQUISA: QUESTÕES TEÓRICO- METODOLÓGICAS

A ORIGEM DO TEMA DE PESQUISA: QUESTÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Para compreender como ocorre a participação das famílias em uma instituição pública de Educação Infantil, apoio-me em estudos já realizados por outros autores e na pesquisa de campo, que possibilitaram captar o modo e o sentido dessa participação. Os recursos metodológicos, aqui utilizados, buscam compreender esta problemática em um Núcleo de Educação Infantil, o que não implica desconsiderar a sua relação com o contexto mais amplo.

Optei por realizar um estudo de caso, por considerar este método capaz de trazer a tona as múltiplas relações que envolvem família e instituição. A escolha do NEI - Canto da Lagoa para realização do estudo justifica-se por dois motivos:

- 1) A história de envolvimento das famílias com a instituição. Além de minhas observações durante vários anos no local, a dissertação de mestrado de DELGADO (1997) sobre a construção da proposta curricular no NEI Canto da Lagoa evidencia um razoável grau de interação entre esse Núcleo de Educação Infantil e os familiares das crianças.
- 2) A heterogeneidade do público pesquisado é uma questão bastante relevante para o meu trabalho, pois permite e obriga a uma análise que leve em conta a participação dos pais na instituição a partir de um universo heterogêneo. Enquanto alguns pais e mães são, parcialmente, alfabetizados, outros têm nível superior. Há diferença, ainda, quanto à procedência (rural e urbana) e à profissão (professores universitários, arquitetos, médicos jardineiros, vigias, pedreiros). Nesse sentido, a singularidade do objeto caracteriza-se pelo estudo de uma instituição pública de Educação Infantil que recebe crianças de origem social, cultural e econômica diversificada.

Desenvolver um estudo sobre uma realidade na qual estou diretamente implicada, exige cuidados metodológicos, isto é, um distanciamento do objeto, que é para mim bastante *familiar*. Portanto, para realizar a pesquisa, foi necessário uma atitude de estranhamento para transformar o “familiar” em “exótico”. Como sugerem alguns antropólogos: “*O processo de estranhar o “familiar” torna-se possível quando somos capazes de confrontar intelectualmente, e mesmo emocionalmente, diferentes versões e interpretações existentes a respeito de fatos, situações*” (VELHO, 1997, p.131).

O exercício de conferir as possíveis interpretações das situações vividas pelas famílias, estabelecendo um confronto entre o que estava concebido pela minha prática e o significado que seus depoimentos traduziam, permitiu-me realizar o estranhamento. O referencial teórico, também neste caso, tem um papel fundamental para auxiliar neste confronto, pois fornece outros elementos permitindo olhares e interpretações diferenciadas.

Outra preocupação metodológica que fundamenta este trabalho é conhecer a construção da instituição para além das suas amarras oficiais. Observando a história documentada das instituições públicas de educação, nota-se que, geralmente, esta é escrita pelo poder estatal que destaca uma homogeneidade no que documenta. Ao investigar os registros das próprias instituições (planos de trabalho, atas de reuniões, relatórios dos projetos) percebe-se que seguem um padrão que privilegia temas recorrentes nos quais as contradições dificilmente aparecem. Com esta perspectiva, direciono a pesquisa na busca da *história não documentada*, que se dá no dia a dia, revelando a existência das determinações políticas e sociais mais globais mas também de uma certa singularidade que define cada instituição. Uma das formas de reconstituir esta história não documentada “*é buscar, no seu presente, os elementos estatais e civis com os quais a escola se construiu.*” (EZPELETA & ROCKWELL, 1986, p. 13).

Desta forma, a presente pesquisa tem o propósito de *compreender o cotidiano como momento do movimento social*, destacando os ideais que permeiam sua trajetória histórica, as influências do poder estatal, bem como a ação e a compreensão dos atores que constituem sua construção social. Esta orientação está apoiada em EZPELETA & ROCKWELL (1986) para quem:

Cada escola é produto de uma permanente construção social. Em cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução das relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido, entre outros. (op. cit., p. 58)

Nessa perspectiva, a instituição pesquisada precisa ser compreendida como um estabelecimento que se aproxima de outros mas que também se diferencia por meio das relações sociais dos atores que a constituem. A investigação e a análise do ponto de vista das famílias sobre o lugar que estas vêm ocupando no NEI, está amparado na idéia da instituição infantil como uma construção social permanente que determina e define cada estabelecimento.

Entendo a instituição de Educação Infantil como um instrumento de mediação, entre as diferentes matizes culturais que compõem o meio no qual se insere. Analisar o processo de participação das famílias requer considerar as “*relações de interdependência e seu*

contexto local” (ZAGO, 1997, p.31). Da mesma forma que a instituição estabelece demandas de valores e lógicas de organização social, ela é local depositário dos interesses, desejos e ações dos moradores da localidade. Há uma profunda imbricação entre as relações sociais do meio e a instituição de Educação Infantil.

Por esse motivo, na caracterização do bairro, observo as transformações do local e do público ao qual a instituição atende. Dentro destas relações, observo como os moradores interagem com uma economia de cunho urbano recente, em contraposição a uma economia rural do passado. Para possibilitar o entendimento do fenômeno da interdependência entre a instituição e o local, farei uma caracterização das famílias, residentes no bairro, que têm filhos matriculados no NEI - Canto da Lagoa.

1. A população atendida

A caracterização da população atendida pelo NEI, baseou-se em informações recolhidas através de um questionário (Anexo 1) aplicado aos pais, no momento da matrícula, mediante os seguintes aspectos: 1. Procedência das famílias. 2. A condição de moradia. 3. A renda familiar. 4. Tipo de organização familiar (nuclear, não nuclear) 5. A escolaridade do pai e da mãe. 6. A profissão do pai e da mãe.

Em 1999, ano em que foi realizada a presente pesquisa, o NEI Canto da Lagoa atendia a 71 crianças de 2 anos e 6 meses a 6 anos e 6 meses. Considerando que algumas crianças também têm irmãos matriculados, a instituição contava com 68 famílias. De acordo com os dados colhidos no questionário e nas fichas de matrícula, estas famílias eram bastante heterogêneas quanto à escolaridade, à renda, à moradia e à ocupação dos pais, conforme as tabelas abaixo.

Tabela 1:Escolaridade de pais e mães do NEI - Canto da Lagoa (1999).

	Ensino Fundamental		Ensino Médio completo ou incompleto	Nível Superior	Total
	Até 4 anos de estudo	De 5 a 8 anos de estudo			
Pais	9	21	25	10	65-(49,2%)
Mães	14	21	23	9	67- (50,7%)
Total	23 - (17,3%)	42 - (31,8%)	48 - (36,3%)	19-(14,3%)	132

Observa-se na tabela acima, que no total de pais e mães, 49,1 % freqüentaram o ensino fundamental, mas existe uma parcela significativa de famílias cujos pais cursaram as primeiras séries e destes, boa parte encontram-se parcialmente alfabetizados. Há uma grande

parcela de pais e mães que ingressaram no ensino médio (36,7%), enquanto 14,3% possuem nível superior. Na tabela seguinte, pode-se observar o cruzamento dos dados da escolarização com a origem destas famílias, demonstrando que as famílias “nativas” têm escolaridade inferior àquelas que são “de fora”.

Tabela 2: Escolaridade e procedência de pais e mães do NEI – Canto da Lagoa (1999).

	Pais e/ou mães nascidos em Florianópolis	Pais e/ou mães nascidos em outras localidades	Total
Nível Superior	3	16	19
Ensino Médio	24	24	48
de 4 a 8 anos de estudo	37	5	42
Menos de 4 anos de estudo	22	1	23
Total	87 (66%)	45 (34%)	132

Tabela 3: Renda das famílias do NEI – Canto da Lagoa (1999)

Até 1 salário	De 1.1 a 3 salários	De 3.1 a 6 salários	De 6.1 a 10 salários
4 famílias –(5,8%)	21 famílias (30,8%)	29 famílias – (42,6%)	14 famílias (20,5%)

Embora aproximadamente 80 % das famílias tenham uma renda até 6 salários mínimos, 81 % das famílias possuem casa própria, como veremos na tabela abaixo.

Tabela 4: Condição de moradia das famílias do NEI – Canto da Lagoa

Residem em casa própria	Residem em casa alugada	Residem em casa cedida
55=(81%)	8 = (11%)	5 =(8%)

Entre os “nativos”, faz parte da tradição, cada filho, ao se casar, receber dos pais, um pedaço de terra para construir sua casa. Antigamente, os terrenos no Canto eram divididos em faixas que se estendiam do morro até a lagoa. Embora muitos terrenos tenham sido vendidos para pessoas “de fora”, as casas dos filhos estão sendo construídas no terreno que

restou à família. Por outro lado, muitas famílias que vêm de fora, para fixar residência no Canto da Lagoa, vendem algum imóvel na cidade de origem e adquirem terreno para a construção de sua casa.

Tabela 5: Procedência das famílias do NEI Canto da Lagoa (1999).

O Pai e a mãe nascidos em Florianópolis	O Pai e a mãe do interior do estado, de outro estado ou país.	Famílias mistas
40 –(59 %)	20 – (30 %)	8 –(12 %)

Com relação à procedência, existe uma variação no local de nascimento dos pais, embora ainda predominem famílias com pai e mãe nascidos em Florianópolis (59%), enquanto 30 % são provenientes de outros Estados , cidades ou países e 12 % dos casais, têm composição mista.

Quanto a ocupação os pais e mães são classificados da seguinte forma: atividades funcionais, intelectuais, comerciais e artesanal/artístico. Nas atividades funcionais, estão aqueles que exercem funções de pedreiro, jardineiro, motorista, mecânico, carteiro, porteiro. Nas atividades intelectuais, professor, arquiteto, médico. Nas atividades comerciais, estão os que lidam com compra e venda, seja aquele do atendimento direto, como balconista, vendedor autônomo, garçom; e o proprietário do comércio local. Nas atividades artesanal/artística, todos aqueles que criam produtos como artesãos, músicos, fotógrafos, desenhistas.

Tabela 6: Ocupação dos pais¹⁰ do NEI – Canto da Lagoa (1999)

Atividade funcional	Atividade intelectual	Atividade comercial	Atividade artesanal-artística
31(46,2%)	5(7,4%)	19(28,3%)	3 (4,4%)

¹⁰ Dos 65 pais, 6 (8,9 %) não declararam profissão na ficha de matrícula e 1 era falecido

Tabela 7: Ocupação das mães do NEI Canto da Lagoa (1999)

Do lar	Atividade funcional	Atividade intelectual	Atividade comercial	Atividade artesanal-artística
28 (41,7%)	22 (32,8%)	7 (10,7%)	7 (10,7%)	3 (4,4%)

No geral, observa-se que a maioria dos pais e mães exercem atividades funcionais ou comerciais. Quase todos têm casa própria e com exceção de dois pais desempregados, no ato da matrícula, as demais famílias possuem renda mensal. Essas características das famílias mostram que não existe no NEI crianças em nível de carência absoluta que necessite recorrer à instituição para se alimentar. Muitas famílias não teriam como manter os filhos em instituições de Educação Infantil privadas mas, ao mesmo tempo, têm um nível econômico que permite oferecer às crianças condições básicas de alimentação e saúde. Pode-se afirmar, então, que a motivação das famílias para matricular os filhos no NEI não é suprir as necessidades alimentares das crianças.

Tabela 8: Quantidade de filhos das famílias do NEI Canto da Lagoa.

Com 1 ou 2 filhos	Com 3 ou 4 filhos	Com 6 filhos
55 = (81 %)	12 = (18 %)	1 = (1 %)

Tabela 9: Tipo de família do NEI Canto da lagoa (1999)

Famílias nucleares	Famílias não nucleares
56	11

2. Das famílias entrevistadas

Durante o segundo semestre de 1998, realizei um estudo exploratório observando quais as famílias que participam, ou não, das reuniões de pais, para auxiliar na seleção dos entrevistados. Os dados colhidos no questionário, no ato da matrícula, contribuíram para esta escolha. O critério de seleção foi:

- Pais e mães que têm filhos matriculados no NEI há pelo menos 3 anos. O critério “tempo” recai sobre aquelas famílias que, potencialmente, têm mais conhecimento sobre a instituição de Educação Infantil.
- Participação: Este critério se dá pela necessidade de obter dados da participação e da não participação.
- Procedência: É considerado a procedência, “nativo” e “de fora” e este critério busca garantir a heterogeneidade social e cultural das famílias.
- Tipo de família: Para assegurar a representação também das famílias que não estão organizadas de acordo com o modelo nuclear, escolhi duas famílias não nucleares, de procedência diferenciada.

Considerando os critérios acima relacionados, foram entrevistadas, a partir de um roteiro básico (Anexo 2) 12 famílias, conforme o quadro a seguir.

Tabela 10: Famílias entrevistadas

	Tempo	Procedência	Tipo de família	Participação¹¹
Família 1	4 anos	“de fora”	Nuclear	R - M - F
Família 2	8 anos	“nativa”	Nuclear	R - M - F
Família 3	8 anos	“nativa”	Nuclear	R - M - F
Família 4	3 ano	mista	Nuclear	R - F
Família 5	4 anos	“nativa”	Não nuclear	-
Família 6	6 anos	“nativa”	Nuclear	M - F
Família 7	7 anos	“nativa”	Nuclear	R - M - F
Família 8	5 anos	“de fora”	Nuclear	R - M - F
Família 9	4 anos	Mista	Nuclear	R - A - M - F
Família 10	9 anos	“nativa”	Nuclear	R - M - F
Família 11	7 anos	“de fora”	Não nuclear	R - A - M - F
Família 12	4 anos	“nativa”	Nuclear	R - M - F

Análise Documental

A análise dos documentos contribui para contextualizar a história do NEI e o seu Projeto Político Pedagógico, bem como compreender sua trajetória até o ano da pesquisa: Os documentos consultados, todos referentes ao NEI, foram os seguintes:

- Projeto Político Pedagógico “Em busca de uma Alternativa Curricular” 1994/1999.
- Relatório do Projeto Político Pedagógico 1995/1996
- Projeto Coordenação Pedagógica/1996
- Livro de Atas da APP (aberto em 22/03/95, até 1999)
- Estatuto da APP 1994
- Planejamento Estratégico - 1999
- Livro de Reuniões de Pais - 1999
- Fichas de matrícula das crianças - 1999

4. Das entrevistas

Quanto às entrevistas, foram realizadas nas próprias casas das famílias, com o casal, em horário marcado antecipadamente, embora algumas famílias preferissem conceder a entrevista no ato do primeiro contato de pesquisa. Durante as entrevistas, procurei ficar atenta às possíveis associações que os entrevistados pudessem fazer entre o NEI Canto da Lagoa e a minha pessoa, ex-diretora. Em alguns momentos era preciso retomar algumas questões, destacando falas anteriores, nas quais, eles utilizavam termos que se assemelham ao discurso dos profissionais. Este exercício permitiu que os entrevistados não ficassem presos ao jargão utilizado na instituição, mas que explicitassem as relações que constituem o tema a partir dos seus pontos de vista. No desenrolar da entrevista, sentiam-se mais a vontade para falar, tornando-se mais críticos. Outro fator a se considerar é a questão de eu ter, durante um longo período pertencido ao grupo também como mãe. Este “pertencimento”, segundo Geertz, abre as portas da cultura “local” para a compreensão da “*rede de valores e significados*”(op.cit.:36).

¹¹ Para representar as famílias nas diferentes instâncias de participação, utilizei os seguintes símbolos: R – reuniões, A – diretoria da APP, M – mutirões, F – Festas.

Para o autor, o conceito de cultura é, essencialmente, semiótico, “*uma ciência interpretativa a procura do significado*”. Entende a cultura como teias de significados que o próprio homem teceu. Portanto, um olhar antropológico na análise é importante para compreender as *estruturas de significação* das pessoas. Desta forma, ao realizar uma leitura do ponto de vista das famílias, o mesmo autor, traz considerações importantes sobre “*como ‘entendermos entendimentos’ diferentes do nosso*. Para ele, essa análise exige um esforço que implica colocar os fenômenos sociais (nesse caso a participação dos pais no NEI) em “*estruturas locais de saber*”, em vez de utilizar somente redes gigantescas de causa e efeito. Para se entender cultura, é preciso que se observem os praticantes, realize-se uma “*descrição densa*”, sistemática e minuciosa da realidade. Essa atenção para a descrição minuciosa e para os detalhes caracterizam a prática da etnografia: “*(...) a tarefa essencial da construção teórica não é codificar realidades abstratas, mas tornar possíveis descrições minuciosas; não generalizar através dos casos, mas generalizar dentro deles*”. (GEERTZ, 1989, p.36)

Durante as reuniões sinto a necessidade de focalizar meu olhar para os pais e as mães, destacando como ocorrem as intervenções e quem são os sujeitos das mesmas. Para identificar a natureza da intervenção, construí uma grade com pontos a serem observados (Anexo 3), baseado na *grade de observação* utilizada por SIROTA (1994). A autora utiliza uma grade de observação para analisar a participação dos alunos em sala de aula e classifica a tomada de palavra das crianças através de uma classificação em três dimensões: a natureza da intervenção, a intensidade do pedido de intervenção e a integração na rede principal de comunicação.

Utilizo esta grade de observação destacando na rede principal de comunicação, *as intervenções simples, as espontâneas, as provocadas e as fora de contexto*¹². Estes indicadores serão melhor definidos quando analiso a participação nas reuniões de pais. Esclareço que esta grade, por mim utilizada, não segue à risca a metodologia de observação utilizada por SIROTA (1994, p.39), haja visto tratar-se de temas e situações diferentes. Neste caso, o uso da grade é reconceituado a partir de minhas investigações e observações primárias.

¹² As intervenções simples são consideradas aquelas em que os pais intervêm, sem verbalização, ou seja, expressam através de sinais convencionais, suas opiniões. As intervenções espontâneas são aquelas pelas quais o sujeito toma a *iniciativa* e intervém na discussão mais diretamente, sem necessitar que lhe seja dada a palavra. A intervenção, fora do contexto, caracteriza-se por uma fala que não está de acordo com o assunto discutido e, finalmente a intervenção provocada é quando precede de uma indução, ou seja, de uma pergunta efetuada diretamente ao sujeito.

Ao mesmo tempo em que a grade de observação auxilia no registro, a dinâmica das reuniões é complexa demais para um registro fiel. Por este motivo, além de anotações no diário de campo, faço uso de gravações em videocassete, que me auxiliam para a complementação dos dados.

As análises percorrem um caminho interpretativo, para elucidar os elementos constitutivos da participação. Esta participação ganha contornos, ritmos e linguagem singular em cada instituição de Educação Pública. Para analisar a dinâmica desta participação, sob o olhar dos pais, utilizo-me de algumas idéias norteadoras.

Primeiramente, procedo a uma caracterização geo-cultural das famílias do Canto da Lagoa, buscando, com isso, dar ao leitor um olhar contextual do local, de onde parto para a análise e de onde procedem os dados. Desta maneira, quando relato a construção do Projeto Político Pedagógico do NEI - Canto da Lagoa, tenho como referencial os elementos socio-culturais que o produziram, bem como os fatores políticos de uma determinada época que auxiliaram/dificultaram a sua concretização.

Este olhar se amplia para oportunizar o ingresso de elementos constitutivos das relações sociais do objeto pesquisado. Para tanto, aprofundo o olhar na questão da procedência e escolaridade dos pais. A análise não se resume somente a estes dados, hajam visto estas categorias serem insuficientes para explicar a complexidade das relações que constituem a participação. Considero que, na participação, há modalidades e instâncias. As modalidades são os meios formais e informais existentes de participação; as instâncias são espaços possíveis da mesma. Para tanto, exercito um cruzamento de dados, tanto de ordem cultural, quanto política, a fim de reconhecer, nesta dinâmica, as contradições que permeiam o processo.

Analisar como acontece a participação das famílias no NEI, e qual a interpretação destas sobre este tema, pressupõe um certo número de questões:

1. Qual o significado da participação para pais e mães do NEI?
2. Quais as formas e as instâncias de participação coletiva existentes no NEI ?
3. Quem são os pais e mães que participam e o que os leva a comparecerem ou não?
4. Como os pais e as mães intervêm nas propostas do NEI, através dos espaços criados?

Quando adentro a Instituição, procedo uma análise minuciosa sobre as modalidades de participação: formal (Reuniões e APP) e Informal (Mutirão e Festas). Nestes casos, além dos fatores acima mencionados, dirijo o olhar para o modo de intervenção das famílias.

O trabalho de pesquisa, aqui proposto, tem a intenção de estudar a participação e a relação que as famílias estabelecem com a instituição de Educação Infantil, em uma perspectiva dinâmica, na qual cada unidade escolar é produto de uma permanente construção social, conforme já foi observado: *“Em cada escola interagem diversos processos sociais: a reprodução das relações sociais, a criação e transformação de conhecimentos, a conservação ou destruição da memória coletiva, o controle e a apropriação da instituição, a resistência e a luta contra o poder estabelecido, entre outros.”* (EZPELETA & ROCKWELL, 1989, p 10).

5. Da problemática da participação

Procuro, inicialmente, referenciais que podem auxiliar na compreensão de noções fundamentais na relação da instituição de Educação Infantil com a população para, em seguida, traçar alguns parâmetros importantes na investigação. É essencial esclarecer algumas questões que dizem respeito aos referenciais teóricos aqui utilizados e a definição do conceito de Educação Infantil. Compreendo que as instituições públicas de Educação Infantil têm uma trajetória dentro do sistema educativo, tanto na sua construção histórica, quanto nas especificidades do público a que atendem.

Vários estudos realizados em instituições de Educação Infantil, principalmente em creches, vêm contribuindo para reflexões sobre a relação das famílias com estas instituições. Estes trabalhos indicam alguns dos desafios a serem ainda superados para a integração dos familiares nas instituições de Educação Infantil. (MAISTRO, 1997, VITÓRIA, 1999, HADDAD, 1991).

Quando se faz referência à instituição educativa e ao meio que a circunda, menciona-se, freqüentemente, a denominação escola/comunidade. O termo comunidade sugere a idéia de homogeneidade, no entanto, em toda comunidade há diferenças, peculiaridades entre seus componentes. Não se pode considerar que o conjunto de “pais” que compõem a referida comunidade compartilhem da mesma compreensão com relação à instituição de educação, por serem sujeitos que têm, em comum, filhos neste estabelecimento. Partir de tal noção levaria a um equívoco, pois esses mesmos pais se diferenciam por diversos fatores intervenientes, tais como: gênero, procedência, ocupação, escolaridade e outros. (MERCADO, 1983, p.51)

A maior ou menor participação da população, o tipo de envolvimento dessas pessoas, as lutas, as contribuições, as divergências, constróem a identidade das instituições de Educação Infantil, engendrando uma singularidade própria. Consta no Projeto Político-

Pedagógico do NEI - Canto da Lagoa que “*o trabalho teve início com a necessidade de registrar, sistematizar e documentar a experiência que vinha se desenvolvendo no NEI*” (PPP, 1995). Esse processo tem, como objetivo, criar uma identidade para o Núcleo de Educação Infantil. Para a construção desta identidade, é preciso buscar as diferentes concepções de instituição educativa por parte dos atores sociais implicados. A conquista da coordenação pedagógica (1994) e a formação em serviço permanente têm esta finalidade. O registro e a sistematização de todas as atividades acompanhados da reflexão sobre a prática desenvolvida torna possível a formulação dos princípios que norteiam a proposta de trabalho dos profissionais.

Os encaminhamentos dados durante a formação, na própria instituição e nos cursos de capacitação oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (Gestão 1993/1996), indicam a necessidade de democratização dos estabelecimentos de ensino. Para alcançar esta diretriz, de acordo com o Projeto, é preciso “*a participação decisiva da comunidade (...) com tomadas de decisões, influenciando concretamente no espaço educativo*” (PPP, 1995).

O *ideal democrático*¹³ está presente no Projeto da instituição pesquisada e as ações desenvolvidas para alcançá-lo são planejadas para favorecer a comunicação mais direta e a aproximação com os familiares das crianças. Analisando os documentos do NEI e as estratégias criadas para a integração das famílias com a instituição, desde 1995 até 1999, é possível afirmar que, através de sua proposta, pretende-se estimular o poder de decisão, através da participação, promovendo ações que visam à democratização das instituições e a favorecer o exercício da cidadania nas famílias.

Sobre a noção de participação, vale considerar a observação de PINTO (1986, p.23) que os termos referidos ao social são, frequentemente, *multívocos*, ou seja, são conceitos com dois planos semânticos que se entrecruzam, podendo referir-se ao real ou ao ideal. Sendo assim, quando nos referimos à participação, esse conceito revela uma apreensão do real, ou seja, o que é a participação na realidade cotidiana, combinada à dimensão ideal, do que gostaríamos que fosse essa participação.

Quanto à participação aspirada no Projeto Político-Pedagógico, pretende-se oferecer possibilidades para uma “participação política” das famílias, nas quais possam ter o acesso a informações que tangem às políticas públicas e assim perceber as necessidades de lutar por direitos, exercendo pressão sobre as políticas públicas. Para tanto, é preciso exercitar o

¹³ Entendo o conceito de *ideal democrático* com base na definição de Giacomo San. Segundo o autor: “*O ideal democrático, supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, ao corrente dos principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas forças políticas e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação*”(SAN,1986,p.889) .

poder de decisão na própria instituição de Educação Infantil, fazendo-se sujeitos de direitos de fato, no exercício da cidadania.

De acordo com SAN (1986, p. 888), existem três níveis de *participação política*: A primeira, é designada pelo autor, com o termo de “*presença*”. Neste, o indivíduo comparece voluntariamente, mas “*não propõe qualquer contribuição pessoal(...)*trata-se de *comportamentos essencialmente receptivos ou passivos*. A Segunda forma é designada pelo autor com o termo “*ativação*”, na qual o sujeito desenvolve “*uma série de atividades que lhe foram confiadas por delegação permanente, de que é incumbido de vez em quando, ou que ele mesmo pode promover. Isto acontece quando se faz obra de proleto, (...)* quando se participa em manifestações de protesto. O terceiro nível, ou forma de participação política, se dá através da escolha dos dirigentes. No caso do NEI, este terceiro nível corresponde à escolha do diretor e à intervenção de pais e mães no direcionamento político-pedagógico.

O significado que as famílias atribuem à sua participação pode não ser o mesmo idealizado pelos profissionais. A construção do Projeto Político-Pedagógico envolve, especialmente, os profissionais potencializados pela formação continuada. Embora haja a preocupação em realizar um trabalho que vá ao encontro das expectativas das famílias e faça de pais e mães sujeitos constituintes deste processo, há limites inerentes à condição de cada segmento (pais e profissionais). Neste caso, as diretrizes da instituição na concepção da Educação Infantil e da própria participação é construída pelos referenciais dos profissionais, embora esteja presente a preocupação em considerar as expectativas das famílias. Desta forma, compreender como as famílias se vêem, ou não, presentes nesse processo e como assumem, como se apropriam da parte que lhes compete, dentro da sua própria condição e consciência, é buscar a “dimensão real” da participação na instituição de Educação Infantil. O problema passa a existir quando passamos a utilizar a dimensão do ideal para representar o “real”.

A pesquisa sobre a compreensão dos pais e mães a respeito de participação, deve, então, possibilitar a compreensão do movimento que ocorre no interior da instituição de Educação Infantil, a partir das situações e dos sujeitos que realizam a participação.

PARTE III

O NEI- CANTO DA LAGOA E SUA INSERÇÃO NO CONTEXTO LOCAL

O CANTO DA LAGOA E SUAS TRANSFORMAÇÕES RECENTES

O Canto da Lagoa, local onde se encontra o Núcleo de Educação Infantil estudado, localiza-se em Florianópolis, entre os bairros Lagoa da Conceição e Porto da Lagoa. Se tomarmos como ponto de referência o NEI Canto da Lagoa, teremos, ao Leste, a lagoa e o mar; a Oeste, a serra; ao Sul o bairro Porto da Lagoa e, ao Norte, o bairro Lagoa da Conceição. Situado entre a serra e a lagoa, o bairro limita-se a uma estrada principal, asfaltada, com diversas servidões¹⁴, em direção ao morro ou à lagoa.

Durante a década de 70, o Canto da Lagoa ainda era um local de difícil acesso. A estrada sinuosa e sem pavimentação impedia, em dias chuvosos, o tráfego de automóveis e de transportes coletivos. Até 1972, a população precisava deslocar-se até a Lagoa da Conceição para tomar o ônibus, quando se dirigia ao centro da cidade. Muitos moradores possuíam carroças e se locomoviam a cavalo ou de barco. Havia poucas casas e todas de construção muito simples. A principal atividade dos moradores era a pesca, mas também cultivavam produtos agrícolas e produziam farinha que vendiam na feira no centro da cidade. Também criavam animais para consumo próprio. Ainda no início da década de 70, alguns moradores viajavam para Rio Grande (RS) e Santos (SP) para pescar, pois era mais lucrativo.

As mulheres, nessa época, além dos trabalhos domésticos, faziam renda e auxiliavam no trabalho da lavoura. Os diversos córregos existentes agrupavam mulheres e crianças todos os dias, para a lavagem de roupa. A água utilizada pela população também provinha destes córregos, mangueiras eram instaladas próximas às nascentes, levando a água até as moradias. Ainda hoje, algumas moradias utilizam, para consumo, a água dos córregos.

Da estrada, a lagoa podia ser vista em, praticamente, toda a extensão de suas margens, pois as casas que ficavam próximas a ela, eram pequenas e sem muros. Os ranchos para as canoas (como vemos na figura 1), também completavam a paisagem característica de uma localidade onde a pesca é um dos meios de subsistência dos moradores. Nas noites sem lua, era comum avistar muitas luzes de lampiões na lagoa, sinal

¹⁴ “Servidão” é o termo utilizado para designar as ruelas perpendiculares a estrada principal que dão acesso às moradias

de realização da pesca de camarão. Nos fins-de-tarde, os moradores costumavam também pescar com tarrafas¹⁵ às margens da lagoa.

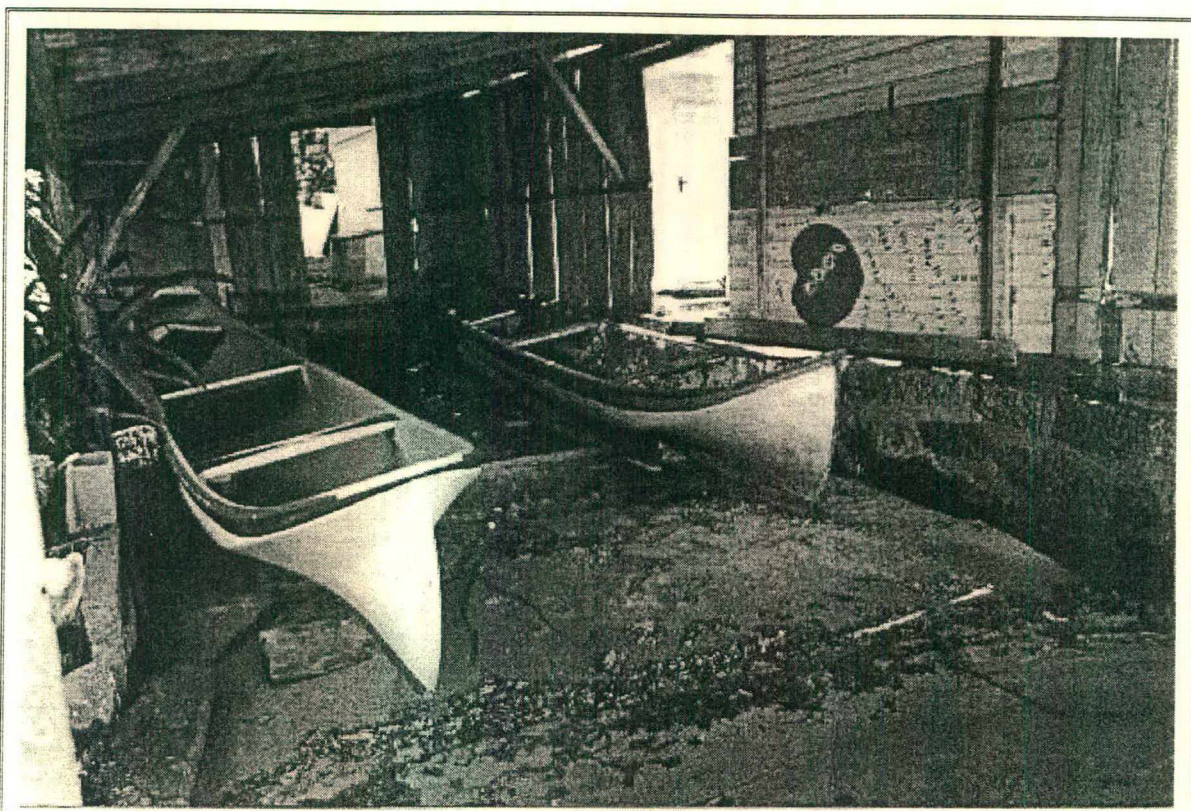


Figura 1 : Interior de um rancho para canoas. Foto realizada no ano 2000, em que os ranchos não são mais avistados da estrada.

Foto: Eduardo Shumacher

Quando o Núcleo de Educação Infantil começou a funcionar em 1985, em uma sala cedida pela Escola do Estado, a estrada ainda não era asfaltada. No mesmo prédio da Escola Estadual, funcionava a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (1ª a 4ª Série) e também um Posto de Saúde. Neste mesmo local, aconteciam ainda, as missas de finais-de-semana, até os anos 90 quando é construída uma igreja de religião católica.

Até a década de 80, a maioria dos moradores são pessoas nascidas na localidade. As casas existentes ficam à beira da estrada, com fundos para a lagoa ou para o morro. O bairro contava com, apenas, duas pequenas casas de comércio.

O crescimento demográfico do local começou a partir da década de 80, com a chegada de migrantes de outros estados, principalmente, paulistas e gaúchos. A beleza da vegetação, das várias cachoeiras, da lagoa e a proximidade do centro da cidade, atrai

¹⁵ Pequena rede de pesca, circular, com chumbo nas bordas e uma corda ao centro, pela qual o pescador a retira fechada da água, depois de havê-la arremessado aberta.

visitantes que pretendem estabelecer residência em Florianópolis. O trabalho de LAGO, visitantes que pretendem estabelecer residência em Florianópolis. O trabalho de LAGO, realizado sobre a cidade, chama a atenção para os vários fatores que atraíram e continuam atraindo muitas pessoas de outras cidades e estados. Segundo a autora:

A cidade tem sido escolhida como residência (...) por jovens que se preocupam com a qualidade de vida e buscam um lugar mais tranquilo para viver, longe da poluição, burburinho e 'stress' das metrópoles. Há um grande incremento da população da ilha por imigração, também de outros estados. Começou com a Universidade Federal que, de início, recrutou vários de seus quadros no Rio Grande do Sul e hoje ainda atrai muitos jovens de outros locais interessados em trabalhar ou estudar numa cidade de vida mais calma em contato com uma natureza prodigiosa. (LAGO, 1996, p.68)

Um outro trabalho, realizado na região estudada no final da década de 80 por RIAL, mostra como a migração crescente transforma as relações sociais entre moradores:

(...)a explosão demográfica, verificada com a migração de centenas de paulistas e gaúchos para o bairro ajuda a afastar os moradores. Se antes, em um quilômetro de estrada havia 3 ou 4 moradores e todos sabiam a que elas pertenciam, agora têm-se 50,100 casas, tornando-se impossível conhecer a todos (RIAL, 1988, p.55).

Na década de 80, as construções de casas começam a se expandir, tanto em direção ao morro, onde hoje se observam várias servidões dando acesso às moradias, quanto nos terrenos à beira da lagoa e da estrada. Embora muitas famílias “nativas” continuem morando nos terrenos que fazem divisa com a lagoa, muitos outros são vendidos e casas são construídas pelos migrantes de outros estados, cidades ou países. Estes terrenos são os mais valorizados e visados pelos novos moradores.

A rua e a praia eram espaços de socialização, onde as crianças se encontravam e costumavam brincar de taco, de bolinha de gude e jogar bola. Hoje, é na frente da Escola de Ensino Fundamental, no seu pátio ou na rua, o ponto de encontro da garotada nos finais-de-semana e fins de tarde.

Antigamente, embora os terrenos à beira da lagoa tivessem proprietários, não eram cercados ou tinham seus portões abertos. Todos os freqüentadores eram conhecidos e tinham livre acesso. Hoje, quase todos os terrenos localizados à beira da lagoa foram comprados por

gente “de fora”, que os isola com altos muros¹⁶, privatizando o acesso, como vemos na figura a seguir:



Figura 2: Foto do Canto da Lagoa (2000). Altos muros isolam o acesso à lagoa

Fonte: Eduardo Schumacher

De acordo com um morador nativo, a construção dos muros dificulta o trabalho dos que ainda buscam seu sustento com a pesca:

O pessoal começou a vir de fora e começou comprar os terrenos do lado da praia, começou a fechar tudo né e nós começamos a ficar sem entrada pra praia. Tem gente que ainda pesca. Tem bem poucos que pescam, mas também, tem bem poucos lugares pra chegar até nossa lagoa.(morador local)

Ainda é possível contrastar com este cenário urbano atual, algumas características rurais, como cocheira ao lado da casa (figura 3). Um outro dado que chama a atenção dos

¹⁶ Para além da necessidade de segurança, o muro representa uma ação de isolamento das diferentes matizes culturais.

visitantes e representa um problema sério para os moradores é a falta de calçadas, pois as cercas são colocadas no limite do terreno com a estrada, uma prática do meio rural em que a circulação de veículos é pequena. Com o aumento do trânsito, a falta de espaço para passeio público tem causado preocupação aos moradores com relação à segurança dos pedestres.



Figura 3: Característica rural: cocheira ao lado da casa.(2000)

Fonte: Eduardo Schumacher

Na década de 80 e 90, ocorrem mudanças significativas no bairro, e na composição da população do Núcleo de Educação Infantil. É possível caracterizar a população do Canto da Lagoa, examinando a comunidade escolar através das fichas de matrículas da seguinte forma: pais e/ou mães “nativos”, nascidos na Ilha, com herança cultural rural e, a maioria, com nível de escolaridade que vai do primeiro ensino fundamental até o ensino médio completo. Os pais e mães “de fora”, também chamados de “estrangeiros”, possuem herança cultural urbana, a maioria tem nível de escolaridade de Ensino Médio, alguns têm nível superior.

É importante salientar que a população que chegou mais recentemente para estabelecer residência no Canto da Lagoa, diferencia-se daquela que chegou na década de 70 e no início da década de 80. Os primeiros moradores “de fora” que chegaram, na metade da década de 70, eram, na maioria solteiros, sem profissão definida, surfistas, estudantes, geralmente sem grande poder aquisitivo. Esses migrantes, vindos de grandes cidades, eram

na sua maioria jovens a procura de um lugar tranqüilo. Por seu estilo “alternativo” eram mais propensos à convivência com os jovens “nativos”, alguns inclusive casaram-se com mulheres nascidas na localidade.

Na década de 80, o perfil do novo morador se modificou. Com a fama nacional de cidade com qualidade de vida, Florianópolis começou a atrair um migrante com poder aquisitivo maior, estabelecido profissionalmente. No período aproximado de 1985 até 1995, a maioria dos novos moradores chegaram com família, com trabalho geralmente no centro da cidade e um estilo de vida muito diferente dos nativos. As possibilidades de convívio destes novos moradores com a população local era menor do que a primeira leva de migrantes, embora muitos destes colocassem seus filhos no NEI, fato que possibilitava uma proximidade com os moradores antigos.

Existe também um terceiro perfil de moradores “de fora”, vindos na sua maioria no final da década de 90. Esse grupo constitui-se de pessoas, de poder aquisitivo muito alto e posição social de destaque. Construíram grandes fortalezas, com altos muros, estabelecendo pouca relação com a vizinhança. Na maioria das vezes, relacionam-se com o “pessoal nativo”, como patrão e empregado. Seus filhos estudam em escolas distantes do bairro.

O estudo de Fantin, recentemente publicado, mostra as transformações urbanas, sociais e culturais que estão ocorrendo na cidade de Florianópolis. Aborda a questão da inserção dos novos moradores, assim como os dilemas, os conflitos e as disputas existentes entre “os nativos” e os novos moradores chamados de “pessoal de fora” ou “estrangeiros”. A categoria dos nativos descrita pela autora vai ao encontro das minhas observações durante a realização da pesquisa. Segundo ela:

É lugar comum classificar como nativos aqueles que nasceram na ilha cujas famílias são hegemonicamente açorianas e já estão vivendo na cidade há várias gerações. Entretanto, a categoria ‘nativo’ conforme o contexto, ora alarga-se, ora estreita-se. Muitos filhos de famílias que vieram ‘de fora’ mas que nasceram no território ilhéu não são considerados nativos. Eles continuam sendo classificados como ‘de fora’ especialmente se seus pais são identificados desta forma no bairro e na cidade. Em contrapartida há aqueles que nasceram em outros Estados ou cidades que vieram para a Ilha desde pequeninos e, no entanto, são considerados nativos. (FANTIN, 1999, p. 42)

Observei, durante as conversas que mantinha durante as entrevistas com pessoas nascidas no local que, muitas vezes, estes nascidos no centro de Florianópolis eram considerados “de fora”, embora soubessem de sua origem da ilha. Isso demonstra que esta categoria “nativo”, para a população, está bastante relacionada com a herança cultural. Uma moradora que veio do centro da cidade, que freqüentou a universidade e casou-se com um

paulista, não é considerada nativa, pois se diferencia de seus conterrâneos na vida social, no estilo de vida e nos costumes. Assim, esta classificação está relacionada com a herança cultural mais rural e litorânea. Este também é um fator importante que indica a diferença entre os “nativos” e os “de fora”.

Quando se fala na relação das famílias que moram no Canto da Lagoa, especialmente daquelas que têm filhos matriculados no NEI, os “nativos” são identificados e, também, assumem a condição de serem mais fechados e terem mais dificuldade para se relacionar.

A atitude de se isolar, de acordo com outros entrevistados “nativos”, tem a ver com o fato de terem vivido, durante muito tempo, “*seu mundo naquele bairro*”, distantes do centro da cidade e dos costumes urbanos. Através de histórias que relatavam durante as entrevistas, foi possível constatar uma trajetória de vida muito diferente daquela dos novos moradores do bairro. As suas experiências e a própria diferença cultural provocam este isolamento: “*A gente tava acostumado só com a gente daqui. Quando a gente era criança, tudo era muito mais difícil, a gente ficava por aqui mesmo. Eu conheci o centro quando já tinha uns 14 anos. Era quase todo mundo assim, a gente nunca saía daqui, tinha até medo das pessoas*” (Bernardo, nativo, Ensino Fundamental inc.).

Apesar desse acanhamento reconhecido e justificado por eles próprios, existe também uma curiosidade em ouvir sobre as experiências muito diversas daquelas a que eles estão acostumados: “*Tem gente que reclama do pessoal de fora. Eu, pra mim, eu gosto disso, porque acaba aprendendo um sotaque diferente, não fica só naquilo e aprende coisas. Pra mim, quanto mais gente diferente pra conhecer outras coisas melhor*” (Norberto, nativo, Ensino Fundamental inc.).

A chegada da televisão no bairro¹⁷ data do início da década de 70, mas a maioria dos moradores adquiriu aparelho de televisão já nos anos 80. A difusão da televisão em todas as casas do Canto da Lagoa se deu ao mesmo tempo que chegavam os moradores “de fora”. A televisão trouxe para os lares o acentuado perfil da vida urbana, um outro modo de se vestir, de se relacionar, diferentes valores, outro estilo de vida, muito semelhante à experiência vivida pelos moradores recém chegados.

Muitos entrevistados indicaram que o NEI é o lugar que proporciona o entrosamento e a aproximação das famílias: “*Na escolinha, a gente conhece todo mundo, quando chega um pai novo eu pergunto para o meu filho e ele me conta tudo. Quando eu vou na reunião ou no mutirão eu já sei quem é e de onde veio. Tem uns que vem de fora, que a gente só dá*

'bom dia' e 'boa tarde' e depois que bota o filho na escola, a gente se conhece melhor, às vezes troca uma idéia". (Jorge, nativo, Ensino Fundamental)

Se os "nativos" identificam-se com os novos habitantes, os "de fora", através do Núcleo de Educação Infantil passam a conhecer melhor os hábitos e costumes dos moradores tradicionais da Ilha, o que facilita o entrosamento da população local. A curiosidade destes reside no resgate de costumes, de valores que, de alguma forma, no passado, já fizeram parte de suas vidas. A possibilidade de reviver estes prazeres faz com que os "de fora" mostrem-se mais receptivos e propensos a compreender o "nativo":

No início, eu fui bastante resistente pra botar meus filhos na escolinha, porque iam conviver com uma coisa que não era o meio deles, com a diversidade cultural, justamente por falta de conhecer e tal. Foi minha mulher que pesquisou e viu que era super legal. Hoje em dia, eu ajoelho e agradeço. Acho o maior barato a história de ter mil amizades. Tem amigos deles que vêm aqui em casa de todos os lugares. A gente tira sarro do sotaque "manézinho", mas agora eu dou o maior valor pra cultura deles. É uma riqueza e a gente aprende com eles também. A gente não ia ter condições de ter tudo isso numa outra escolinha. No NEI do Canto, eles fizeram outras amizades e mudaram os valores também. Os valores das crianças ficaram mais condizente com o que a gente pensa hoje. Aprenderam a dar valor pras coisas que não davam antes e a gente também. (Davi, paulista, ensino médio)

A manifestação de contentamento desse pai por ter vencido sua resistência e hoje estar *aprendendo* com as diferenças aparece em muitas falas.

Na escolinha eu conheci melhor o povo daqui, porque se não fosse no NEI, eu só me relacionava com eles quando ia no comércio. Porque a gente que chegou meio de para quedas se juntava com aqueles que também tinham vindo de fora. Acho que tanto nós que viemos de fora, quanto aqueles que já viviam aqui estão aprendendo. Estamos conhecendo as diferentes culturas e assim a gente para de pensar que a nossa é a melhor e respeita mais até o jeito de vagar do "nativo". No início, eu me incomodava muito, reclamava até da lerdeza que me atendiam no mercadinho da esquina, porque estava acostumada com outro ritmo de vida. Depois, eu comecei a ver que o tempo deles é que era diferente do nosso (Cibele, paulista, superior).

Alguns atribuem o "crescimento" do NEI à presença dos pais que vieram de fora. Sugerem que suas experiências em outras regiões, cidades ou estados, favorecem para que sejam menos conformistas e atuem mais incisivamente na busca de seus direitos:

¹⁷ Conforme relato de moradores, o primeiro morador adquiriu um aparelho de televisão no bairro, em 1971 e as famílias se reuniam na rua em frente a casa para assistir às novelas. A janela da casa era aberta para que a vizinhança pudesse acompanhar as imagens na televisão.

Eu vejo assim o crescimento dessa escola do dia que eu cheguei e hoje, eu acho que foi também por estas questões desses pais de fora, virem com uma visão mais...menos conformista, mais batalhadora. - Ah, vamos conseguir mais coisas , vamos melhorar mais coisas, vamos adquirir mais pra escola(Flávia, gaúcha, superior).

Ou ainda:

Quando vem o pessoal de fora, ele já tem um pouco mais...porque tem a questão cultural e tem a experiência também. Então ai você avança, até mesmo nas reivindicações na Prefeitura (Adriane, interior do estado, ensino médio).

Essa opinião não é exclusiva dos novos moradores, alguns pais “nativos” também consideram que a chegada de pessoas de outros locais pode favorecer no crescimento do NEI:

Acho que é bom pra escolinha ter esse pessoal de fora, porque eles vem com mais visão da cidade deles e a escolinha se desenvolve mais, porque eles trazem as coisas boas também de outros lugares.(Norberto, nativo, ensino fundamental inc.)

É no Núcleo de Educação Infantil mais do que em outras entidades coletivas do bairro (Associação de Moradores e Comissão da Igreja) que a população “nativa” e a população “de fora” estabelecem relações, com alguns objetivos “comuns”. A diversidade social das famílias que passaram a matricular seus filhos no NEI - Canto da Lagoa, foi se tornando cada vez maior. O NEI não permanece estático a essas mudanças, ao contrário, sofre influências e, ao mesmo tempo, interfere na nova ordem social e cultural que ali se forma.

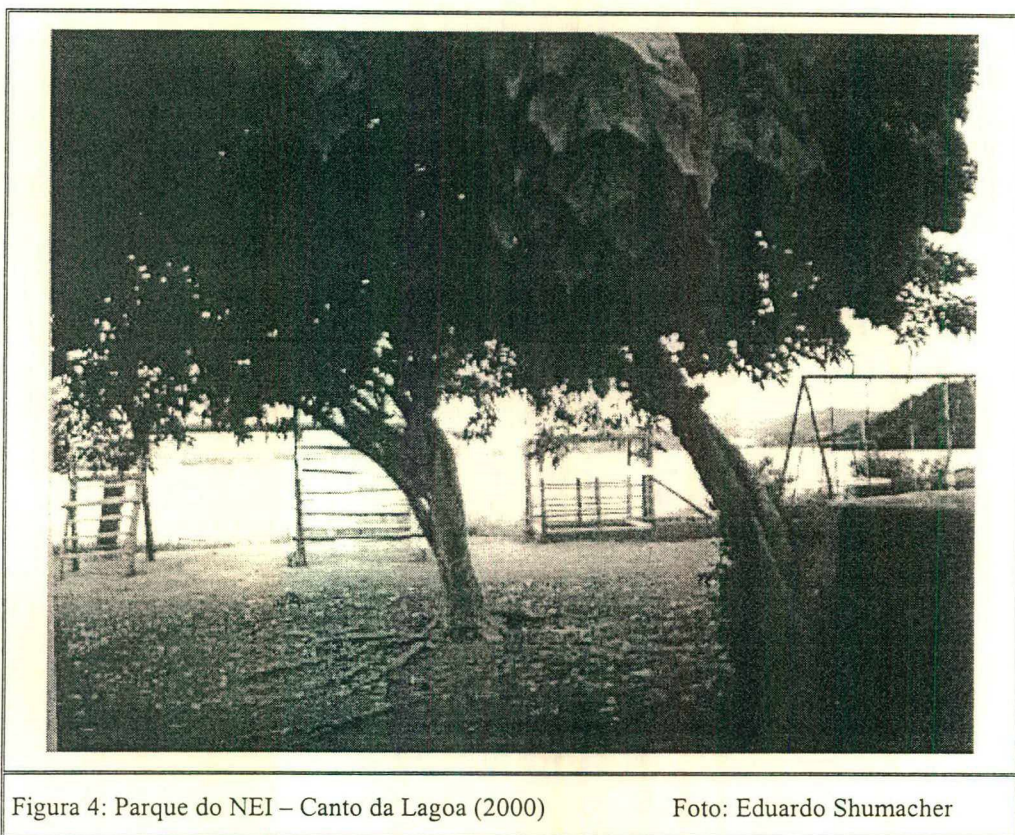
CARACTERIZAÇÃO DO NEI – CANTO DA LAGOA E SEU PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

O Núcleo de Educação Infantil Canto da Lagoa localiza-se na beira da Lagoa da Conceição, em Florianópolis e atende a crianças na faixa etária, de 2 anos e 6 meses até 6 anos e 6 meses, divididas em quatro turmas: duas, no período vespertino (Maternal II e I Período) e duas, no período matutino (II Período, III Período). Estas crianças provêm de famílias que residem no local onde a instituição se insere.

Passando o portão de entrada, um pequeno jardim com um caminho calçado leva até a varanda de entrada da instituição. Nesta varanda, encontra-se um mural de avisos e a porta

principal. Logo na entrada da porta principal, um corredor em forma de L dá acesso à secretaria, à cozinha, ao banheiro dos professores, às duas salas e ao banheiro das crianças, nesta mesma ordem.

O pátio, utilizado pelas crianças, fica nos fundos do prédio, como veremos na figura 4. É cercado por uma tela de alambrado e faz divisa com a lagoa. É amplo, gramado e arborizado, com balanços, escorregadores e brinquedos de pneus. Além destes brinquedos, existe uma estrutura de madeira em forma de barco com, aproximadamente, 6 metros de comprimento, contendo caixa de areia, escadas e plataformas, o que permite às crianças “viajarem” no faz de conta, para além da tela que separa o pátio da imensa lagoa.



A produção artística das crianças está presente nas paredes, desde o *hall* de entrada até as salas próprias das turmas, compondo o ambiente, em vários painéis, com pinturas, desenhos, fotografias de passeios que caracterizam o trabalho ali realizado. É possível observar a valorização dada aos trabalhos realizados pelas crianças, através dos acabamentos e das molduras coloridas que destacam as produções artísticas. Grandes cartazes com desenhos, textos coletivos e registros, em forma de símbolos, mostram a evolução do desenho, da escrita, das construções matemáticas que vão sendo elaboradas pelas crianças e as histórias que fazem parte do cotidiano desta instituição de Educação Infantil. No *hall* de entrada, há um grande baú com os brinquedos e um armário com várias fantasias de

animais, do boi de mamão, fantoches, vestidos, roupas de palhaço, de bailarina, entre outros. Esses brinquedos e fantasias são de uso coletivo e ficam fora das salas, no corredor, para facilitar sua utilização.

Nas salas, dispostos em cantos, estão organizados os jogos, os utensílios que compõem a casinha de bonecas, o canto de leitura com livros de histórias e diversos brinquedos, muitos deles, confeccionados com a participação das crianças.

O ambiente demonstra que o desenho, a escrita, os símbolos, os numerais, as histórias e os conhecimentos das crianças estão presentes nesse cenário lúdico da brincadeira e da fantasia.

Em frente às duas salas, encontra-se um sofá que é um lugar bastante estratégico para os familiares aguardarem a saída das crianças, pois está localizado onde convergem as portas das salas, dos banheiros e da cozinha, o que demonstra que os pais e mães aguardam a saída das crianças no interior do prédio e em um local onde conseguem observar toda a circulação das profissionais e das crianças do NEI.

A construção do Projeto Político-Pedagógico do NEI - Canto da Lagoa

Em 1994, elabora-se o Projeto Político-Pedagógico, por iniciativa dos profissionais da instituição, com o objetivo de traçar os princípios norteadores da instituição para servir de suporte para a proposta curricular. Este projeto, também chamado de “Projeto maior”, tem como eixo principal a integração da instituição com a população. O objetivo dos profissionais do NEI Canto da Lagoa fundamentava-se na necessidade de implementar um trabalho que auxiliasse na construção de uma identidade para esta instituição.

O Projeto Político-Pedagógico conta, como sustentação, com a prática da participação coletiva para a construção de uma proposta que considera a realidade local. Inicialmente, é realizada uma pesquisa com todos os segmentos da instituição (professores e funcionários, pais e crianças) para compor um perfil da comunidade. Esta investigação tem por objetivo conhecer tanto as expectativas das famílias, com relação à instituição, como as dificuldades enfrentadas pela população da localidade no seu dia-a-dia.

A pesquisa realizada em 1994, não se limita ao conjunto de pessoas constituintes do NEI mas abrange, também, representantes das entidades locais: Associação dos Moradores, Comissão da Igreja, Intendência, Delegacia, Posto de Saúde, Centro Cultural. O levantamento e a divulgação dos dados resultantes da pesquisa daria informações à população local, o que poderia possibilitar o exercício dos direitos através destas entidades já constituídas, das quais muitos deles faziam parte. Assim, não se constitui como proposta do Projeto Político-Pedagógico do NEI- Canto da Lagoa solucionar os problemas

enfrentados pelos moradores, mas trazer à luz as dificuldades e as possibilidades de organização existentes na localidade, bem como articular as entidades entre si.

No desenvolvimento do trabalho, o caminho percorrido sofre algumas mudanças. A proposta inicial de articulação do NEI com as entidades locais limita-se a uma articulação do NEI com a Escola de Ensino Fundamental. Esta mudança no percurso é decorrente das questões colocadas no próprio desenvolvimento do projeto. De acordo com os registros de atas daquele período, faz-se necessário estabelecer novas prioridades, considerando as necessidades mais imediatas e as reais possibilidades de solução.

Depois de conhecidos os problemas e as expectativas, são traçadas diversas ações, entre elas, a capacitação dos profissionais na própria instituição e a construção de uma alternativa curricular para este Núcleo de Educação Infantil.

O histórico deste processo é estudado na dissertação de Mestrado de DELGADO (1997). O Projeto Político-Pedagógico do NEI -Canto da Lagoa contemplava a realidade socio-cultural ao levar em consideração as formas de organização sociais e culturais do local. Os conteúdos trabalhados em sala partem de situações e vivências contextualizadas na história daquele bairro e nas manifestações culturais das famílias moradoras, considerando as diferentes influências ali existentes.

Meu interesse, conforme já citado, é compreender como os pais e mães vêm se situando em um projeto que tem como princípio, favorecer a integração entre famílias e a instituição, através de diferentes estratégias. Para isso, retomo algumas práticas que têm marcado o processo de construção do NEI - Canto da Lagoa.

Os projetos específicos

Os temas trabalhados em sala, com as crianças, através dos chamados “projetos específicos”¹⁸, foram selecionados com base nos dados colhidos na pesquisa citada. Entre os temas, destacam-se: questão ambiental, educação e segurança no trânsito e questão migratória. Estes temas surgem a partir de questões relacionadas à realidade da população como: poluição da lagoa, necessidade de separação e reciclagem do lixo, proliferação de animais na mata local, causando desequilíbrio ecológico; tráfego intenso de veículos em ruas sem calçadas, dificultando o trânsito dos pedestres, notadamente das crianças e grande quantidade de pessoas migradas de outros estados ou cidades.

¹⁸ Os “projetos específicos” fazem parte da Proposta Pedagógica, para a construção de uma Alternativa Curricular para o NEI - Canto da Lagoa.

É importante observar que projetos específicos, inicialmente elaborados com o objetivo de trabalhar com as crianças em sala, quando executados, rompem com o espaço da instituição, chegando aos familiares e moradores do bairro. O mecanismo de pesquisa, adotado também na execução desses projetos, acaba envolvendo a população, pois mesmo no desenvolvimento das atividades com as crianças, são utilizadas entrevistas que elas próprias realizam com os pais. Esse trabalho de exploração do conhecimento empírico da população favorece à integração entre as famílias que têm filhos na instituição. Alguns assuntos são mais conhecidos pelas pessoas da localidade e estas são, então, consultadas. Da mesma forma, os moradores mais recentes, vindos de centros maiores, contribuem com informações, para os estudos realizados pelas crianças. Além da aproximação entre as famílias, esse processo proporciona, também, uma integração dos familiares com a instituição, que mantém-se informados dos trabalhos da instituição.

A dinâmica das reuniões é replanejada de forma que os profissionais possam estar mostrando às famílias o que vêm sendo trabalhado na instituição. Segundo os registros da coordenadora pedagógica, *as reuniões têm como objetivo esclarecer às famílias sobre os princípios que norteiam a prática pedagógica, conhecer as expectativas da população e ampliar o diálogo com os familiares, para que estas possam participar das decisões e da resolução dos problemas enfrentados na instituição de Educação Infantil.* (Relatório da Coordenadora, 1995)

A Associação de Pais e Professores (APP) já existia de fato, mas não era legalizada. O primeiro passo para a organização dos pais consiste na elaboração de um estatuto, que esclarece sua organização e finalidades. De acordo com a primeira ata da APP (22/03/95), o estatuto vem a ser amplamente discutido antes de sua aprovação e as tarefas para a formalização da Associação favorecem a uma melhor articulação entre os representantes da APP e os demais pais e mães do NEI.

Outro dado relevante constatado na pesquisa, de acordo com os relatórios do Projeto, diz respeito ao grande descontentamento da população quanto às condições da Escola, que atendia às crianças do Canto da Lagoa, a partir dos sete anos. A diretoria da APP assumiu a luta para que a Escola de Ensino Fundamental, pertencente ao Estado, passasse a ser mantida pelo Município. Esta reivindicação exige uma intensa organização dos pais, mães e professores da Instituição de Educação Infantil e da Escola, para conquistar junto ao poder público Estadual, a doação da Escola ao Município.¹⁹

¹⁹ A Escola que atende a crianças de 1ª a 4ª Série, fazia parte da Rede Estadual de Ensino e foi doada ao Município, através da luta empreendida pela comunidade. A aprovação do processo de doação pela

Um tema bastante freqüente nos resultados da pesquisa realizada na elaboração do Projeto Político Pedagógico (1994) é a questão migratória, que constitui uma realidade do bairro. O fenômeno não é a migração em si, mas o que resultou dela, a diversidade social e cultural do local. Em 1994, este tema é desenvolvido, inicialmente, através de projetos específicos, mas amplia-se até chegar à elaboração de um trabalho teatral, envolvendo, tanto as crianças e pais do NEI, quanto da Escola de Ensino Fundamental.

A construção do roteiro do espetáculo baseia-se em pesquisas das crianças com seus pais. A partir desta pesquisa, as profissionais da instituição de Educação Infantil aprofundam, com as crianças, o estudo da história da Ilha e recuperam a trajetória da comunidade. A peça “Uma História da Ilha”(Anexo 4) é apresentada no encerramento das atividades do NEI em 1994, para os moradores do Canto da Lagoa. De sua realização participaram, também, pessoas do bairro que não estavam diretamente envolvidas com as instituições de educação infantil, auxiliando na confecção do cenário e figurino.

O processo de criação e montagem da peça é tão importante para a aproximação das famílias, quanto o resultado final, que serve para divulgar o trabalho realizado na instituição de Educação Infantil para a população da localidade.

Durante o período de 1995/96, a Instituição de Educação Infantil pôde contar com a presença de um professor de Educação Física para desenvolver atividades sobre o resgate da cultura através de danças folclóricas e do Boi-de-Mamão. A contratação desse professor foi através da Secretaria Municipal de Educação, na Divisão de Projetos Especiais²⁰.

Várias festas realizam-se neste período, com apresentações de danças folclóricas, teatro, boi-de-mamão, que envolvem crianças, profissionais e famílias.

Durante o trabalho de resgate da história da localidade, surge o tema da construção de moradias, que, antigamente, constituíam-se de barro e bambu. A partir deste elemento, que desperta a curiosidade das crianças, é contatado um morador que conhece a técnica, para auxiliar na construção de uma casinha de pau-a-pique no pátio do NEI. Este processo de construção, desde a escolha dos bambus, época de corte, montagem da estrutura, trançado com bambu e arame até o estuque, propriamente dito, é concretizado através de mutirões com a participação das crianças e dos familiares.

Assembléia Legislativa e Câmara de Vereadores ocorreu no final de 1995. Durante 1996, período em que o processo de regulamentação tramitava, a Escola a funcionou como anexo do NEI, tendo quadro funcional próprio somente em 1997.

²⁰ Na gestão da Frente Popular (1993-1996), foi criada na Secretaria de Educação uma divisão de Projetos Especiais, com o objetivo de expandir as propostas das instituições educativas para além, da sala de aula, oferecendo aos alunos atividades extracurriculares, com professores contratados pelo município.

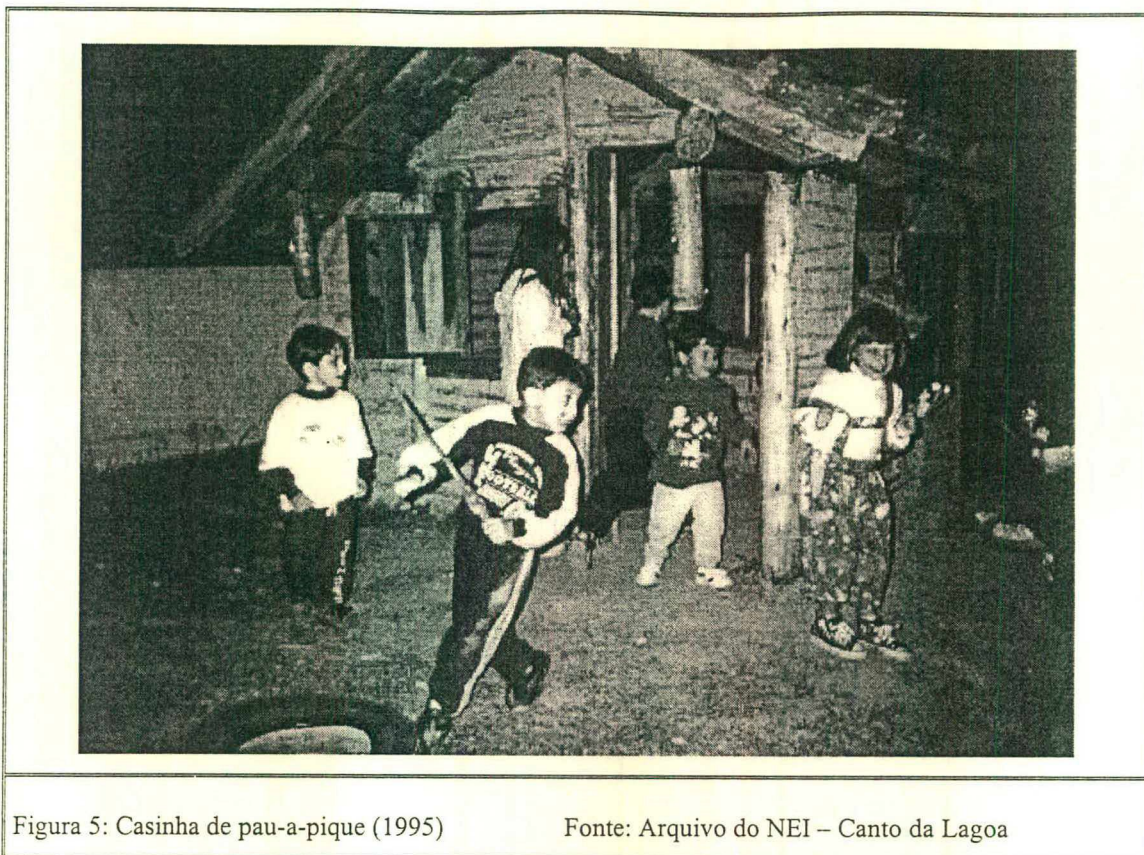


Figura 5: Casinha de pau-a-pique (1995)

Fonte: Arquivo do NEI – Canto da Lagoa

Quando concluída a casinha, em abril de 1995, é realizada uma “festa de inauguração”²¹. De acordo com os registros de uma reunião de pais e professores, essa comemoração objetivava batizar a casinha que havia sido construída pelos pais, profissionais e crianças: *“A casinha de pau-a-pique foi construída com os elementos da natureza, argila, água, bambu e ar; precisávamos batizá-la com o fogo”*.(Laura, auxiliar de sala)

Os mutirões realizam-se, com certa freqüência, de acordo com a necessidade e servem para solucionar alguns problemas de manutenção do parque e pequenas arrumações na instituição (pintura, construção de prateleiras, conserto de brinquedos, etc...).

A comunicação com as famílias acontece basicamente através de bilhetes, mas em setembro de 1995, é publicado um jornal informativo (Anexo 5), denominado “Luz do Canto”. Neste jornal, constam os projetos e as atividades realizadas na instituição de Educação Infantil.

²¹ Nessa festa as crianças receberam uma lamparina feita de bambu, com uma vela no seu interior. A noite, durante a festa, todas as crianças do NEI, uma após a outra, foram entrando pelo pátio carregando sua lamparina enquanto algumas mães cantavam “Cio da Terra” de Milton Nascimento. As crianças se dirigiram até a casinha que ficou iluminada pelo fogo das velas e numa grande roda cantaram “Era uma casa” de Vinícius de Moraes e Toquinho.

Em síntese, o Projeto Político-Pedagógico do Núcleo de Educação Infantil compõe-se de estratégias para os profissionais conhecerem melhor as expectativas das famílias quanto à educação das crianças, para entenderem as relações ali existentes, problemas e dificuldades enfrentadas pelos moradores no próprio bairro, enfim, para terem conhecimento de outras questões que envolvem o dia-a-dia das crianças. O objetivo do referido Projeto é desenvolver um trabalho que favoreça à participação das famílias, a inserção da instituição na localidade e a organização do trabalho pedagógico. A identificação das características da localidade permite à instituição um trabalho pedagógico específico dirigido àquelas crianças, pois tem, como ponto de partida, a sua própria realidade.

É importante destacar que a elaboração e efetivação do Projeto Político Pedagógico se deu no período de gestão da Frente Popular (1993-1996). Existia um grande incentivo quanto à formulação de projetos e à autonomia das instituições. O projeto encaminhado à Secretaria de Educação, justificava a necessidade da contratação de um profissional, em regime de substituição, para garantir, por 20 horas, a coordenação pedagógica. Assim, foi realizada a formação permanente com os profissionais que, segundo a avaliação dos professores, era uma condição necessária para efetivação do Projeto Político-Pedagógico e a Construção da Proposta Curricular. Essa solicitação foi acatada, possibilitando a formação em serviço.

As ações desencadeadas a partir da construção do Projeto Político-Pedagógico (a realização da pesquisa, a garantia da coordenadora pedagógica naquele período possibilitando formação permanente, a organização dos pais e mães através da APP) foram fundamentais e deram condições estruturais para que se organizassem outras atividades que promovessem a integração e a participação das famílias. Entendo como Veiga, segundo a qual:

O Projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso todo projeto pedagógico da escola é, também um projeto político, por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.(...)Na dimensão pedagógica, reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico no sentido de definir ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2000, p.13)

Os caminhos que foram sendo percorridos na efetivação do trabalho não tinham a mesma linearidade, nem a mesma ordem descrita no Projeto Político-Pedagógico. Na organização inicial do processo, existia uma divisão clara entre o Projeto Político-Pedagógico e a Proposta Curricular, mas num dado momento, as diferentes atividades planejadas foram se articulando. Novos pequenos projetos surgiam e tomavam forma para dar conta da complexa realidade que ia sendo descoberta. Em muitos momentos deste processo, os “muros” e os “cordões invisíveis” que isolavam as famílias da instituição de Educação Infantil pareciam estar sendo rompidos.

No texto do Projeto Político-Pedagógico, elaborado em 1994, percebe-se que o empenho dos profissionais caracterizava-se por um desejo de mudança, permeado por um ideal de participação das famílias na instituição de Educação Infantil. Para compreender o ideário de participação dos profissionais da instituição na elaboração e no desenvolvimento do Projeto Político-Pedagógico, analiso diversos documentos da instituição de Educação Infantil, entre eles os relatórios encaminhados à Secretaria de Educação, os registros das reuniões, o projeto da direção e da coordenação pedagógica.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico: *“A participação da comunidade é fundamental neste processo. A democracia só é significativa quando as decisões são tomadas coletivamente, respeitando as divergências, reconhecendo-se como responsáveis e favorecendo para que os pais e mães possam assumir seu papel de cidadão”*.(PPP: 1994)

O processo de democratização articulava interesses da instituição e de sua instância maior, a Secretaria Municipal de Educação. Por um lado, ressalta-se o comprometimento dos profissionais com relação às responsabilidades que lhes cabem, na integração com as famílias, e um interesse em promover a participação para o exercício da cidadania daquela população. Por outro, um incentivo do poder público em solucionar os problemas da organização da instituição, a fim de possibilitar a formação e o tempo livre para o planejamento das atividades, na própria instituição, além da presença da coordenadora pedagógica.

O relatório enviado à Secretaria Municipal de Educação, no final de 1995, mostra os avanços no desenvolvimento do trabalho com relação às expectativas da participação das famílias e, também, a influência positiva da formação realizada na instituição de Educação Infantil. De acordo com o relatório:

No desenrolar do projeto, fomos vislumbrando a democratização do Ensino, com a participação decisiva da Comunidade, desenvolvendo, através desta ação, a cidadania, com tomadas de decisões e, portanto, influenciando, concretamente, no espaço escolar.(...) Avaliamos, coletivamente que o NEI mudou, nas ações dos educadores instrumentalizados através de projeto de

formação com assessoria, refletindo a sua prática e possibilitando, assim, construir seu fazer pedagógico mais consciente, tornando-se autores de sua história. (Relatório do Projeto Político Pedagógico, 1995)

Estas observações sobre o Projeto Político Pedagógico, um ano após, demonstram que os objetivos quanto à participação continuavam os mesmos, e os estudos teóricos, articulados com a prática em sala, levaram a uma convergência de idéias, fazendo valer determinados princípios, ou seja, a capacitação técnica e científica dos profissionais, através da formação²², gera o fortalecimento do trabalho realizado na instituição e a efetivação de seu Projeto Político-Pedagógico. O processo desencadeado no NEI fazia parte de um movimento maior, não estando isolado das questões que vinham sendo pensadas na academia.

NÓVOA (1995), ao analisar as organizações escolares, afirma que há necessidade de legitimar a capacidade técnica e científica dos profissionais para garantir a eficácia das instituições de ensino, mas considera, também, determinante a participação dos pais para a melhoria dos resultados e conseqüente sucesso dos estabelecimentos de ensino. Nesse sentido, reafirma a importância de capacitar e qualificar os profissionais, para que atuem, incisivamente, na organização dos estabelecimentos. Quanto ao papel da comunidade e dos pais, o autor acredita que essa participação possui uma dimensão política.

A dimensão política da participação pressupõe algumas considerações sobre o desenvolvimento do Projeto. Para Veiga: *“Todo projeto pedagógico da escola, é também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso socio-político com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade”*(VEIGA, 2000, p.11, grifo nosso)

Nessa perspectiva de análise, entendo que a proposta desta instituição de Educação Infantil fundamentava-se no princípio democrático de educação. Nesta concepção de educação, a praxis (aqui entendida como ação e reflexão) da participação é mediada pela comunicação, pelo diálogo, no qual os sujeitos são agentes e participantes da história, segundo Freire:

A participação não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública. (...) Sem negar este tipo de colaboração, a participação vai mais além. Implica, por

²² As noites de formação eram organizadas pela coordenadora pedagógica com o auxílio da direção, quinzenalmente.

parte das classes populares, “um estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Por isso é que uma compreensão autoritária da participação a reduz, obviamente, a uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração. (FREIRE, 1995, p.75)

A intenção dos profissionais, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico construído para este Núcleo de Educação Infantil, era de possibilitar o exercício de uma participação, na qual os sujeitos pudessem se ver como parte do processo.

Desde o início da construção do Projeto Político-Pedagógico (1994), até 1999, ano em que realizo a pesquisa no Núcleo de Educação Infantil, ocorrem inúmeras mudanças. Na ordem dos atores sociais: troca de professores, funcionários, pais, crianças e a própria direção. Além disso, ocorrem alterações na organização da instituição, determinadas pela mudança no governo municipal, por conta das eleições municipais. Em 1997, acontecem mudanças na Secretaria Municipal de Educação, com propostas e prioridades diferenciadas da gestão anterior.

Estas diferenças são relatadas por DELGADO quando deixa suas impressões sobre a última visita em maio de 1997:

O momento político é outro(...)as noites de formação estão mais espaçadas,(...) muitos profissionais saíram do Núcleo, entre estes, o professor que trabalhava com o resgate das danças populares. Houve também cortes de material, condições de trabalho, entre outras alterações. O grupo que permanece tem procurado garantir o mínimo de condições para dar continuidade ao trabalho. A coordenação pedagógica foi extinta e a diretora voltou a exercer esta função no NEI.(DELGADO,1997, p.134)

Em 1999, durante minha investigação, os profissionais encontram-se para estudar e discutir o projeto do NEI, somente nos dias das paradas pedagógicas²³, não existindo mais as noites de formação.

O trabalho da instituição tem continuidade, baseando-se nos objetivos do projeto elaborado anteriormente, embora com dificuldade para um planejamento mais sistemático, devido às perdas já citadas.

Apesar das dificuldades, os professores continuam trabalhando, mantendo a proposta curricular construída anteriormente. O trabalho de sala com os projetos específicos teve continuidade. Com relação ao trabalho da instituição com as famílias, alguns mecanismos de

²³ As Paradas Pedagógicas ocorrem mensalmente em todas as instituições de Educação Infantil de Florianópolis. O dia da Parada é planejado em calendário entregue aos pais no início do ano e neste dia não há atendimento às crianças.

organização foram mantidos, como a maneira de encaminhar as reuniões de pais e a realização de festas e mutirões.

Uma estratégia para aproximar os pais e as mães do NEI foi organizar, na semana que antecede ao dia dos pais e ao dia das mães, atividades nas quais os pais e mães devem comparecer à instituição para realizar algum trabalho com as crianças. Alguns se apresentam para contar sobre as atividades que desenvolvem no dia a dia, no seu trabalho. Outros se propõem a mostrar às crianças o processo de construção de brinquedos de madeira, fazendo casas e carrinhos em miniatura. Algumas mães trazem receitas e preparam, na própria sala, com as crianças, os pratos que agradam o filho. Aquelas que sabem fazer trabalhos manuais como: renda, crochê, tricô ou costura, comparecem à instituição para mostrar suas habilidades. Outros, para contar histórias que ouviam quando crianças.

A idéia dessa atividade com as famílias é lançada em uma reunião de pais e divulgada através de bilhetes. Os professores organizam uma escala de horários e os pais e mães marcam, com antecedência, o dia que podem comparecer e qual a atividade que pretendem realizar. Embora nem todas as famílias tenham conseguido se organizar para participar, muitos compareceram. Alguns entrevistados lembraram desta atividade como uma proposta que oferece *“ricos momentos de descoberta e integração dos pais com crianças e com professores”*.(Flávia, gaúcha, superior)

O objetivo deste histórico é esclarecer como a identidade deste Núcleo de Educação Infantil foi se construindo durante toda a sua história. O NEI Canto da Lagoa é identificado como uma das instituições de Educação Infantil da rede municipal que vem conseguindo assegurar a participação das famílias em sua gestão. No entanto, é preciso considerar que aconteceram mudanças no decorrer do processo e durante o período de realização da pesquisa. As diretrizes, encaminhamentos e prioridades da Administração Municipal, não são os mesmos, assim como a direção, pais e alguns profissionais também sofreram alterações.

Pretendo, neste plano, a partir de uma realidade social de um Núcleo de Educação Infantil, analisar como acontecem as relações que identificam a instituição com as modalidades coletivas de participação: APP, reuniões de pais, mutirões e festas. O objetivo é analisar o significado da participação para pais e mães, as estratégias por eles empreendidas, além de verificar as possibilidades de cada instância, analisando as variações de participação.

PARTE IV

DAS DIFERENTES MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO

AS MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO COLETIVA

No primeiro momento da pesquisa, eu ainda não tinha claro a partir de que contextos poderia investigar a participação. A presença daquela mãe que vai, diariamente, à instituição levar o filho, conversar com as professoras, falar com a diretora, faz parte de intervenções tomadas no plano individual, visando a exercer influência no desenvolvimento dos filhos e pode influenciar na organização da instituição. Meu interesse foi investigar as formas de participação coletiva, pois através destas, é possível identificar os interesses individuais articulados às histórias pessoais e coletivas que compõem a trama presente em cada instituição de Educação Infantil.

Neste capítulo, analiso as diferentes modalidades de participação, que classifiquei como modalidade formal e informal de participação.

A Modalidade formal de participação consiste em duas instâncias: a Associação de Pais e Professores (APP) e as reuniões de pais. Modalidade informal de participação refere-se aos mutirões e às festas.

Observei como as instâncias de participação coletivas são organizadas, como as famílias interagem e o que pensam sobre cada uma delas. A partir de agora, tratarei de cada uma das instâncias, separadamente.

1) ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES (APP)

A disseminação de entidades auxiliares às escolas, congregando pais e professores, aconteceu no Brasil, na década de 30, a partir das reformas no ensino empreendidas por Lourenço Filho, no Estado de São Paulo e por Fernando de Azevedo, no Distrito Federal. Anteriormente, já existiam *“instituições que trabalhavam junto aos estabelecimentos de ensino, organizadas por personagens ilustres e de boa reputação na comunidade, não exprimindo uma clara orientação do Estado junto às populações usuárias da escola.* (SPÓSITO, 1993,p.169). O marco principal foi o movimento da Escola Nova²⁴, que teve sua origem nos países da Europa. De acordo com a autora:

²⁴ Até o fim do século XIX, prevaleciam as teses que a escola teria o papel de proteger as crianças de uma sociedade corrompida e a família, como parte dessa sociedade tinha pouco a contribuir, ao contrário, podia influenciar, negativamente, no desenvolvimento do pequeno ser. Embora o movimento escolanovista procurasse romper com vários pressupostos da pedagogia tradicional, na sua origem, a idéia de uma escola fechada também prevalecia. O que diferenciava a pedagogia tradicional da pedagogia da escola nova, era que não concebia a natureza infantil da mesma forma que a primeira. Para a pedagogia da Escola Nova, a criança, na sua natureza, ainda não estava corrompida, ao contrário, ela trazia na sua

Um projeto de cunho nacionalista e autoritário, permeado pelo desejo de ver saneada a sociedade brasileira pela força do civismo e das campanhas de higienização, de modo a constituir uma escola eficiente como o modelo de usina e de fábrica aparece claramente delineado no discurso escolanovista durante a década de 20 no Brasil. (SPÓSITO, 1993, p.169)

A introdução das Associações de Pais e Mestres, em São Paulo, e a expansão dos estabelecimentos de ensino, no Brasil, “(...)foi produto de um claro projeto educacional que não desconhecia as potencialidades disciplinadoras da ação escolar. Ressalta-se também que esse chamamento esteve claramente definido nos termos da colaboração, como indica o primeiro estatuto das Associações de Pais e Mestres de 1934 no Estado de São Paulo”. (op.cit.;172).

Essas entidades, acima mencionadas, não foram gestadas como canais de representação dos pais e professores nas escolas públicas mas, sim, com o caráter assistencial para amenizar as perturbações que as desigualdades entre os alunos provocavam nas práticas rotineiras da escola .

As Associações de Pais e Professores²⁵ (APP) tornam-se entidades obrigatórias nas instituições públicas de educação no Brasil, a partir da Lei de Diretrizes e Bases para Educação de 1971. No capítulo no qual se estabelece o financiamento da educação, o artigo 62 da Lei 5692/71 destaca a obrigatoriedade de “*entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino*”. Essa obrigatoriedade está, claramente, definida nos termos de colaboração para o funcionamento dos estabelecimentos de ensino, na forma de auxílio aos educandos, através da “*aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário*”, além da assistência, na forma de apoio às famílias carentes.

A Lei de Diretrizes e Bases para Educação de 1961 já indicava no art. 115 que “*a escola deve estimular a formação de associações de pais e professores*”, mas a obrigatoriedade da implantação destas associações, na década de 70 ocorre, simultaneamente, à deterioração da rede pública de ensino, observada nesse período. A

essência, a capacidade de criar uma sociedade melhor, desde que fosse reconstruído, durante o seu desenvolvimento, ou seja, na escola, um ambiente à parte, livre de influências negativas que não pudessem oprimir a espontaneidade de suas capacidades intelectuais e artísticas. Dessa forma, o movimento renovador não via, na escola, um meio de doutrinação, mas de criação de um ambiente propício para o desenvolvimento de capacidades humanas natas. Assim, a escola, como uma sociedade em miniatura, deveria reproduzir a sociedade sadia, e poderia, também, contar com o apoio de famílias que se caracterizassem por esse perfil “sadio” da sociedade.(SPÓSITO, 1993)

²⁵ No Estado de Santa Catarina, as Associações são denominadas APPs (Associação de Pais e Professores) enquanto nos demais estados brasileiros são chamadas de APMs (Associação de Pais e Mestres).

participação das famílias, através destas organizações obrigatórias, aparece como um caminho para solucionar os problemas de manutenção dos estabelecimentos.

Em Santa Catarina, ainda que a legislação nacional tenha tornado obrigatória as Associações de Pais e Mestres em 1971, sua existência obrigatória nos estabelecimentos estaduais de ensino é determinada em 11/08/64, conforme o decreto 1.770, que implantou, também, um estatuto para reger as APPs. Neste estatuto, no que concerne aos objetivos, sua atuação está voltada para “*promover o entrosamento da escola com os ‘problemas’ da comunidade*”(grifo meu) e solucionar “*os problemas de freqüência, higiene, disciplina dos alunos e ainda problemas que se referem a horários e períodos de aulas, tarefas escolares, trabalhos em equipe, uniformes, livros, transporte etc*”. Entre suas atribuições consta, ainda, a responsabilidade de “*tomar todas as providências no sentido de promover o desenvolvimento da personalidade do educando*”, assim como “*propugnar pelo desenvolvimento intelectual dos associados, procurando, inclusive, a difusão dos princípios educativos relativos à vida no lar*”. Este estatuto indica um caráter das APPs, que satisfaz às necessidades do regime militar, naquele período. O Governo reconhece os poderes disciplinares da ação escolar e implementa um instrumento no interior dos estabelecimentos para suprir as deficiências materiais dos sistema educativo e controlar, tanto os educandos, como os associados, garantindo a “*perfeita harmonia*” entre pais e professores.

Desde que foi decretada a obrigatoriedade das APPs nos estabelecimentos de ensino do Estado de Santa Catarina, o Governo do Estado dispôs uma série de decretos para regulamentar as normas de seu funcionamento. Estes decretos normatizam estatutos padrões, que devem reger as entidades²⁶. Estes estatutos foram sofrendo pequenas mudanças, mas mantinham as diretorias atreladas à Secretaria de Educação. Mesmo quando o estatuto padrão passa a indicar como finalidade específica da Associação, “*a integração Escola-Comunidade, em termos de esforços, articulação de objetivos e procedimentos*”, as atribuições da diretoria estão, totalmente, voltadas à arrecadação de verbas e à organização dos pais para a realização das tarefas na conservação e manutenção do estabelecimento e na

²⁶ Decreto 1170 de 18/08/64, dispõe sobre a obrigatoriedade das APPs nos estabelecimentos estaduais de ensino do Estado de Santa Catarina.

Decreto 988 de 13/08/74 revoga o decreto 1770 de 64, dispõe sobre as normas de funcionamento das APPs no Estado de Santa Catarina.

Decreto 2631 de 23/05/77 aprova estatuto padrão para as APPs do Estado.

Decreto 15.792 de 07/12/81 revoga o decreto anterior e aprova novo estatuto-padrão.

Decreto 31.113 de 18/12/86 revoga o decreto anterior que aprovava um estatuto-padrão e dispõe sobre a existência das APPs, assegurando o direito de se regerem por estatuto próprio, desde que aprovado em assembléia geral.

assistência ao educando. Somente em 1986, o Decreto n.º 31.113 assegura o direito de as APPs terem estatuto próprio, desde que aprovado em Assembléia Geral.

A Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis segue as determinações da legislação estadual, no que se refere às normatizações para as Associações de Pais e Professores, na Rede de Ensino.

Como mostra este breve histórico, as Associações de Pais e Professores tornam-se obrigatórias nas Escolas do Estado de Santa Catarina, em 1964. As rede Municipal de Ensino, no que se refere a essas entidades, segue as determinações do Estado, mas, conforme o depoimento de uma funcionária da Secretaria Municipal de Educação, responsável por estas entidades, a maior parte destas Associações foram fundadas no ano em que a existência da APP garantia, para o estabelecimento, o recebimento de verbas do Governo Federal, através do Programa “Acorda Brasil”²⁷. Este dado mostra que a formação destas entidades nas escolas tinham um caráter de necessidade legal.

Meu objetivo, na parte que segue, será analisar o processo que desencadeou a criação da APP, bem como sua representação no NEI Canto da Lagoa. Entendo, como EZPELETA e ROCKWELL(1989,p.13) que, entre os decretos e normas, instituídas do ponto de vista legal, há uma “*história não documentada*”, representada pelos acordos, negociações e outras práticas que vão se desencadeando conforme o processo de cada instituição. Objetivo, também, mostrar como se elegem os representante da Associação, as finalidades que movem essa entidade, bem como entender a compreensão dos pais e mães sobre essa representação.

A Associação de Pais e Professores do NEI - Canto da Lagoa

A APP do NEI - Canto da Lagoa existe, de fato, desde 1990, mas sua legalização só ocorre em 1995, a partir de discussões durante a elaboração do Projeto Político Pedagógico. Ainda que o processo de legalização da APP do NEI - Canto da Lagoa tenha envolvido as famílias em discussões acerca de suas finalidades, o texto do estatuto não se caracteriza como resultado desse processo. Considerando que a APP já existia, informalmente, seu estatuto poderia contar com características próprias da instituição. No entanto, sem o conhecimento do decreto LEI n.º 31113 de 31/12/86, que permite a elaboração de um

²⁷ O Programa ACORDA BRASIL foi implantado em 1995 e tinha por finalidade repassar verbas do Fundo Nacional de Desenvolvimento para as escolas de ensino fundamental. Para receber esta verba, as Escolas precisavam ter APPs regularizadas. A verba era repassada diretamente para as APPs que prestavam contas, através de formulários, à Secretaria Municipal de Educação que encaminhava ao Tribunal de Contas. As creches e NEIs não eram contemplados pelo Programa.

estatuto próprio, os pais e professores utilizaram, como referência, o estatuto padrão do Município.

Analisando o referido estatuto, pode-se afirmar que o peso maior da participação das famílias está mais na colaboração, do que no fortalecimento da participação, no sentido de possibilitar uma maior intervenção das famílias no destino da instituição. O Art. 2º do Estatuto da APP do NEI indica que se constitui como finalidade específica da APP: “*a integração Escola-Comunidade em termos de conjugação de esforços, articulação de objetivos e harmonia de procedimentos, que se caracteriza principalmente por estimular a transformação da Escola em Centro de Integração e desenvolvimento comunitário, por meio da participação da família na Escola e da Escola na Comunidade*”. Tal finalidade indica, para a Associação, o papel de estimular, promover condições para a instituição de Educação Infantil e exercer uma função social na localidade. Quando se refere à competência da diretoria, sua responsabilidade está voltada para a administração de recursos provenientes de verbas arrecadadas através de contribuições espontâneas e promoção de eventos.

Em atas de reuniões desse período, pode-se observar a defesa de alguns professores, pela legalização da APP, acreditando que a sua regularização poderia promover maior responsabilidade dos pais com a entidade, por exigir a elaboração de um estatuto, registro em cartório, CGC, conta bancária, e uma sistemática maior nos registros (Livro de ata, ata No. 1, 22 de março de 95).

Quanto a esta questão, SPÓSITO (1993, p.235) afirma que as exigências de funcionamento destas entidades demandam um tempo maior para resolver as questões burocráticas e um conhecimento mínimo de contabilidade daqueles que pretendem ficar à frente do trabalho nestas Associações. Como grande parte dos pais não dispõe dessas condições, os diretores assumem as atribuições e podem determinar quando e como os pais devem intervir.

Os entraves observados pela autora são apontados por uma mãe entrevistada. Segundo a mãe: “*Eu disse: olha, eu gostaria de entrar, mas eu estou numa situação difícil, moro longe, tenho duas filhas, não tenho ninguém por perto, não tenho vizinho, nem parente, então está muito difícil de ir nas reuniões. Eu me ofereci porque sempre gostei de participar*”. (Flávia, gaúcha, superior).

O argumento usado pela diretora para convencer esta mãe a participar da diretoria da APP confirma a afirmação de SPÓSITO: *A diretora me disse desde o início: “não há muita necessidade de uma participação intensa porque estamos conseguindo levar*”.(Flávia, gaúcha, Superior).

Ao mesmo tempo, a descrição de campo torna ainda mais claro como a expectativa inicial dos profissionais quanto à regularização da entidade como forma de responsabilizar os pais e aumentar a participação não é necessariamente o que facilita o processo, ao contrário, parece criar mecanismos que dificultam a participação de pais e mães.

Em 27 de outubro de 1999, pais e mães são convocados para uma reunião geral e entre outros assuntos, pretende-se completar cargos vagos na diretoria da APP. Nesta reunião, após uma rápida explicação sobre a finalidade da entidade e sobre a necessidade de completar todos os cargos, inicia-se o processo de escolha dos nomes para os cargos vagos. Durante a reunião, uma mãe, cujo filho ingressara naquele mesmo ano no NEI, faz algumas perguntas sobre o funcionamento da associação. No momento em que iniciaram a escolha dos nomes, alguns, rapidamente, sugerem esta mãe, que recebeu sua aprovação. Na parte que segue esta escolha, alguns indicam nomes de pessoas que não estão na reunião; outros discordam desse encaminhamento, alegando a necessidade da presença. Em meio ao burburinho da discussão, a diretora consegue anotar as indicações de quatro pessoas presentes; uma destas concorda e outra pede mais tempo para decidir, enquanto as outras duas discordam, alegando falta de tempo. Após algumas insistências, conseguem compor uma diretoria provisória com o mínimo de cargos exigido pelo estatuto. (Diário de campo)

Esse relato mostra como a escassez de pais dispostos a assumir as responsabilidades da diretoria cria um “*clima de obrigação*” nas reuniões. Muitos demonstram o desejo de contribuir, mas preocupam-se com a disponibilidade exigida pela função e, assim, colocam-se à disposição, desde que não precisem assumir formalmente os cargos. Diante disso, a escolha para completar os cargos vagos na diretoria, constitui-se muito mais no cumprimento de uma formalidade exigida para garantir a legalidade da entidade do que por um processo que assegure a representação dos pais junto à direção do NEI. Não houve qualquer questionamento por parte dos pais ou dos professores sobre o encaminhamento durante a reunião, demonstrando que esta prática, para garantir os cargos, na diretoria, é habitual.

Os primeiros indicados, para assumir a diretoria, são aqueles que se destacam por suas intervenções verbais ou conhecidos pelos demais pais por participarem de outras entidades no bairro, como Comissão da Igreja, Associação de Moradores ou Clube de Mães.

De acordo com o depoimento de alguns pais, as reuniões para formar a diretoria da APP são sempre esvaziadas devido ao “*clima de obrigação*”, já citado. O direito de se candidatar ou de votar e eleger a diretoria passa a ser encarado como uma obrigação ou um dever que muitos não estão dispostos a aceitar: *A gente sabe que é importante, mas pra tá na frente de uma APP tem que ter um pouco de conhecimento de leis, você tem que ler e*

estudar pra saber a responsabilidade que você tem. Não adianta ser da diretoria por ser.
(Cícero, nativo, Ensino Médio)

A legalização da entidade, de acordo com a ata de fundação de 23 de março de 1995, gerou discussões que indicavam a necessidade do fortalecimento da APP, como mais um canal de participação dos pais. Contudo, essa discussão ocorreu em 1995. De lá para cá, muitas famílias, que fizeram parte do processo, não têm mais filhos no NEI. As discussões sobre a entidade só voltam a ser ponto de pauta nas reuniões quando é preciso eleger nova diretoria e, mesmo assim, a título de informação. Na realidade, suas possibilidades de atuação e suas finalidades não são, sistematicamente, avaliadas e planejadas no âmbito coletivo. No decorrer do processo de investigação, a entidade se comportou como um órgão de arrecadação de verbas e mobilização de mão-de-obra para as melhorias na estrutura da Instituição de Educação Infantil. Nesse caso, a entidade conviveu entre a submissão às determinações do poder público e a possível representação dos pais.

Durante as entrevistas, observei que os pais não têm claro qual é o papel desta Associação. A maioria deles confessou não saber, exatamente, para que serve a APP e se refere à diretoria como se fosse algo externo, ou melhor, como se a diretoria fosse “a Associação” e não uma representação de todos os pais da instituição de Educação Infantil. Aqueles que responderam sobre suas atribuições demonstram ter uma compreensão da diretoria da APP com objetivo de decidir questões administrativas em conjunto com a direção da instituição.

Durante as observações das reuniões, fui percebendo que a compreensão das famílias sobre a APP e sua diretoria é resultado, também, dos encaminhamentos feitos pela administração do NEI, pois quando é preciso resolver alguma questão ou planejar alguma atividade que envolve todos os segmentos, a diretoria da APP é chamada para ajudar a decidir ou para confirmar uma proposta já elaborada pelos profissionais. Dessa forma, a diretoria, em conjunto com a direção e professores, assume o poder de deliberação. O depoimento de uma mãe que já foi secretária da APP mostra como ocorre:

O movimento que vem acontecendo na escolinha, pelo que tenho observado e pelo que vivenciei também, é assim: a direção se reúne com a diretoria da APP, a diretoria decide com a direção, a resolução é encaminhado para reunião de pais e, na maioria das vezes, é aceita como condição (Flávia, gaúcha, superior).

A forma como estão sendo feitos os encaminhamentos em conjunto, diretoria do NEI e diretoria da APP, não está favorecendo a ampliação do poder de decisão dos pais e das mães. A APP do NEI, em sua origem, foi implementada com o ideal de fortalecer a democracia no interior da instituição e servir como instrumento para o exercício da

cidadania. Contudo, no seu fazer, concentrou responsabilidades e passou a ter o poder avalizado pelos profissionais e pelos pais.

Por outro lado, pais e mães entrevistadas, que já haviam ocupado algum cargo na diretoria da APP, afirmam que começaram a entender um pouco mais do funcionamento do NEI a partir desta experiência. Mas, mesmo assim, estes pais não conseguem identificar a APP como instância de “*participação política*”. A compreensão que eles têm está mais próxima do papel funcional de arrecadar dinheiro e auxiliar à direção na resolução dos problemas mais imediatos da instituição. Contudo, indagações sobre as próprias finalidades ainda surgem. Exemplo disto está na fala de uma mãe: *no final, a diretoria da APP fica assim...tem que cobrir até os lanches das crianças e onde é que estão meus direitos de cidadã?* (Carolina, paulista, superior).

Alguns pais, nos depoimentos, demonstram perceber que o papel da APP vai além do auxílio na organização de festas e arrecadação de dinheiro. Consideram necessário ampliar a atuação da diretoria para que represente a vontade dos pais e das mães. No entanto, essa questão parece restringir-se a descontentamentos isolados sobre a atuação da entidade, que não são levados para uma discussão coletiva.

O fato de pais e mães contribuírem, mensalmente, com a APP embora seja uma colaboração espontânea, leva alguns a relacionarem, diretamente, a denominação APP com arrecadação de verbas: *Se não fosse a APP, quem que ia arrecadar o dinheiro? Tá certo que os pais vão lá no NEI e entregam, mas a APP é que faz conta, presta contas* (Vanderlei, nativo, fund. inc..)

Os pais que demonstram ter preocupação quanto ao papel que a APP vem assumindo, e quanto à necessidade de uma intervenção política, no sentido de abrir canais de discussão, e ampliar o poder de decisão das famílias, são aqueles que participam ou já participaram de outras formas de organização social, até mesmo, na diretoria da APP. Esse dado demonstra que a experiência de participação auxilia na compreensão do papel político que pode ser exercido, através destas instâncias formais.

Alguns entrevistados, comentam sobre o papel político da Associação de Pais relembando o movimento que ocorreu no final de 1997, em defesa do direito de as famílias rematricularem suas crianças, como um momento crucial da participação e mobilização em favor das instituições de Educação Infantil.

Na ocasião, acima mencionada, o executivo encaminha uma portaria para os NEIs e Creches, que impede a matrícula das crianças cujas mães não trabalham fora. Os pais se organizam garantindo uma mobilização na cidade, chamando a imprensa e exercendo poder de pressão junto a Câmara de Vereadores e à Prefeitura Municipal. A portaria é reformulada

e todas as crianças já matriculadas nos NEIs e Creches do Município permanecem com direito à rematrícula. A referência dos pais a esta mobilização é de uma experiência de participação, coordenada pela diretoria da APP, mas que envolveu uma grande quantidade de pessoas e, por isso, teve bons resultados.

Os pais entrevistados identificam, inicialmente, a Associação de Pais e Professores com sua diretoria. São poucos os que se referem à diretoria da APP como representante dos pais junto ao poder público, com professores e direção. Entre os entrevistados, encontrei três pontos de vistas distintos com relação ao papel da diretoria da Associação de Pais e Professores: O primeiro diz respeito àqueles que compreendem a diretoria da APP como um órgão que tem por finalidade arrecadar fundos para manter a instituição; o segundo refere-se aos indivíduos que concebem a diretoria como organizadora da instituição, em conjunto com a direção e com os profissionais; o terceiro entende a APP como órgão fiscalizador e independente, ou seja, que tem independência e responsabilidade de fiscalizar a instituição e cobrar do poder público para garantir seu bom funcionamento.

Analisando os dados resultantes da pesquisa, é possível fazer uma comparação entre o ideal de participação indicado pelo PPP do NEI, quando a entidade foi legalizada e como funciona atualmente. A investigação mostra que a principal atribuição que a diretoria da APP vem desempenhando é de colaboração com a direção na solução dos problemas de infra estrutura. Os fatores condicionantes para esta atuação podem ser: 1. A atribuição (controle) formulada pelo Estado para estas entidades, que ficou incorporada no seu estatuto. 2. A identificação primeira, com a arrecadação e administração de verbas, que impede que se reflita sobre suas outras possibilidades de atuação. 3. A relação que os profissionais têm estabelecido com a entidade, que não favorece a ampliação da sua atuação.

Quanto à participação dos pais na diretoria da Associação, os dados da pesquisa também levam a crer que, atualmente evidencia-se uma participação “momentânea”. Existe a necessidade de manter a entidade para solucionar os problemas burocráticos e, para isto, é preciso eleger representantes.

No entanto, investigando as atas da APP, desde a sua fundação, é possível observar que nos seus primeiros anos 1995 e 1996, a diretoria tinha uma outra dinâmica de atuação e naquele período existiam mais interessados em assumir os cargos. Em 1995, havia mais pessoas interessadas do que cargos existentes, o que demonstra que as discussões que envolveram a sua regulamentação contribuíram para incentivar a participação dos pais.

Quanto à ocupação dos cargos na diretoria da APP, desde a sua fundação, vê-se na tabela, a escolaridade e a procedência dos pais e mães que assumem a representação:

Tabela 11: Origem e escolaridade dos pais e mães que participam da diretoria da APP²⁸

	1995		1996		1997		1998		1999 ²⁹		1999	
	Origem	Escol.	Origem	Escol.	Origem	Escol.	Origem	Escol.	Origem	Escol.	Origem	Escol.
Presid.	Nativo	4ª Série	Nativo	Ensino Médio	Nativo	Ensino Médio	RS	Sup.	RS	Sup.	PR*	Ensino Médio
Vice	Nativo	6ª Série	Nativo	Ensino Médio	Nativo	Ensino Médio	Argent	Sup	Nativo	Ensino Médio	Nativo*	Ensino Médio
Sec.	RS.*	Ensino Médio	SP*	Ensino Fund.	RS*	Ensino Médio	RS*	Sup	RS*	Sup -	RS- *	Ensino Médio
Vice	Nativo*	Ensino Fund. Compl.	Nativo*	Ensino Fund.	RS*	Sup	Nativo	Sup	Nativo	Sup-	Nativo*	Sup
Tesour.	SP*	Ensino Médio	RS	Ensino Médio	RS	Sup	RS	Sup	SC	Ensino Médio	RS*	Ensino Médio
Vice	RS	Sup	SP*	Ensino Médio	Nativo	Ensino Fund.	Nativo	Ensino Fund.	Nativo*	Ensino Fund.	Nativo*	Ensino Fund.
Resp. pais	Nativo	Ensino Médio	SP*	Sup.	SC*	Sup	Nativo	Ensino Fund.	Nativo	Ensino Fund.	Nativo	Ensino Fund.

No ano da fundação³⁰ (1995), tanto o presidente como o vice não tinham completado o Ensino Fundamental e, de acordo com as atas, é neste período que a diretoria da APP representando seus associados, empreende a luta pela conquista da Escola de Ensino Fundamental.

Diante disso, embora a escolaridade tenha um papel na representação da entidade, experiências como participar de Movimentos Sociais ou o interesse em atuar em outras entidades representativas do bairro/município podem se tornar relevantes para a participação na diretoria da APP. É preciso considerar, também, que a eleição da primeira diretoria ocorreu logo após a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, quando o planejamento das principais ações da Associação estava sendo bastante discutido no coletivo.

Pode-se observar que o cargo de Secretário sempre é ocupado por mães “de fora”, com grau de escolaridade de Ensino Médio ou Superior. Em princípio, a função do secretário é manter os registros das reuniões em dia, portanto necessita de pessoas que tenham agilidade na escrita. O Tesoureiro é responsável pela organização do livro caixa e assume a responsabilidade das contas bancárias, juntamente com o presidente da APP. Esse

²⁸ * Significa cargos ocupados por mulheres

²⁹ Em 1999 houve alteração nos cargos da diretoria da APP

³⁰ Naquele período, a diretoria da APP foi quem teve contato direto com os representantes do Governo (Municipal e Estadual) durante as negociações para a doação da Escola de Ensino Fundamental. Os pais que ocupavam os cargos de presidente e vice na diretoria da APP já haviam liderado outras entidades do Bairro (Associação de Moradores e Associação de Futebol)

cargo exige conhecimentos básicos de contabilidade e é ocupado durante os últimos cinco anos por pais ou mães “de fora”, também com maior grau de escolaridade. Essa função exige conhecimentos mínimos de contabilidade, pois o tesoureiro

Os dados acima relacionados mostram que existem regras sociais delimitando as funções a serem cumpridas. Quando pais e mães escolhem quais os cargos que pretendem atuar, estão considerando sua condição e os credenciais esperados para o exercício da função.

Os pais, que já participaram da diretoria da APP, passam a conhecer melhor o funcionamento do NEI e a ter uma compreensão diferenciada do papel da APP. Em contrapartida, esta compreensão pode estar longe da prática ideal de participação política, mencionado pelos próprios pais, porque continua presa a ações normatizadas de cumprimentos legais. Porém, não raro, os pais que têm uma compreensão diferenciada do papel da APP transitam nas diferentes modalidades de participação e delas vão apreendendo o papel político que a APP pode ter, na sua relação com a instituição.

2) REUNIÕES DE PAIS

Para entender a participação de pais e mães nas diferentes instâncias organizadas na instituição de Educação Infantil, é preciso analisar as reuniões de pais - gerais e pedagógicas- levando em consideração os seguintes aspectos: natureza e função das reuniões; presença de pais e mães; organização familiar para garantir a presença e o tipo de intervenção realizada.

As reuniões de pais constituem-se de um espaço de participação, na medida em que possibilitam decisões coletivas. É um dos momentos em que pais e mães podem dialogar entre si e com professores, sobre interesses comuns, referentes à instituição de Educação Infantil e ao trabalho com as crianças.

No NEI - Canto da Lagoa, as reuniões organizadas pelos profissionais que envolvem pais podem ser classificadas em dois tipos: a) reuniões gerais, b) reuniões pedagógicas.

As *reuniões gerais* são coordenadas pela diretora da instituição. Geralmente, acontecem quando são necessários encaminhamentos que envolvem todos os pais, como a organização de festas, mutirões ou passeios, dificuldades quanto à manutenção da instituição e outras questões de interesse do corpo administrativo.

As *reuniões pedagógicas* são coordenadas pelo professor e pelo auxiliar de sala, com a presença dos pais de cada turma. Nelas, são relatadas as atividades desenvolvidas

com crianças, e seus objetivos, relacionando-os às necessidades da turma e ao desenvolvimento de cada faixa etária.

Durante o período da pesquisa (1999), ocorrem cinco reuniões: três gerais e duas pedagógicas. Todas as reuniões iniciam após às 18:00 horas (este horário, segundo a diretora, foi definido por uma consulta às famílias). Quando pais e mães chegam à instituição, as salas já estão organizadas, com cadeiras dispostas em círculo.

O convite para todas as atividades da instituição, inclusive para reuniões, é feito através de bilhetes enviados com dois ou três dias de antecedência, preso no pulso das crianças, como um relógio. Estes bilhetes enfatizam a necessidade da participação de todos.

Segundo a diretora, são realizadas, em média, quatro reuniões, por faixa-etária, durante o ano, mas duas destas têm a finalidade de entregar o relatório individual das crianças, referente a cada semestre. Neste ano, pela primeira vez na história do NEI, direção e professores decidem suprimir estas reuniões de final de semestre e entregar os relatórios das crianças aos pais individualmente. Assim, os professores ficam à disposição dos pais e das mães, durante um dia, no final de cada semestre. O objetivo desta estratégia é facilitar a comunicação e possibilitar mais um momento de aproximação com as famílias. De acordo com a diretora, esta decisão foi tomada porque os professores dedicam-se, exaustivamente à realização dos relatórios individuais das crianças e, muitas vezes, pais e mães não comparecem à reunião para recebê-los. Além disso, os professores alegam ter pouco retorno das famílias com relação a este registro, pois não é possível falar com todos os pais sobre seus filhos, durante a reunião.

a) Das Reuniões Gerais

A primeira reunião geral de 1999 ocorre dois dias antes do início das atividades do Núcleo de Educação Infantil, sendo divulgada através de cartazes. Tem como objetivo apresentar os professores aos pais, discutir sobre a adaptação das crianças, sobre as propostas de atividades e sobre o calendário daquele ano, tirando eventuais dúvidas quanto ao funcionamento da instituição de Educação Infantil.

Na segunda reunião geral, a diretora expõe algumas necessidades do NEI, entre elas a aquisição de equipamentos para cozinha, com o objetivo de facilitar a preparação da merenda e melhorar o cardápio. Esse problema já havia sido discutido na reunião da diretoria da APP, na qual ficou decidido rifarem uma bicicleta para adquirir os utensílios. Pais e mães concordam com o valor do bilhete e com a quantidade de números que cada família iria receber para serem vendidos. O presidente da APP explica que os valores

havam sido calculados e apresenta o orçamento aos pais e às mães. Alguns pais fazem comentários sobre a contribuição espontânea e expressam opiniões favoráveis à contribuição, considerando-a necessária para a manutenção da instituição, compra de materiais e reforço da merenda escolar.

O presidente da APP se manifesta, chamando a atenção para as responsabilidades do poder público com as instituições públicas. Afirma que se por um lado é necessária a contribuição e a colaboração dos familiares das crianças para resolver problemas imediatos, por outro, também é preciso ter cuidado para que as famílias não passem a assumir responsabilidades da Prefeitura Municipal. Imediatamente, após essa colocação ocorrem conversas paralelas e comentários insatisfeitos pelo descaso do poder público com a educação. Através da fala e das expressões, as pessoas presentes demonstram concordar que a Prefeitura deve assumir mais suas responsabilidades com o NEI. Surgem comentários com relação ao pagamento dos impostos, que não é revertido suficientemente para as necessidades básicas da população.

Ao mesmo tempo que sentem necessidade de contribuir com dinheiro e, até mesmo, comprar e vender bilhetes de rifa para garantir utensílios da cozinha e uma merenda mais adequada para os próprios filhos, alguns demonstram preocupar-se com este tipo de colaboração e doação, pois alegam não ser *“politicamente correto”*. Ao assumirem responsabilidades do poder público, deixam de lutar e reivindicar seus direitos. Embora esta questão seja levantada pelos pais presentes na reunião, não há nenhum tipo de encaminhamento, por parte da diretoria da APP, nem da direção da instituição, no sentido de organizar esse debate e possibilitar o surgimento de outra proposta para garantir a aquisição de bens materiais para o NEI.

Acontece mais uma reunião geral, em 27/10/99, para informar os pais sobre os encaminhamentos de final de ano, que são: organização de um mutirão para a construção de uma casinha de alvenaria, festa de encerramento com as crianças, passeios que a instituição está organizando com todas as crianças e, completar os cargos vagos na diretoria da APP.

Durante esta reunião, alguns pais revoltam-se ao saberem que a casinha de pau-a-pique foi demolida. A diretoria da APP também desconhece o fato. A diretora justifica que sua estrutura estava comprometida e, para garantir a segurança das crianças, haviam decidido destruí-la para, em seu lugar, construir uma casa de alvenaria. Uma mãe presente não se conforma e alega que *“a casinha fazia parte de um momento histórico importante do NEI e que, antes de ser demolida, deveria ter sido comunicada a decisão aos pais”*. Uma professora diz que: *“seguido a casinha ficava aberta e era detonada por pessoas que pulavam o muro.”* Uma mãe fala: *“se o problema é porque o muro é baixo podemos ver o*

custo de botar a tela". Em seguida a fala de uma outra mãe que argumenta: *"é impossível que não tenha um pai que não saiba botar uma tela"*. Diretora sentencia: *"vamos fazer a nova casinha com reboco rústico"*. Uma mãe, que ajudou a fazer a casinha de pau a pique, fala: *"é uma tristeza isto. Poderia ter feito uma estrutura deixando um pedaço"*. Na seqüência, um pai que ajudou a fazer a casinha e que, junto com a diretora, decidiu demolir afirma: *"os paus da casinha podem aproveitar todos"*. Um silêncio se fez nesta hora. Porque, então, a casinha foi demolida? Pergunta sem resposta; e muda-se a pauta. A reunião toma outro rumo, a partir da discussão sobre a casinha. Outras questões começam a ser levantadas. Uma mãe diz que *"estava sentindo falta de propostas novas e diferentes na escola"*(Cibele, paulista, superior). Pergunta sobre a possibilidade de criarem algum animal no NEI: *"um coelho como já teve uma vez"*. A diretora argumenta que a instituição não tem infra estrutura para manter um animal, mas que a turma do III Período está estudando plantas e pretende fazer uma horta. A mãe sugere que o projeto da horta se estenda para todas as turmas. Nesse momento, um pai intervém: *"Eu posso trazer adubo para a horta"*. Outros pais e outras mães se empolgam com esta idéia e fica decidido que no mutirão serão preparados os canteiros. No final da reunião, uma mãe comenta: *"Nossa escola é pública tem qualidade mas também tem deficiências"*, e concluindo afirma *"a função que vem da escola é chamar a gente para discutir estas deficiências, nunca é tarde para retomar"*

Com estas observações, tal como vimos na primeira parte deste capítulo, mesmo que alguns pais e mães tenham consciência do papel político da APP, por vezes, esta cumpre a função de financiar despesas com a educação que pretende ser pública. Dando continuidade às análises das reuniões de pais, tratarei agora das reuniões pedagógicas.

b) Das reuniões Pedagógicas

Como já foi relatado anteriormente, as reuniões gerais são coordenadas pela direção e têm, por função, discutir as questões administrativas, encaminhamentos que envolvem a organização da diretoria da APP e as decisões tomadas nas reuniões com estes representantes (prestação de contas e outros assuntos que envolvem a instituição). Já as reuniões de caráter pedagógico visam à discussão de questões específicas de cada turma. Nestas, os professores e as auxiliares de sala expõem o trabalho que é feito com as crianças, falam dos projetos específicos de cada turma, explicando como surgiu o tema e todos os passos da sua realização.

Na primeira reunião pedagógica, pretendia-se apresentar os professores aos pais, discutir sobre a adaptação das crianças, sobre as propostas de atividades, o calendário e tirar eventuais dúvidas quanto ao funcionamento da instituição de Educação Infantil.

Durante o primeiro bimestre de 1999, toda a instituição trabalha com o mesmo tema: “O resgate da história do Canto da Lagoa”. Esse trabalho possibilita o estudo dos costumes e das tradições da população local, como o boi-de-mamão, a renda de bilro, as cantigas tradicionais, a pesca com tarrafa. Cada turma aprofunda um aspecto do tema, que é trabalhado de diversas formas, através da construção de painéis, das visitas a pessoas da localidade e da organização de uma exposição de rendas, entre outras atividades.

Na fala das professoras, durante a reunião, percebe-se que há uma preocupação em mostrar o trabalho e as atividades, articulando com as necessidades e características da faixa etária. Quando falam das atividades, ilustram situações nas quais aparecem algumas características próprias da faixa etária, como por exemplo, a dificuldade de socializarem os materiais. Durante o relato, as professoras mostram aos pais e às mães, como costumam agir quando ocorrem essas dificuldades com o grupo, ilustram situações do cotidiano das crianças, tecendo comentários sobre cada uma delas. Esse momento provoca a intervenção de pais e mães que fazem perguntas e relatam determinadas atitudes dos filhos em situações do cotidiano.

Quando o trabalho realizado com as crianças é mostrado aos pais, através de fotografias, desenhos, esculturas em argila ou pintura, é visível o contentamento destes, ao reconhecerem a produção dos filhos. Alguns confessam que gostariam de “espiar” a sala das crianças, demonstrando muita curiosidade sobre o comportamento do filho numa situação não familiar: *Eu gostaria de ver nas reuniões mais concretamente o que acontece com o meu filho, ali, no cotidiano do NEI. Como é o ritmo, que horas é o lanche, como acontece, sobre a rotina da escola.* (Carolina, paulista, superior)

Observa-se que esta mãe refere-se à reunião como um espaço privilegiado para conhecer a proposta do NEI. Nas reuniões pedagógicas, os professores realizam algumas atividades com os pais, possibilitando que experimentem situações vivenciadas pelas crianças no dia a dia.

Para além do tipo de reunião e suas funções, observo que há variações no modo de participação. Nas reuniões pedagógicas, os pais e mães interagem ao complementarem a fala do outro, ao interromperem e ao fazerem perguntas com mais frequência. A quantidade de pessoas é menor, já que estas reuniões são divididas por turma e o assunto principal centra-se no trabalho com a criança, o que possibilita que a discussão seja menos voltada ao professor e às falas mais espontâneas. Na opinião de pais e de mães, a reunião pedagógica é

a mais importante, pois é aquela “*onde se aproveita mais*”. É o momento em que podem saber sobre o trabalho da instituição de Educação Infantil e o que os filhos estão “*aprendendo*”.

Observando as reuniões pedagógicas, percebo que algumas atividades propostas pelos professores têm o objetivo de proporcionar aos pais momentos em que podem experimentar situações vivenciadas pelas crianças no dia a dia. Em algumas reuniões, é proposto que os pais criem um desenho para ser entregue ao filho, no dia seguinte, ou realizem alguma tarefa que permanece na sala das crianças.

Uma destas atividades é organizada da seguinte forma: as crianças do III Período estão construindo um dicionário. Cada criança monta seu caderno e, em cada página, escreve palavras que começam com determinadas letras, na ordem alfabética. Na reunião de pais, a professora explica que, cada dia, as crianças acrescentam uma letra no dicionário e escrevem as palavras. A professora propõe aos pais que completem o dicionário do seu filho com palavras que começam com a letra R e depois escrevam o significado das palavras escolhidas. Esta atividade cria um certo constrangimento pelo menos em um pai e uma mãe. O pai chegou a solicitar à professora que o deixe levar o caderno para fazer em casa. A professora tentou ajudá-lo, mas a situação de desconforto de ambos era visível.

Ao serem questionados sobre as atividades planejadas para as reuniões pedagógicas, a opinião dos pais independe do nível de escolaridade e da procedência. Para eles, as atividades parecem servir para descontraí-los na reunião, para promover maior integração ou para forçá-los a comparecer, portanto eles não têm claro o objetivo desta proposta. Quando as professoras promovem estas atividades não existe uma preocupação em lhe dar sentido, nem em avaliá-la coletivamente.

Uma das mães entrevistadas explica que a proposta de os pais produzirem algum desenho para ser mostrado ao filho no dia seguinte tem o objetivo de forçar as famílias a comparecerem à reunião. Segundo ela: *Eu acho que, no geral, ninguém gosta daquelas atividades. São poucos os que gostam. Acho que aquela história de desenhar é pra forçar o pai a vir na reunião, porque aquele que não vem é cobrado pelos filhos porque não deixou desenho. Eu acho que isso fica muito mal pra criança.* (Adriana, interior do Estado, Ensino Médio).

É possível que esta dinâmica de reunião esteja sendo utilizada como estratégia para mostrar como a instituição de Educação Infantil trabalha com as crianças, ou para proporcionar momentos de integração entre os pais e mães presentes. Essa estratégia utilizada pelos profissionais não foi compreendida pelos pais e, da forma como está sendo

encaminhada, ao invés de favorecer a participação, pode estar provocando constrangimentos, a ponto de eles deixarem de comparecer às reuniões.

c) Da Presença à intervenção de pais e mães nas reuniões

Embora os pais e mães entrevistados tenham afirmado, repetidamente, a idéia “*quem vai às reuniões são sempre os mesmos*”, observei que esta afirmação contém equívocos. Há, normalmente, pessoas que se destacam e ganham notoriedade porque intervêm mais, no entanto, muitas pessoas que comparecem, passam despercebidas. Uma questão que parece ser importante é ver a regularidade ou não, da presença de pais e mães nas reuniões

Das 68 famílias do NEI, 58 estavam em, pelo menos, uma reunião. Considerando as cinco reuniões realizadas em 1999, a presença das famílias, conforme a tabela abaixo foi de aproximadamente 85%.

Tabela 12: Pais e mães presentes nas “reuniões de pais” do NEI Canto da Lagoa (1999)

Participantes	Qtd.
Pais	16
Mães	30
Revezamento de Pai e Mães	12
Total	58

Para entender melhor quem comparece às reuniões, podemos relacionar a presença, segundo a escolaridade e a procedência desses pais e dessas mães.

Tabela 13: Escolaridade e procedência de pais e mães que comparecem nas “reuniões de pais” (1999)

	Ensino Fundamental				Ensino Médio Completo e incompleto		Nível Superior		Sub Total		Total
	Até 4 anos de escolaridade		De 5 a 8 anos de escolaridade								
	Nativo	De fora	Nativo	De fora	Nativo	De fora	Nativo	De fora	Nativo	De fora	
Pais	2	1	9	-	7	5	-	4	18	10	28
Mães	10	-	10	4	7	7	1	3	28	14	42
Total	12	1	19	4	14	12	1	7	46 65,7%	24 34,2%	70

Nas reuniões, não há supremacia de pais “de fora”, ou pais “nativos”, pois proporcionalmente ao número total de pais e mães, a presença nas reuniões segue a representatividade do total, não em termos absolutos, mas considerando o total de “nativos (87=66%) e “de fora” (45=34%)

Entre os pais e mães nativos que comparecem às reuniões, 67,3 % tem até 8 anos de escolaridade. Em contrapartida, entre os de fora o índice é de 20,8 % que possuem até 8 anos de escolaridade. No caso de escolaridade superior a 8 anos temos 79,1 % de pais e mães “de fora”, diferentemente de pais e mães “nativos”, que, neste caso, chegam somente à casa dos 32,6 %. Se isolarmos o dado “ensino superior” e considerarmos o total de pais e mães que comparecem às reuniões, temos que apenas 2,1% dos nativos possuem nível universitário para 29,1 % dos “de fora”.

Ao observar o quadro de presença, percebe-se que a frequência às reuniões fica a cargo principalmente das mães: aproximadamente, 60 % de mães para 40 % de pais. A partir desta questão, procurei entender a organização familiar para o comparecimento nas reuniões.

Quanto a isto, os depoimentos de pais e de mães mostraram que as famílias se organizam de diferentes formas e são vários os fatores que determinam a presença destes. A maioria dos entrevistados relatou que a função de acompanhar as reuniões é negociada, “*vai sempre a mãe ou vai sempre o pai*”, mas algumas dividem esta tarefa, fazendo revezamento, de acordo com a disponibilidade de cada um.

De acordo com o depoimento de uma mãe entrevistada:

Quem vai na reunião é sempre meu marido, porque eu vou sempre levar e buscar minha filha, então eu tenho sempre contato com a professora. Quando tenho alguma coisa, pergunto para professora ou pra diretora.(...) Eu gosto que meu marido vá pra reunião porque quando tem assim, uma coisa que eu não estou gostando eu não sei chegar e falar. Ele já pensa diferente, ele fala(Valkiria, nativa, fundamental incompleto).

Nesse caso, embora a mãe não frequente as reuniões, ela mantém-se informada e delega sua presença às reuniões ao marido que, segundo ela, *“tem mais facilidade para falar e pode intervir melhor nas reuniões”*

As alterações na frequência de pais e mães, muitas vezes, está relacionada a mudanças que eventualmente ocorrem no meio familiar, como a chegada de um filho: *“Eu ia nas reuniões quando a Maria (filha mais velha) estava na escolinha. Agora tenho a pequena lá, mas não vou mais, é o Pedro (pai) que vai. Eu continuo indo na reunião da Maria, na outra escola”*, ou o fato de a mãe começar a trabalhar fora: *“Depois que eu comecei a trabalhar, fica difícil de ir nas reuniões, porque, sabe como é, a gente mesmo trabalhando fora tem que cuidar da casa, então agora é ele que vai”*. A mudança para uma casa mais afastada do NEI ou a separação do casal são outras formas que interferem na presença dos responsáveis.

Algumas vezes, quando a família tem os filhos em mais de uma instituição de educação, a mãe acompanha as reuniões na escola de um deles e o pai acompanha as reuniões na do outro filho. Ou seja, a organização das famílias para participação ocorre tanto na divisão de tarefas dentro da instituição, por exemplo, a mãe frequenta as reuniões e o pai outras atividades, como também no ato de cada um se responsabilizar por um dos filhos.

Outros impedimentos, por vezes de ordem pessoal, podem levar a uma não participação, conforme relato de uma mãe, durante uma festa, esclarecendo à pesquisadora que deixou de participar das reuniões quando começou a trabalhar e que, às festas e aos mutirões, ia de vez em quando, porém, ao escutar um pai falando que muita gente só comparecia à escola para se divertir, decidiu deixar de participar até que o referido pai não tivesse mais filho no NEI.

Desta maneira, a dinâmica da participação enfrenta também estes dilemas resultantes de desavenças entre os próprios pais; as prioridades fixadas pela família; a organização familiar, os assuntos tratados.

Quando se coloca em questão as reuniões de pais, a opinião dos entrevistados é que a participação é muito pequena e não faltam críticas aos pais ausentes: *“Os pais que não participam, não valorizam a instituição e os professores”*; *“é puro relaxamento das famílias”*; *“os pais não dão valor àquilo que têm”*. Contudo, se utilizar outra escola como parâmetro de comparação reconhecem que: *“a comunidade do Canto é participativa”*.

Para precisar melhor as intervenções de pais e mães nas reuniões, adotei uma grade de observação, como já citei anteriormente, baseada em SIROTA (1994, p.40) que analisa a participação dos alunos em sala de aula e suas intervenções. No caso das reuniões de pais,

minha preocupação foi observar: a “*natureza da intervenção*” e “*sua integração na rede principal de comunicação*”.

Quanto à “*natureza da intervenção*”, os pedidos são classificados, pela autora, como “*pedidos de intervenção simples, intervenções espontâneas, fora do contexto ou provocadas*” e foram também utilizados, por mim, para analisar como pais e mães tomavam a palavra, durante a reunião.

Observei que pessoas com maior grau de escolaridade interagem nas reuniões, tomando iniciativa e intervindo na discussão, com mais facilidade, exercitando no geral as *intervenções espontâneas*. Percebe-se um trânsito fácil de entrada na rede principal de comunicação, enquanto pais com menor grau de escolaridade necessitam que lhes seja dada a palavra, isto é, que a *intervenção seja provocada* pelo coordenador e, mesmo quando tomam a palavra, as intervenções são subordinadas, quase sempre em forma de pergunta e não de afirmação ou defesa de uma idéia.

Com relação às *intervenções simples*, dizem respeito às situações nas quais ocorria um sinal afirmativo ou negativo com a cabeça, decorrentes de uma pergunta efetuada a todos, ou o sinal de levantar a mão, quando solicitados a decidirem por uma ou outra proposta³¹. As pessoas que tiveram apenas esse tipo de atuação na reunião, ou seja, que entraram e saíram da reunião geral sem se expressarem verbalmente, foram pais com escolaridade inferior a quatro anos de estudo. Nas reuniões pedagógicas, mesmo estes pais, com menor grau de escolaridade, se expressam, além de intervenções simples, porque, geralmente, as professoras indagam diretamente aos pais, questionando-os individualmente sobre sua opinião.

As *intervenções fora do contexto* são aquelas nas quais a manifestação não está de acordo com o assunto discutido e/ou quando revela uma não compreensão do tema por parte de pais e mães. No entanto, estas ocorrem com pouca frequência e, sempre nas reuniões gerais, em momentos de dispersão entre um tema e outro. Este tipo de intervenção ocorreu duas vezes na forma de questionamento sobre um assunto que já havia sido discutido e encaminhado, na própria reunião, demonstrando uma dispersão dos participantes.

Perguntei aos pais e às mães entrevistadas como se sentiam ao expressarem suas opiniões nas reuniões. A análise das respostas revela que aqueles com maior nível de escolaridade, nível médio e superior, são os que se sentem mais à vontade para intervir. Um pai entrevistado justifica o silêncio nascidos na localidade, pelos costumes e pelo baixo grau

³¹ Esse processo de votação na reunião ocorreu 2 vezes: na eleição da diretoria da APP, para aceitar ou não a chapa constituída e para a realização de um mutirão, visando a escolha da data.

de instrução da população, ou seja, é a herança cultural que define o modo de participação dos pais nas reuniões. Nas palavras deste entrevistado seu silêncio e dos demais moradores nativos é assim justificado:

Eu até pergunto, mas não sou muito de falar não. Sabe como é o nativo, a gente às vezes é meio parádo, meio quieto às vezes, né. Quem fala mais é o pessoal de fora. O pessoal de fora fala mais, cobra mais, porque os nativos são mais quietos. Mas não atrapalha porque o que eles falam é realmente certo. Eu fico mais escutando. É o jeito da gente né.”(...) O pessoal nativo fala menos, eu acho, pelo grau de estudo que a gente teve. O nativo teve menos estudo. Os nativos aqui não tiveram ginásio completo. Eles sentam num canto lá e não falam. É tipo eu! (Norberto, nativo ensino fundamental. inc)

O silêncio dos pais “nativos”, nas reuniões, pode indicar o medo e até mesmo a insegurança de expor idéias, por receio de não serem aceitos ou serem questionados pelas pessoas com um grau maior de instrução. A “*diferença de estudo*” é o argumento para justificar a diferença nas intervenções dos pais. O direito à palavra está para aqueles com grau maior de instrução, que têm maior trânsito na lógica argumentativa.

Outro pai nativo, com Ensino Médio completo, identificado pelos pais “de fora” como “*aquele que sempre fala nas reuniões*” comenta que “*o medo que o pessoal nativo do Canto tem, de discutir com aqueles que tem faculdade*” impede que contribuam trazendo “*coisas importantes que podem mudar o NEP*”. Esse pai, que expressa suas opiniões nas reuniões, considera que “*mesmo que o ‘fulano’ saiba mais*”, os pais “nativos” do Canto precisam expressar suas opiniões e reconhece que o silêncio esconde também “um saber” que poderia estar sendo socializado, em favor da instituição de Educação Infantil.

As observações acima que colocam o grau de escolaridade como elemento diferenciador de intervenção não pode ser generalizada. Exemplo é o de uma mãe “de fora”, com nível superior, que, como nos casos anteriores, teme expressar sua opinião e ser mal interpretada pela população local: “*Eu falo pouco para não pegar antipatia*”(Carolina, paulista, superior).

As diferenças culturais influenciam na atuação e na intervenção dos pais durante as reuniões. Embora a dificuldade para estabelecer um diálogo seja mais evidente entre “os nativos”, existe também uma preocupação dos “de fora” em expor sua opinião e invadir o espaço do outro.

O silêncio durante as reuniões, segundo algumas mães, pode ser rompido em contatos particulares com professoras: “*Eu não sou muito de falar mesmo. Eu, depois da*

reunião, converso sobre ele naquela reunião menor, ou eu pergunto mais em particular. Ai, a professora pergunta e eu pergunto como é que ele está.”(Valda, nativa, ens. fund. inc.)

Nas entrevistas com os pais, o que fica mais evidente, em uma primeira análise, é a diferença de participação nas reuniões. Surge, assim, a idéia de que a participação tem seus determinantes na origem social e cultural da população. Desta forma, pais e mães “de fora”, no geral, são identificados como aqueles que falam, criticam e participam constantemente nas decisões. Os “nativos”, em contraposição, são identificados como aqueles que calam e têm dificuldade em se relacionar. Na medida em que realizo a análise dos dados, a distinção dos pais e mães, a partir da forma de intervenção, durante as reuniões, evidencia um modo que se define mais pelo nível de escolaridade do que pela procedência. Os pais e mães “de fora”, têm em geral nível de escolaridade mais elevado, possivelmente por isso, a possibilidade de intervenção também se amplia. Este dado é reforçado quando observo famílias “nativas”, pais e mães com menor grau de escolaridade que, normalmente, não expressam suas opiniões, a não ser de forma provocada. Há, porém, “nativos” com maior grau de escolaridade que têm participação mais ativa nas reuniões. Isso demonstra que, por trás das expressões “nativo” e “de fora”, está implícito o grau de escolaridade como elemento que contribui nas intervenções. Essa constatação sobre a importância do capital escolar sobre o modo de participação dos pais nas reuniões, encontra apoio nas observações de Sacristán:

Se a família tiver um pequeno capital cultural ou se seus conteúdos têm pouca relação com o que é trabalhado pela escola, a colaboração possível será a de uma simples aceitação, na melhor das hipóteses, ou de incompreensão e até de obstrução, na pior das hipóteses (SACRISTÁN, 1999, p.234).

A intervenção de pais e mães, nas reuniões, depende também do conteúdo das questões que estão sendo debatidas. Quando se trata de discussões que envolvem temas objetivos como a solução de problemas de infra-estrutura, do aspecto físico do estabelecimento, as diferenças nas formas de participação são reduzidas. Quando esses assuntos estão em pauta, não é possível observar o que tem preponderância, se escolaridade ou se procedência, pois mesmo aqueles com reduzida escolaridade intervêm, mostrando sua familiaridade com questões práticas.

Desta forma, há de se ponderar o peso dos dois fatores, escolaridade e procedência, observados até o presente momento. Segundo o tema tratado, a participação pode tomar outros contornos. Exemplo disso é quando os profissionais relatam seu trabalho, nesse caso a intervenção ocorre independentemente da escolaridade.

Embora alguns pais considerem que a reunião é o principal espaço de intervenção das famílias e o momento em que acontecem as discussões que melhoram o funcionamento do NEI, outros observam algumas deficiências quanto à forma como estão sendo encaminhadas. A fala de uma mãe entrevistada exemplifica, claramente, estas deficiências quando se refere a uma reunião geral:

Eu sinto que algumas discussões não chegam nas reuniões de pais, só os encaminhamentos que chegam.(...) Porque na Festa Junina, ou não sei o quê, vai acontecer isso, no dia das crianças, vai ter tal coisa. No dia tal, vai ter isso, isso, isso. Alguma dúvida? Então não tem nenhuma dúvida. Foi passado o que tem. Sinto falta de mais discussão.(...) Alguma dúvida? E pronto!(Cibele, paulista, Superior).

Uma outra mãe também fala da forma como as reuniões são encaminhadas e, ao mesmo tempo, observa que existe uma dificuldade de pais e mães conseguirem romper com a dinâmica existente e sugerir novas estratégias que propiciem, realmente, o diálogo entre os segmentos: “Às vezes eu acho que poderia se tomar alguns rumos diferentes nessas reuniões. Eu acho que teriam táticas pra se falar mais, pra se participar mais.”(Flávia, gaúcha, superior).

Existe uma preocupação, por parte de pais e mães com relação às dinâmicas para as reuniões, pois, além das estratégias não estarem condizendo com as expectativas das famílias, os limites e possibilidades de intervenção também são questionados.

Outro indicativo das entrevistas sobre o limite das intervenções está na falta de compreensão dos pais sobre o Projeto Pedagógico da instituição, embora a proposta pedagógica seja apresentada através do relato do trabalho realizado com as crianças. É peculiar a fala de uma mãe que, mesmo participando das reuniões, desconhece o projeto pedagógico do NEI:

Acho que tinha que discutir mais o pedagógico, pra gente ter conhecimento e poder intervir mais. Eu fui em todas as reuniões que eu pude, mas não sei qual é o projeto da escola, como é que se desenvolve, como trabalha com as crianças. Tem muita coisa que eu desconheço.(Adriane, interior do estado, ensino médio).

Considerando os dois tipos de reuniões - geral e pedagógica - descritos neste capítulo, podem-se tirar as seguintes conclusões:

Na reunião geral, os entraves que dificultam a participação em maior grau, consistem na forma como os assuntos são apresentados, ou seja, a discussão acontece poucas vezes, pois os assuntos já foram encaminhados anteriormente pela direção e professores, pela diretoria da APP ou por ambos. Desta forma, a problematização dos temas não acontece e a

reunião geral, na maioria das vezes, configura-se em uma instância de legitimação do que já fora anteriormente decidido. Nestes casos, a incidência de intervenções simples é maior, dado que não há problematização.

Relacionando o exposto à idéia de que pais e mães são elementos constitutivos da instituição de Educação Infantil, esta forma de encaminhamento (de somente referendar o já feito) retira-lhes a condição de “sujeitos de direitos”, de poder de opinião nos direcionamentos da instituição de Educação Infantil.

Em contrapartida, as reuniões pedagógicas possibilitam uma maior intervenção e participação de pais e mães porque envolvem temas relacionados a questões que tocam diretamente seus filhos. Nestes momentos, existe uma preocupação, por parte dos professores, de tecer comentários sobre todas as crianças, cujos pais estão presentes.

Contudo, algumas dinâmicas presentes nas reuniões pedagógicas, sobretudo aquelas nas quais pais e mães realizam atividades trabalhadas com crianças em sala, muitas vezes não são compreendidas. A explicação da metodologia utilizada e das finalidades buscadas na proposta deve ser do conhecimento dos pais. Neste caso, o significado da brincadeira toma outra dimensão: a do experimentar para entender como os seus filhos interagem em atividades semelhantes. Ter noção do *“como e o que é trabalhado”* com a criança, pode levar os pais a entenderem um pouco mais sobre a proposta pedagógica.

A questão de ser “nativo” ou ser “de fora” pode e deve ser relativizada. Não é a designação “nativo” ou “de fora” que habilita os pais a realizarem este ou aquele tipo de intervenção, pois, mesmo sendo “de fora”, quando possuem menor grau de escolaridade, a participação na rede principal limita-se à intervenções simples.

Quando é observada a questão da escolaridade, por si só, veremos que participam da rede principal os membros com maior grau de escolaridade. Contudo, este fator não é garantia de intervenção na rede principal, pois os interesses sobre o tema, a relação comunidade-pessoa e experiências de participação anteriores podem, em determinado grau, influenciar no tipo de intervenção.

3) OS MUTIRÕES

A prática do mutirão tem apresentado bons resultados na história de participação do NEI-Canto da Lagoa. Os mutirões acontecem desde 1989, com a construção do prédio onde a unidade funciona. Neste período, os pais foram chamados para solucionar os problemas relativos à segurança. A partir daí, esta prática foi incorporada à proposta do NEI e, quando necessário, realizam-se pequenos reparos, como: pinturas, construção de prateleiras ou

brinquedos no pátio. Os pais e as mães comparecem aos sábados para a realização destas atividades, como vemos na figura abaixo:



Figura 5: Mutirão

Fonte: Arquivo do NEI- Canto da Lagoa

Esta prática tem seus resultados imediatos, como a construção da casinha de pau-a-pique e dos brinquedos do parque, entre outros. Ao mesmo tempo, permite uma apropriação do espaço público, servindo como via de acesso aos canais de participação política, por articular, no seu fazer, saberes oriundos dos aprendizados sociais. Assim, coloca em um mesmo plano, pais/mães e profissionais da educação.

Ao serem consultados sobre essa prática, na época da construção do Projeto Político-Pedagógico, tanto os profissionais como os pais aprovaram a realização destes mutirões. Desde então esta atividade, de acordo com o Projeto, não tem, apenas, o objetivo de solucionar problemas de manutenção do prédio, mas proporcionar a integração das famílias e favorecer à participação destas no NEI..

Durante o período da pesquisa, ano de 1999, aconteceram dois mutirões. O primeiro, no início de março foi anunciado na reunião geral de pais e organizado pelos profissionais da instituição e pela diretoria da APP. As atividades programadas para esse mutirão envolvem consertos e a pintura do parque, a restauração da casinha de pau-a-pique, a limpeza do pátio, a pintura de móveis na sala das crianças, além da recolocação de telas e

portões para garantir a segurança das crianças no pátio. Comparecem, para este mutirão 29 pessoas, entre pais e mães e 9 profissionais da instituição, totalizando 38 pessoas.

O segundo mutirão acontece em outubro. Teve menos atividades programadas (reparos no parque, fundação da casinha de alvenaria, preparação do terreno para a horta), tendo também menor adesão. Comparecem 14 pessoas: 3 profissionais da instituição e 11 pessoas, entre pais e mães

Os dois mutirões contam com uma organização preliminar de divisão de tarefas³². Essa organização anterior, permite mais autonomia aos pais, pois quando chegam, já se dirigem ao setor escolhido e iniciam os trabalhos.

Os casais que comparecem trazem os filhos. As crianças brincam e ajudam no que é possível, alcançando ferramentas, acompanhando o trabalho do pai ou ajudando a mãe na pintura. Algumas crianças que, atualmente, freqüentam a escola de ensino fundamental comparecem, sem a presença dos pais para participar e ajudar na pintura.

É difícil descrever o clima de trabalho que se configura nos mutirões do NEI. Num dia lindo de céu azul e sol escaldante, próprio para praia, em pleno mês de março, 35 pessoas, entre professores, funcionários e pais permanecem durante todo o dia no NEI, trabalhando. Uma breve pausa para o almoço, num clima descontraído entre piadas, risadas e fotos para, em seguida, voltar ao trabalho.

Duas mães, artistas plásticas, resolvem pintar uma Maricota na parede dos fundos do NEI e, quando terminam, o sol já tem ido embora. O desenho da Maricota, com vestido vermelho rodado, enfeitado de flores, como vemos na próxima figura, ganha um movimento que sugere a possibilidade de ela sair dançando pelo pátio do NEI. (Diário de campo)

³² É enviado aos pais um bilhete com todas as atividades a serem realizadas. Os pais preenchem a opção de trabalho e devolvem a ficha à instituição, comprometendo-se com a presença.



Figura 6: Maricota

Foto: Eduardo Schumacher

Observo que aqueles pais que, nas reuniões, têm um comportamento mais reservado e pouco ou nada se expressam, durante o mutirão assumem a liderança, orientando outros menos acostumados com esse tipo de trabalho. Entre os “nativos”, há pedreiros e carpinteiros que dominam bem as ferramentas e brincam com gaúchos e paulistas, tripudiando da falta de habilidade destes. O assunto sobre os “de fora” e os “nativos” é um tema que, constantemente, vem à tona e logo vira piada. A segmentação entre “nativos”/“de fora” que se pode observar nas reuniões, de caráter mais formal, parece se romper neste tipo de atividade cujo o clima é de descontração.

Como analisei as reuniões, nos mutirões, meu interesse foi procurar entender quem participa dessa atividade e que tipo de interação estabelece com a tarefa e com os presentes.

No primeiro mutirão, compareceram 35 pessoas: 9 professores e funcionários e 26 pais e mães. No segundo mutirão, compareceram 14 pessoas: 3 profissionais do NEI e 11 pais e mães. Dos 11 pais e mães que compareceram ao segundo mutirão, apenas 3 não estavam presentes ao primeiro. Considerando as 26 pessoas que compareceram no primeiro mutirão mais as 3 que compareceram no segundo, temos um total de 29 pais e mães. Os quadros que se seguem caracterizam, segundo o grau de escolaridade e a procedência, estes pais e estas mães.

Tabela 14: Escolaridade dos pais e das mães que compareceram nos mutirões

	Ensino fundamental		Ensino Médio Completo ou incompleto	Nível Superior	Total
	Até 4 anos de escolaridade	De 5 a 8 anos de escolaridade			
Pais	3	6	5	3	17
Mães	-	2	6	4	12
Total	3- (10,3%)	8 - (27,5%)	11 (37,9%)	7 (24,1%)	29

Quanto a escolaridade dos pais e das mães que compareceram nos mutirões, observa-se que 37 % tinham até 8 anos de escolaridade, para 62% com ensino médio ou superior. Para distinguir quem são as pessoas que participam dos mutirões a tabela a seguir mostra, o cruzamento dos dados da escolaridade e da procedência dos pais e das mães.

Tabela 15: Procedência e escolaridade de pais e mães que comparecem nos mutirões (1999)

	Ensino Fundamental				Ensino Médio Completo ou incompleto		Nível Superior		Sub Total		Total
	Até 4 anos de escolaridade		De 5 a 8 anos de escolaridade		Nativo	De fora	Nativo	De fora	Nativo	De fora	
	Nativo	De fora	Nativo	De fora							
Pais	3	0	6	0	1	4	1	2	11	6	17
Mães	0	0	0	2	0	6	0	4	0	12	12
Total	3	0	6	2	1	10	1	6	11	18	29
%	10,3%	0,0%	20,6%	6,8%	3,4%	34,4%	3,4%	20,6%	37,9%	62%	

Analisando as tabelas acima, é possível inferir que em 1999, houve maior participação dos pais e das mães “de fora” nos mutirões. Embora o número de pais “nativos” tenha sido maior, não houve registro da presença de mães “nativas”, diferentemente das famílias “de fora” onde as mães compareceram em maior quantidade. Quanto a escolaridade destas pessoas, entre os 11 pais nativos, 9 possuíam no máximo 8 anos de escolaridade, em contrapartida entre os 18 pais e mães “de fora”, 16 possuíam mais de 8 anos de escolaridade.

Tabela 16: Procedência das famílias que comparecem aos mutirões (1999)

	Pai	Mãe	Casal	Total Família/N.º membros
Famílias “de fora”	1	7	5	13 = 18 pessoas. (54,1%)
Famílias “nativas”	11	-	-	11 = 11 pessoas (45,8%)
Total	12 – (50%)	7 – (29%)	5 – (20,8%)	24 = 29 pessoas

A participação das famílias “nativas” e das “famílias de fora” nos mutirões diferencia-se em alguns aspectos: a) entre as famílias “de fora”, a presença das mães foi maior e, em alguns casos, o casal estava presente; b) entre as famílias “nativas”, no período da pesquisa, foi o pai quem compareceu.

As mães “nativas” entrevistadas confirmam essa observação, afirmando que “*mutirão é coisa pra homem*”(Zélia, nativa, fund. inc.), porque o tipo de atividade exige habilidades masculinas. Esta justificativa está fundada na divisão sexual do trabalho: “*sábado é dia de dar faxina na casa; domingo é o dia de passear com a família, ir almoçar na casa dos parente.*” (Daura, nativa, fund..inc).

Esta observação pode ser constatada também durante a pesquisa. A maior parte das entrevistas realizadas com as famílias “nativas” aconteceu no dia reservado às atividades domésticas, de faxina para as mulheres, e de limpar o jardim ou trabalhar na manutenção da casa, em pequenos reparos, para os homens. Como os mutirões ocorrem ao sábado, é compreensível que se mantenham a divisão do trabalho, ficando a cargo do pai os chamados “serviços masculinos”, tal como os realizados nos mutirões.

Por outro lado, as famílias “de fora” têm outra forma de organização, no que se refere ao lazer e aos trabalhos domésticos. Ao marcar as entrevistas, observo que a preferência de horário destas famílias é durante a semana e à noite, tornando-se mais difícil encontrá-las em casa aos sábados. Com relação às famílias “de fora” entrevistadas, observei que, mesmo aquelas mães que trabalham fora, durante a semana, não priorizam o sábado para afazeres domésticos. Este dia, para estas famílias, está destinado a outros programas, e neste sentido, os mutirões tornam-se então, uma possibilidade de descontração, como explica uma mãe: “*Eu adoro participar dos mutirões. Uma das coisa que eu achei bárbaro, quando a gente mudou pra esta escola, foram os mutirões, porque a gente passa o dia inteiro trabalhando e se divertindo, as crianças ficam à vontade, brincando e se sentem bem, porque a escola fica mais bonita, o resultado aparece*”. (Cibele, paulista, superior).

Os mutirões possibilitam relações sociais que aproximam os pais dos profissionais do NEI. A hierarquia da instituição, direção, professores e pais parece se diluir nestes encontros: *“Ali, os professores pegam no trabalho junto com a gente quando tem mutirão; não tem diferença, pai, professor, diretora é tudo igual”*. (Vanderlei, nativo, Fund. Inc.)

Além de pais e mães, os profissionais são chamados para trabalhar no NEI realizando as mesmas tarefas manuais por um objetivo que é coletivo. A presença dos profissionais *“pegando junto”*, no mutirão, aproxima as famílias da instituição e incentiva os pais a participarem.

O trabalho realizado durante os mutirões parece aproximar as pessoas. Possibilita conversas mais descontraídas, entre os mais diversos assuntos, desde futebol, diferenças entre os moradores da localidade, histórias de vida das pessoas, até a educação dos filhos e o trabalho que o NEI desempenha. O mutirão, apesar de ser uma atividade funcional, na qual os pais se organizam para resolver os problemas no NEI, acaba desenvolvendo discussões, assuntos, pertinentes ou não, ao NEI, mas sempre favorecem a integração.

Nos dois mutirões foi oferecido um almoço preparado por uma equipe de mulheres: mães e professoras. A hora do almoço faz parte desta interação, como destaca um pai: *“Só o trabalho não chama os pais, porque o ser humano é movido por “benefícios”, (...) precisa ter o “faz-me rir” pra motivar as pessoas. Almoçar junto, fazer as refeições, todo mundo ali, eu acho muito legal. Na hora do almoço, senta todo mundo na mesa, vira uma festa, é pai, é mãe, é criança. Eu acho bárbaro”*. (Davi, paulista, ens. médio)

A importância deste momentos como assinalado por um pai, é também referendado, por Giacalone: *“o comer juntos, em lugares destinados a tal objetivo, torna-se um momento de parada importante, durante o qual se dá o espaço e tempo ao gosto, aos sabores, consolidando-se sabores culinários, criam-se formas de agregação que reforçam os aspectos comunitários e participativos de consumação coletiva”*. (GIACALONE,1998, p.131)

Os pais entrevistados, que comparecem aos mutirões, são unânimes em reconhecer a importância desta atividade para a integração das famílias. Das atividades propostas pela instituição de educação infantil, que envolvem as famílias, o mutirão é considerado como aquela que proporciona maior integração, pelas seguintes razões: 1. Oferece o maior tempo de convivência entre os pais: *“O mutirão é a melhor forma de se conhecer, porque reunião é pouco tempo, é coisa de meia hora, o mutirão é melhor porque às vezes é até o dia todo”*; 2. É um momento informal em que o diálogo acontece mais facilmente: *“É a coisa mais importante que tem no NEI, porque a gente fica ali numa boa conversando e trabalhando*; 3. Possibilita relações mais próximas, entre os mais escolarizados e os menos

escolarizados: *“É onde os pais mais se aproximam porque ali todo mundo é igual, não tem essa de ter estudado mais.”*(Vanderlei nativo, fund. inc.).

Estas condições favorecem à aproximação de pais e mães e possibilitam o contato com a cultura do outro: *“ No mutirão a gente faz amizade, os pais ficam mais juntos, mais unidos. É legal porque, de fato, no mutirão tu entra em contato com a cultura local”*.(Cibele, paulista, superior)

Entre pais e mães entrevistados, alguns se referiram aos mutirões como uma das formas de se apropriar do NEI, de as pessoas conhecerem melhor o estabelecimento, compreenderem as dificuldades de manter este espaço público: *Ir nos mutirões é uma forma de não estar alienada com a política. Trazendo os pais e as mães para os mutirões eles podem ver o que está faltando, o que tem que batalhar mais e exigir o que a Prefeitura tem que dar* (Flávia, gaúcha, superior).

Este clima que favorece o convívio entre os integrantes do NEI não é visto de forma unilateral, embora muitos entrevistados tenham atribuído grande importância aos mutirões, outros demonstram uma preocupação por estarem assumindo responsabilidades que são do poder público. Um deles argumenta que não participa porque não acha correto assumir este tipo de responsabilidade em uma instituição pública, pois teme que a realização dos mutirões possa levar a *“Prefeitura a deixar de assumir suas responsabilidades com a instituição de Educação Infantil”*. Segundo ele, além dos impostos, corre-se o risco de *“ um vereador aparecer na época das eleições como se fosse o autor da obra”*.(Gaspar, nativo, superior)

Assumir a manutenção do NEI pode significar não fazer valer os direitos e legitimar a isenção do poder público. Nesse caso, comprometer-se com a solução de problemas de infra- estrutura em uma instituição que é pública, seria legitimar uma mudança no papel do Estado, no que se refere à manutenção e financiamento das instituições públicas de ensino.

Observei, através das entrevistas, que existe uma queixa com relação ao serviço público e ao descaso dos governantes. A importância do mutirão está mais na apropriação do espaço da escola como espaço público, do que como uma efetiva melhoria estrutural e pedagógica. Esta assertiva deve estar muito clara para os promotores da prática dos mutirões para não cair na armadilha de assumir responsabilidades que são do poder público.

Para além disso, os mutirões, como os descritos, forçam uma inversão de papéis sociais. Enquanto nas reuniões, exercita-se a comunicação, a discussão e a argumentação, nos mutirões, as experiências de vida prática permitem o afloramento de outros saberes diferentes daqueles da cultura oral e argumentativa. Estas alterações suscitam o fortalecimento da autoconfiança dos pais e desestabilizam *status* sociais cristalizados.

A avaliação genérica, a partir das reuniões, (os “pais que não falam”, não participam) começa a ser questionada, pois embora não “falando” nas reuniões, estão presentes e, também, quando estão no mutirão, assumem a responsabilidade “do fazer”, organizando a atividade, do início ao fim.

Incentivar o mutirão é oportunizar o ingresso dos saberes populares no espaço institucional. Por isto, a prática do mutirão, que por si só é uma participação, deve ser pensada e articulada como instrumento pedagógico, para além da concretude do mutirão em si. É preciso buscar, na prática do mutirão, os significados que esta representa, em termos de trocas sociais de saberes, de valores comunitários passíveis de uma universalização cultural. Na expressão de Arroyo:

(...) Universal não apenas no sentido de para todos, mas de dar conta da universalidade, pluralidade, omnilateralidade das dimensões humanas e humanizadoras a que todo o indivíduo tem direito por ser e para ser humano. (ARROYO, 1998, p. 32)

O mutirão é um instrumento educador, na medida em que possibilita a experiência de “*práticas de vida em coletividade*”, muito embora existam diferenças na relação que os pais estabelecem com a prática. É uma atividade niveladora, com relação aos saberes e condições sociais, daí sua eficácia na melhoria da auto-estima daqueles que se sentem inabilitados para intervirem nas deliberações das instâncias formais de participação.

As práticas coletivas precisam ser usadas como instrumento pedagógico, a fim de potencializar a participação política. Portanto, se o mutirão é utilizado como um fim em si mesmo, perde seu caráter político-organizacional, para se tornar uma atividade a mais na vida das pessoas. Ou seja, o significado da participação no mutirão deve ultrapassar a concretude da casinha, para habitar o espaço construído.

Com o tempo, os saberes populares e seus “sabedores” adquirem estratégias para interagir e se integrar, ou seja, desenvolvem um aprendizado de como proceder em diferentes espaços, mantendo-se calados em uns, ativos, em outros, dependendo das condições nas quais se apresentam.

Neste sentido, a prática do mutirão é via de acesso à participação, pois, ao colocar diferentes saberes em cheque, por vezes, valorizar os desvalorizados, cria motivações diferentes e fortalece vínculos comunitários que poderão desembocar em uma ação coletiva de reivindicação política.

4) AS FESTAS

Ao longo dos tempos as festas estão presentes no cotidiano do NEI Canto da Lagoa. Com a criação do Projeto Político-Pedagógico (1994), as festas começam a ganhar um novo sentido. De lá para cá, dois tipos de festa estão presentes: (1) *festas comemorativas* (Festa Junina; Dia das Crianças, dos Pais e das Mães, Páscoa e Natal) e (2) *festas temáticas* (surgidas a partir de temas trabalhados na unidade). Algumas festas são organizadas só para as crianças; outras, para as famílias ou abertas ao público em geral.³³

As *festas comemorativas* são aquelas que seguem a programação dos calendários oficiais³⁴ e diferem-se das *festas temáticas*, porque a origem está em acontecimentos pré-programados, tais como: dia dos pais, dia das mães, dia da criança, festa junina, Páscoa, entre as principais. Estas festas, por serem definidas no calendário oficial, tornam-se repetitivas, ou seguem modelos e padrões que, por vezes, limitam a “imaginação criativa” que é parte constituinte do significado de uma festa em comunidade.

Em 1999, a festa junina ocorreu no Salão da Igreja do Canto da Lagoa e foi aberta ao público. As festas relativas ao Dia das Crianças e à Páscoa são organizadas somente para as crianças, diferentemente da festa do Dia dos Pais e das Mães, quando a família é convidada.

Assim, durante o período da pesquisa, ocorreram três festas *comemorativas* em que os pais e as mães compareceram. Festejou-se o dia das mães, dos pais e a festa junina. As duas primeiras foram organizadas pelas professoras, funcionárias e diretoria da APP, com um café colonial no próprio NEI, em uma das salas, exclusivamente, para pais e alunos. A festa Junina, organizada pelo NEI e pela Escola de Ensino Fundamental, aberta ao público,

³³ Outra atividade que só envolve as crianças do NEI, mas que para elas tem um caráter festivo é a “A Noite de Dormir no NEI”. No mês de outubro, as crianças do II e III períodos passam a noite na Instituição. Essa atividade é esperada pelas crianças com ansiedade, pois já se tornou uma tradição da unidade. Na sexta feira, os pais trazem as crianças às 19 horas. É preparado um jantar e, depois, feito um acantonamento nas salas para acomodar as crianças. Elas assistem a filmes, escutam histórias até dormirem. No sábado de manhã, após o café, as crianças voltam para casa.

³⁴ Para GIACALONE, as festas podem ser classificadas em periodicidade: calendarial, conexão com o evento fundante; ritualização dos comportamentos; gratuidade econômica; variabilidade dos significados; rituais alimentares. Interessa-me aqui três definições: “**Festa Calendarial:** a festa exprime um tempo cíclico, definido pelas estações do ano, pela colheita, pela chuva; é um retorno periódico segundo ritmos temporais que se renovam. É um tempo de abundância e desperdício, de tensões e libertações. **Conexão com um evento fundante:** a festa constitui um tempo sagrado, pois se relaciona a um ato de fundação, seja ele de caráter laico ou religioso. Tal evento ao celebrar a história do grupo, consente a sobrevivência das instituições e a identidade do grupo; **Ritualização dos comportamentos:** os cerimoniais realizados são produzidos e vividos segundo modelos pre constituídos e modalidades representativas que realizam a troca de bens simbólicos do grupo. A festa é, portanto, um momento de socialização entre sujeitos reciprocamente reconhecíveis que atuam conforme símbolos compartilhados.” (GIACALONE,1998, p.128)

aconteceu no Salão da Igreja e na sua preparação, envolveu os pais e as mães de ambas as instituições. Nesta última festa, as famílias contribuíram, doando o que seria vendido, posteriormente, com o objetivo de arrecadar fundos para os dois estabelecimentos.

Na festa junina, as crianças dançaram a quadrilha e o pau-de-fita, apresentaram o casamento caipira e a brincadeira do boi-de-mamão. O Grupo de Senhoras do Canto da Lagoa apresentou a dança da Ratoeira³⁵. A participação da maioria dos pais se deu somente com “o *presenciar*”, tal qual uma platéia em um teatro.

Exemplos de *festas temáticas* são: a inauguração da casinha (1995), a apresentação da peça *Uma história da Ilha* (1994) e as *Mostras* dos trabalhos das crianças, realizadas desde 1996.

No período da pesquisa, o trabalho realizado em sala, com as crianças, não resultou em *festas temáticas*, como ocorria nos anos anteriores, pois a própria *mostra* dos trabalhos que, desde 1996 era organizada no final de cada ano, no presente ano não aconteceu. Esta *mostra* tem o objetivo de expor às famílias o trabalho das crianças, resultantes de projetos específicos de cada turma, como veremos na figura a seguir:



Figura 7: *Mostra/1998*

Fonte: Arquivo do NEI- Canto da Lagoa

³⁵ A dança da Ratoeira é realizada em roda, com ritmo de valsa e traz quadras de improviso sobre o cotidiano das pessoas. Antigamente, aconteciam durante o trabalho nos engenhos de farinha, próximo aos córregos, durante a lavagem de roupas, ou na beira da praia quando as mulheres limpavam peixes e esperavam os familiares voltarem da pescaria no mar.

Segundo a diretora, a *mostra* não ocorreu, em 1999, porque houve mudança de professores, o que prejudicou a sua organização.

Habituaados com certos eventos, alguns pais e mães entrevistados reclamam da diminuição destes eventos no calendário da instituição de Educação Infantil:

Estão faltando festas, já teve mais, eu realmente gosto, mas eu acredito que, em função de alguma restrição ou falta de planejamento, ou falta de tempo, eles se fixaram basicamente em duas, três festas. (Cibele, paulista, superior).

Olha, eu ia falar pra ti, negócio de festa ela está fazendo pouca. Mas eu acho legal fazer mais festa, porque tu fica conhecendo mais os pais, fica mais amigo. (Bernardo, nativo, fund. inc.)

A fala dos pais acima, demonstra uma certa insatisfação pela pouca quantidade de festas, porém há outros que colocam em pauta a seguinte questão:

*A minha vontade é ajudar a organizar, mas não temos mais sido convidados para essa parte. Somos convidados pra festa mas não pra ajudar na festa. (Davi, paulista, ens. fund. compl.).
Agora eu acho que a festa ficou mais concentrada junto com as professoras (Cícero, nativo, fund. compl.)*

A questão colocada é a da não participação de pais e mães na organização das festas. Neste caso, as famílias não fazem festa, mas são convidadas para ela e percebem esta diferença ao argumentarem que a organização “*está na mão dos professores*”. O que, preliminarmente, vemos, é que a forma como estão sendo organizadas as festas não corresponde à expectativa de pais e mães que, tendo, em outros momentos, contribuído com a organização das mesmas, questionam agora, com base na memória coletiva, tal participação, como se apresenta a fala a seguir:

É só nos dia dos pais, dia das mães é que a escola faz agora. No café colonial, não precisa ajudar; os pais só ajudam com por exemplo um quilo de trigo, mas não pra ajudar fazer. (Daura, nativa, ens. fund.)

Ou como nesta outra fala:

Nestas festas rola um pouco um dilema assim: é pra arrecadar dinheiro por um lado e por outro é uma festa, não sei, de ritual. Seria um momento de estabelecer essa coesão de toda a comunidade que serve a escola e acho que nesse sentido estejam deixando a desejar. De conseguir ser mais bonita. (...). (Fabiano, nativo, superior)

Outra mãe entrevistada dá sua opinião sobre a festa. Diz que esta tem sua importância, por si só, ou por ter em vista a arrecadação de dinheiro para a Instituição de Educação Infantil. Ela sugere uma forma que já foi utilizada no NEI, em anos anteriores:

Eu gosto do esquema assim, ó. Vamos supor: cada um dá uma coisa. Por exemplo, no caso da festa junina, eu dou pinhão, outro dá amendoim e depois as professoras dão os "tickets" para as famílias consumirem durante a festa. A escola pede e a gente dá e depois recebe os "tickets" (Valkiria, gaúcha, ens. fundamental)

Deste modo, a festa não se caracteriza como uma forma de arrecadar verbas. O principal objetivo é que os pais, as mães e as crianças possam se encontrar, divertir-se, desfrutar daquilo que eles mesmos doaram como alimento na festa. Assim, o lucro está em segundo plano. São esses rituais, questionamentos e diferenças de participação que aprofundarei na análise que segue.

Entre as instâncias de participação, a festa é a que apresenta a maior presença de pais e mães e permite que diferentes saberes sejam valorizados. Essa valorização se dá a partir da necessidade instaurada "no fazer". São nestes momentos que o "saber de experiência feito", segundo a expressão de Paulo Freire, assume a centralidade das ações, independente de sua origem social, étnica e escolaridade. Os elementos constitutivos dos saberes culturais, neste caso, servem como alimentadores de uma nova relação comunitária. Compartilhar o "fazer a festa" é a mediação que possibilita a participação dos diferentes segmentos sociais, no sentido de que "a polissemia da festa se exprime através de todas as formas de linguagem: escrita, falada, corporal, musical, visual, pois todas servem, de maneira diferente, para transmitir saberes, competências e momentos lúdico-corporais". (GIACALONE, 1998, p.132)

Estes momentos são potencializadores do processo de participação em outras instâncias, até mesmo naquelas que possuem características mais formais de intervenção.

Nos registros do diário de campo há um elucidativo relato apresentado por uma moradora nativa, e merendeira do NEI que dá conta de historicizar as festas no Canto da Lagoa:

Aqui, no Canto, antes de ter escola, o pessoal ia pras festas na Lagoa por que aqui no Canto não tinha lugar para fazer festa. Tinha era brincadeira de Boi nas casas. A festa do divino, de São Cristóvão só começaram a acontecer depois do salão da Igreja tá pronto. A primeira festa Junina que teve foi na Escola Desdobrada. Daí que começou esta história de festa aqui (Nadia, Merendeira)

A criação de espaços institucionais (religiosos ou educativos) oportunizaram esta comunidade a comemorar e ritualizar suas vidas, aumentando o senso de comunidade e produzindo uma identidade que, no dizer de GIACALONE, assim se apresenta:

Fazer festa, é na maioria dos casos, como colocar-se diante do espelho, procurar a si próprio e à própria identidade, reencontrar as garantias histórico-culturais capazes de reconfirmá-la com força em um âmbito comunicativo que é condição 'sine qua non' e instrumento precípua de reencontrar a si próprio e de recuperar um equilíbrio já sentido como precário (GIACALONE, 1998, p. 127).

Desta forma, o surgimento das festas, protagonizado pelas instituições educativas em um primeiro momento, e a religiosa em um segundo, oportunizou que os elementos constitutivos da cultura local se universalizassem através de rituais festivos, oferecendo, assim, a possibilidade de um reencontro da comunidade e sua história como exemplo disto, temos, a festa de 1994, quando foi apresentada a peça “Uma história da Ilha”.

Aliam-se a isto as mudanças do perfil de morador do Canto da Lagoa. Dos anos 80 para cá, com a chegada de novos moradores, migrantes de outros estados brasileiros, a coexistência de diferentes visões de mundo, de modos de vida, de tradições e costumes ficou maior. Esta alteração produziu, de certa maneira, a necessidade da festa, a fim de que os códigos interpretativos dos significados culturais tivessem uma raiz possível de universalização e comunicação. Sobre esta questão retornamos com GIACALONE que assim se manifesta:

Quando nos encontramos diante de um espaço 'outro', somos tomados por aquilo que De Martino chamava de 'angústia territorial' isto é, a dificuldade de movimentar-se e administrar uma dimensão espacial, corporal e lingüística da qual nos escapam os códigos de orientação dos diversos conceitos de limite, como na situação de emigração e perda das raízes (GIACALONE, 1998, p.131).

Portanto, a tarefa de universalizar os saberes, os significados culturais locais, foi assumida pelas instituições locais. No caso do NEI - Canto da Lagoa, este compromisso era resultado da intenção de ampliar a participação, princípio do Projeto Político Pedagógico. Um dos caminhos encontrados foi a utilização da festa como um espaço pedagógico de participação.

Antes da construção do salão da igreja, mesmo as festas abertas ao público aconteciam no pátio do NEI, como veremos na figura 8. A falta de estrutura demandava a construção de barracas, colocação de lonas e iluminação. Por esse motivo, a contribuição

dos pais era imprescindível. Realizar um festa significa muito trabalho para os profissionais e para as famílias. Sua organização não se restringia aos profissionais do NEI nem a diretoria da APP e seu resultado não era transformado em valor econômico.



Figura 8 :Festa no pátio do NEI

Fonte: Arquivo do NEI- Canto da Lagoa

Giacalone define, entre as características da festa, a *gratuidade econômica* dos serviços realizados pelos participantes. Segundo ela:

A festa requer uma quantidade de força-trabalho não utilizável para fins econômicos. O trabalho realizado durante a sua preparação e o seu desenvolvimento são de fato gratuitos, e não são dirigidos à produção de bens materiais, mas a fruição do jogo festivo. Na sociedade pós-capitalista, onde todo o serviço tem um preço, a festa continua sendo uma modalidade da vida em coletividade, na qual o trabalho não é transformado imediatamente em valor monetário (GIACALONE,1998, p.128).

As facilidades para a realização da festa, num salão fechado, conforme a situação atual, que detém a infra estrutura, demanda uma quantidade menor de força/trabalho. Neste caso, a festa perde a característica das festas anteriores, nas quais pais e mães ofereciam seus serviços gratuitamente e vivenciavam durante a sua preparação uma experiência de “*vida em coletividade*”. Assim, a festa sofre uma alteração na forma de participação das famílias que agora não são chamadas para prestar ajuda. As famílias percebem esta diferença e identificam os responsáveis imediatos: “*a festa ficou mais concentrada junto com as professoras*”.

No entanto, quando organizada por uma instituição educativa, entendo que a festa pode efetivamente se tornar um instrumento potencializador da participação, na medida em que as famílias, que fazem parte constitutiva da instituição educativa, também possam fazer as festas, participar de sua organização, refletir e pensar sobre as inúmeras possibilidades oferecidas. Quando as festas são organizadas somente pelos profissionais da instituição e se restringem a certas datas comemorativas, as possibilidades da imaginação criativa são reduzidas e podem se cristalizar, decair e perder seu significado para o grupo. Ou seja, mesmo que as festas sejam o espaço de maior presença de pais e mães, o ideal de participação fica restrito a uma presença física. Participação requer intervenção ativa nos objetivos e finalidades. Evidencia-se, então, uma alteração na dinâmica das festas que, agora, conforme descrito, são de cunho presencial, limitando a participação dos pais na organização.

Quando os profissionais do NEI assumem o compromisso de organizar o evento, a tendência pode ser a acomodação dos pais no papel de convidados. Neste sentido, entender por que a participação na festa mudou, passa por entender as alterações que foram demandadas pela existência da própria festa na comunidade, bem como as alterações de contexto político. Para fins de análise, três fatores retornam à cena: o local da festa, as mudanças políticas, o enfoque pedagógico - perda do significado educativo.

No caso do *local da festa*, mudou a demanda de trabalho necessária para sua realização. Isso facilitou a organização da festa, mas perdeu a densidade de trocas, de convivência, de trabalho de grupo, do rito, diminuindo a participação.

Quando a festa requeria montagem de barracas, confecção de enfeites e adereços e a própria culinária necessitava de uma preparação antecipada., estes preparativos aumentavam o “tempo da festa” e proporcionavam uma expectativa fantasiosa da festa. Pais e mães já faziam parte dela antes mesmo de acontecer, portanto, ressignificavam seu próprio trabalho e apropriavam-se do significado da festa, tornando-se elementos integrantes da sua própria fantasia.

Quanto às *mudanças políticas*, o surgimento do Projeto Político-Pedagógico (1994) se deu dentro de uma proposta política de educação de um governo popular que priorizava a democratização da escola e do ensino, a participação das famílias e a autonomia escolar. Durante os quatro anos que se seguiram, o projeto foi sendo reelaborado, a fim de avançar nas suas intenções.

No ano de 1997, as mudanças no governo municipal desencadearam outros encaminhamentos. Embora o texto do Projeto Político-Pedagógico tenha permanecido sem alterações, na prática efetivou-se uma nova dinâmica das políticas educacionais. Exemplo

disto foi a extinção dos projetos especiais, fato que prejudicou o trabalho de dança, de música e de encenação que vinham acontecendo no NEI e se expandia para as festas, envolvendo crianças, professores e famílias.

A não permanência da coordenação pedagógica limitou a formação em serviço prejudicando, também, o planejamento dos projetos específicos desenvolvidos em sala. As festas temáticas começaram a acontecer no NEI a partir destes projetos que, muitas vezes, resultavam em eventos envolvendo as famílias e a população do Canto da Lagoa, portanto, a festa tinha caráter pedagógico.

No *enfoque - pedagógico*, a mudança no caráter da festa ocorreu, como foi apresentado, após significativas perdas durante a atual administração municipal (1997/2000), por conseqüência a perda do conteúdo das festas, do NEI- Canto da Lagoa. A organização de uma festa temática, envolvendo todas as turmas, exige um tempo maior de preparação e uma articulação entre os professores. A redução da formação dos profissionais, que acontecia quinzenalmente para apenas um dia de parada pedagógica, impede a articulação dos professores, dificultando a realização de festas com temas significativos.

A festa temática oportuniza e valoriza as interações entre as diferentes culturas que habitam no local. Quando a festa é pedagógica, tematizada com conteúdos significativos, apresenta um caráter mediador e inovador de relações. A primeira festa organizada como uma atividade pedagógica teve sua origem na necessidade de trabalhar a questão migratória, tema este que resgatava a história da população, através de uma peça de teatro. Nos documentos da instituição, nos relatórios do Projeto Político-Pedagógico³⁶, a festa foi uma estratégia para trabalhar este tema.

³⁶ Conforme o PPP: “A questão migratória foi trabalhada com a comunidade através do teatro “Uma história da Ilha”, em uma grande Festa. Este trabalho possibilitou a reflexão, pois, na história da Ilha, houve várias ocupações. O nosso país é constituído por vários grupos étnicos, o que garante maiores riquezas culturais e isso ficou marcante ao ser representado durante o evento “(..). Para recuperar a trajetória histórica foi realizada uma pesquisa com os alunos, descobrimos que pouco se conhecia da nossa história. Começamos então estudar quem eram os primeiros moradores e neste processo os pais foram se envolvendo e novas perguntas foram surgindo. Para registrar e divulgar os conhecimentos, surgiu a necessidade de construir uma peça teatral e apresentá-la para a comunidade na festa de encerramento do ano de 1994” (PPP: 1995).

Para GIACALONE:

Trabalhar sobre o próprio contexto significa, sobretudo, 'desbanalizar o óbvio', fazer com que os membros de um grupo conheçam as próprias raízes, na percepção das mudanças, mas também dos valores, que traz consigo. Significa dar densidade, conhecimento à própria dimensão cultural, aquela que se acreditava conhecer e que, pelo contrário, foi esquecida, descuidada por uma escola homologante, não atenta à diversidade (GIACALONE, 1998, p. 138):

De outra forma, o conteúdo pedagógico da festa está intimamente ligado à possibilidade da imaginação criativa. Assim, tornar o conteúdo da realidade tema de estudos e de comemoração é oportunizar o surgimento ou a permanência do lúdico na Educação Infantil. O ato educativo, na Educação Infantil, em especial, requer uma proximidade de dois mundos: o infantil e o adulto. A vivência do lúdico e a permanência da fantasia nas experiências dos pais, mães e professores ganham importância na medida em que penetra na fantasia, tão esquecida no mundo adulto. Estas características servem como mediadoras do mundo adulto para com o mundo infantil.

Para a mesma autora: *“As festas mudam e continuam a se transformar, como os indivíduos que as realizam as vivem. Pensar em termos dinâmicos ajuda a perceber as mudanças culturais: da realidade que conhecemos e das dos outros”.*(op.cit.: 139)

A festa temática é a expressão do grupo. Trabalhar as diferenças culturais nas festas tem, como resultado, a hibridização cultural. Esta forma de fazer a festa abre possibilidade de entender a outra cultura através do acréscimo de elementos diversos, porém, presentes no cotidiano que, se não encontrarem canais de mediação, formam fronteiras culturais.

POSSIBILIDADES E LIMITES DAS MODALIDADES DE PARTICIPAÇÃO COLETIVAS

As modalidades de participação coletiva podem ser classificadas como formais e informais. Na formal, incluem-se as reuniões de pais e a Associação de Pais e Professores (APP). Já na informal, têm-se mutirões e festas. As instâncias da modalidade de participação coletiva formal são derivadas de uma necessidade legal. As instâncias de modalidade de participação coletiva informal são suscitadas pelas necessidades materiais e demandas da comunidade.

Para analisar limites e possibilidades das diferentes modalidades de participação existentes no NEI, procuro investigar os níveis de participação que podem ser alcançados pelas instâncias coletivas. Para essa investigação, aproximo-me e utilizo-me, parcialmente, da definição e sugestão de Giacomo San, quando o autor indica os níveis de participação política no espaço macro. No caso desta pesquisa, procuro aplicá-los no espaço local da seguinte forma:

- 1) *Presença*: Caracteriza-se pelo comparecimento da família.
- 2) *Ativação institucional*: Caracteriza-se por uma participação ativa atrelada aos interesses institucionais e legais. É quando a instituição requer a participação ativa.
- 3) *Intervenção deliberada*: Caracteriza-se por atos e iniciativas deliberadas pelos sujeitos de direito, com possibilidade de intervir nos direcionamentos políticos da instituição.

Analisando a modalidade de participação formal com base nos três níveis de participação definidos anteriormente, é possível afirmar que:

- a) A APP poderia oferecer a participação em três níveis, no entanto, durante a pesquisa foi possível observar que a atuação de pais e mães restringe-se a uma *presença* dos associados. Estes assumem um comportamento caracterizado como passivo e receptivo, enquanto a diretoria assume uma postura de *ativação institucional*, no sentido de solucionar os problemas da instituição indicados pela direção e/ou profissionais. Esta instância não demonstrou estar cumprindo os ideais de participação que constam no Projeto Político-Pedagógico. Mesmo que a diretoria tenha uma inserção maior no Projeto da instituição, a participação dos associados está limitada aos dois primeiros níveis da participação. No caso das reuniões, a participação atinge os três níveis, muito embora por diferentes razões e sujeitos.
- b) Considerando que há dois tipos de Reuniões- geral e pedagógica- vislumbram-se diferentes estratégias de participação e encaminhamentos. Nas reuniões gerais, os entraves são decorrentes da forma como os assuntos são apresentados sem problematização, servindo, então, a reunião geral como uma instância de legitimação do já feito. A falta de problematização dos temas esvazia a efetiva participação nos diferentes níveis. Neste caso, a incidência de *intervenção deliberada*, dificilmente, acontece, ao passo que a incidência de *presença* é maior.

Relacionando o exposto com a idéia de que pais e mães são elementos constitutivos da instituição de Educação Infantil, esta forma de encaminhamento retira-lhes a condição de “sujeitos de direitos”, de opinião nos direcionamentos das atividades da instituição, haja visto que as decisões sobre as questões já foram tomadas anteriormente.

Em contrapartida, as reuniões pedagógicas possibilitam uma maior incidência dos três níveis de participação de pais e mães porque envolvem temas relacionados ao cotidiano vivido no ambiente educativo e fora dele.

Analisando a modalidade de participação informal, com base nos três níveis de participação, é possível afirmar que:

a) Os mutirões e as festas possuem potência de ativar a participação nos três níveis e nas diferentes modalidades. O mutirão possibilita um maior tempo de convivência entre pais e mães, favorece relações de igualdade e integração. Estas características para além de oportunizarem a apropriação do espaço público, potencializam a participação em outras instâncias. O mutirão é uma via de acesso à participação.

No mutirão, o nível de participação geralmente se concentra *na ativação institucional*, porque esta instância não possui caráter deliberativo, muito embora possam ocorrer, neste momentos, decisões que irão ser legitimadas nas instâncias formais.

b) Nas festas, as características de integração, de tempo de convivência e as relações de igualdades são permeadas pelo ritual festivo que aproxima a comunidade de sua história. As festas comemorativas se dão, basicamente, a partir de padrões instituídos. Já as festas temáticas, por trabalharem com temas significativos, oportunizam que a instituição de Educação Infantil transforme-se em um elemento mediador das diferentes culturas. Portanto, as festas possuem um caráter pedagógico que auxilia no fomento da modalidade de participação formal.

Assim, mutirões e festas, no seu conjunto informal, servem para promover trocas sociais de saberes, exercitar práticas de vida em coletividade e despertar, nas pessoas, valores comunitários. Além disso, são instâncias de participação na instituição de Educação Infantil que oferecem condições para as crianças se integrarem aos adultos. Tanto em mutirões como em festas, os adultos interagem mais diretamente com as crianças e ambos tornam-se autores da ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando é chegada a hora de finalizar o trabalho e tecer considerações sobre ele, deparo-me, mais uma vez, com toda a complexidade que envolve a tão propalada participação. A certeza de que é um processo que se constrói, diferenciadamente, nas interfaces da dinâmica social que permeia o cotidiano de cada instituição educativa, rompe com a ilusão de que formulas prontas possam solucionar os desafios que a envolvem.

Este trabalho se desenvolve na perspectiva de compreender como acontece a participação no NEI - Canto da Lagoa e qual o significado desta para as famílias. Rever a prática através da pesquisa mostra que as variadas formas de participar passam pelas diferentes universos socio-culturais, que o valor da participação não está na quantidade nem na frequência regular dos participantes.

Durante a história do NEI - Canto da Lagoa, criam-se diferentes modalidades para garantir a interação desta instituição com as famílias. Estas modalidades apresentam diferentes possibilidades de participação. Em um primeiro olhar as diferenças estão associadas a procedência e à escolaridade dos participantes, mas a pesquisa mostra que além destes aspectos, estão as possíveis experiências de participação em outras instâncias (dentro e fora da instituição), as relações estabelecidas entre as famílias, o conhecimento e o interesse pelo tema tratado e também nas condições criadas para a participação. Desta forma, os elementos fomentadores da participação ganham contornos diversos, explicitando, assim, a complexidade das relações envolvidas.

Através das condições criadas pelo NEI, os sujeitos podem desenvolver uma participação mais democrática, mas este aprendizado precisa ser criado e recriado com seus participantes. Um fator que auxilia esta interpretação está no reconhecimento dos limites e das possibilidades de cada instância de participação, bem como, no entendimento de que é possível uma complementaridade entre as diferentes modalidades.

Ao mesmo tempo, observa-se como é difícil para pais e mães intervirem nos aspectos internos da instituição. São os profissionais que norteiam as discussões pedagógicas, contudo, é na interface das contradições, do olhar sobre o perfil da comunidade, sobre os temas significativos e no desvelamento da realidade, que se oportunizam canais de participação. Neste caso, a instituição de Educação Infantil pode ser um instrumento de mediação das diferentes culturas que habitam seu espaço.

Por vezes, a experiência da participação interna pode ensinar a participação em instâncias externas. Da mesma forma, a experiência de participação em entidades civis organizadas fortalecem e trazem aprendizados sociais (do embate político necessário, do

saber transitar entre as diferentes tendências políticas, da consciência crítica) que favorecem à compreensão do próprio significado da participação no interior das instituições educativas.

Neste sentido, cabe destacar que não busquei saber se são as participações em instâncias externas ou internas à instituição que potencializam a ação. Importei-me em saber no que estes aprendizados decorrentes de uma prática de participação, externa ou interna, auxiliam/dificultam a compreensão do significado da ação e da própria participação, por parte das famílias.

A prática da participação não se esgota nos limites fixados pelas instituições educativas, mas se abre para um contexto maior onde determinantes políticos, sócio culturais e econômicos também estão presentes. Tenho claro que a participação de pais e mães, no interior das Instituições possui uma importância muito grande, cabe, porém, refletir sobre o potencial de influência ao nível das políticas públicas de Educação. Fronteiras precisam ser superadas a fim de que seja possível influenciar as políticas públicas de educação.

As propostas apresentadas pelo governo brasileiro para solucionar as inúmeras dificuldades enfrentadas pelo sistema educacional passam pela mobilização da sociedade. No entanto, tais propostas têm um caráter de voluntariado não muito diferente daquele proposto no início do século, quando pessoas ilustres da sociedade empreendiam esforços para amenizar as desigualdades sociais entre alunos de instituições públicas de educação. No momento atual, temos uma política educacional que solicita da sociedade uma participação voluntária baseada no argumento segundo o qual ser cidadão e exercer a cidadania é cumprir com determinadas responsabilidades sociais. As ações de atuar em projetos voluntários, retribuir dentro de seu campo de competência profissional para uma melhoria nos serviços públicos servem de pretexto para que, em nome de uma cidadania participativa, o Estado possa se eximir de suas responsabilidades, como prover recursos para o financiamento da educação e políticas de participação nas definições macros.

Cidadania participativa requer poder de opinião, decisão e direcionamento por parte da população. Nestes casos, o papel que o cidadão pode exercer no sistema educativo é diferente da atuação em programas de voluntariado decididos, a partir de uma política determinada anteriormente.

A legitimação da participação nas instituições públicas de educação é uma proposta que apresenta inúmeras dificuldades. Em primeiro lugar, os pais precisam ser considerados como pais concretos e qualquer estratégia de aproximação com as famílias precisa levar em consideração a heterogeneidade destes pais, inclusive a diversidade social, cultural e econômica. Em segundo lugar, não é possível pensar que a participação das famílias nas

instituições irá resolver todos os problemas, pelo contrário, o trabalho não se extingue na participação. É um processo de integração que, na medida em que soluciona alguns problemas provoca o surgimento de outros, frutos do próprio exercício da participação. Portanto, sua dimensão não pode ser trabalhada com a perspectiva de que ela deva se consumir no interior da instituição, mas que deve sim, ser ampliada a partir destes referenciais.

Embora exista uma construção social que diferencia cada instituição pública de educação, as normativas e o controle estatal estão sempre presentes. O contexto político influencia, na medida em que favorece ou dificulta a autonomia das instituições nas decisões políticas. As prioridades da educação se apresentam na gestão dos recursos para projetos, formação em serviço, tempo para os profissionais refletirem e sistematizarem seu trabalho e nas estratégias de participação. Para que as instituições públicas de educação possam desenvolver um trabalho de acordo com as expectativas e as necessidades das famílias é preciso que tenham autonomia e, ao mesmo tempo, recursos necessários garantidos pelo poder público.

A relação que as instituições públicas de educação estabelecem com o Estado também não são fixas, existe uma correlação de forças onde, a pressão exercida pelo poder público gera resistências que fortalecem a participação das famílias, modificando até mesmo o comportamento de pais e mães que não costumavam se envolver com a instituição.

Um exemplo desta resistência, lembrado pelas famílias na entrevista, é decorrente da portaria n.º 60 de 1997, encaminhada às instituições municipais de Educação Infantil de Florianópolis, impedindo a matrícula das crianças cujas mães não tivessem como comprovar a renda. Naquele período ocorreu uma mobilização que levou pais e mães até Secretaria Municipal de Educação, à Câmara Municipal de Vereadores na luta pelo direito dos filhos à Educação Infantil.

Outra situação de mobilização e resistência às determinações estatais ocorreu em 1999/2000 decorrente de liminar impetrada pela Prefeita, alegando inconstitucionalidade da LEI 2415/86 que regulamentava a eleição para diretores³⁷. Em virtude de parecer favorável da justiça, o executivo municipal não deflagrou o processo eleitoral em julho de 2000, como vinha acontecendo nos últimos 14 anos. Este fato levou as comunidades escolares se organizarem através do Fórum Municipal em defesa da Escola Pública e desencadear o processo eleitoral a revelia da SME/PMF. As eleições ocorreram em 33 unidades escolares,

incluindo o NEI - Canto da Lagoa. O embate político ganha contornos diversos, pois a eleição, até o presente momento não foi reconhecida pela SME/PMF.

Essa mobilização, em favor da escolha dos diretores das escolas públicas, modificou a atuação da diretoria da APP do NEI. A citada diretoria assumiu a liderança do movimento no interior da instituição de Educação Infantil, participando das reuniões, junto ao Fórum Municipal em defesa da Escola Pública, convocando os associados da APP para várias reuniões mantendo-os informados do que estava ocorrendo nas demais instituições da rede. Isso possibilitou decisões coletivas nos encaminhamentos. A diretoria da APP, a partir do ato de negação do direito de escolha exercida pelo poder público, redimensionou sua atuação, exercendo então, uma efetiva participação política. Neste caso, a determinação do Poder Público, que poderia desarticular e controlar a população, desencadeou um processo contrário, que favoreceu a organização e o movimento social, no interior de algumas instituições educativas.

Portanto, voltar o olhar para a própria história, mostra a complexidade e indica novos e diferentes caminhos em busca da participação. Este ato de resistência empreendido, nas escolas públicas municipais, em favor das eleições para diretores, é exemplo significativo.

Minha intenção de compreender *analiticamente o que a vida cotidiana reúne* (EZPELETA, 1989:13), buscando os elementos estatais e civis que implicam o movimento de *construção social* da instituição, favoreceu a construção de uma outra concepção do tema. Não podemos pensar em uma participação que, magicamente, pode garantir a eficácia das instituições públicas de Educação. O processo de sua construção se dá no dia-a-dia, precisando ser refletida com a perspectiva de que sempre haverá limites. Compreender estes limites requer vincular a história aos sujeitos que a constroem, que podem tanto reproduzi-la como transformá-la.

O trabalho desenvolvido no NEI - Canto da Lagoa vem sendo construído há 15 anos e, durante este período, diferentes atores compuseram a sua história. O estudo mostrou que as famílias valorizam a participação e que, em alguns momentos, sentem-se excluídos nas decisões. Este resultado indica que os encaminhamentos dados pelos profissionais nem sempre estão em consonância com o Projeto Político-Pedagógico.

³⁷ A LEI 2415/86 regulamentava as eleições somente nas Escolas Básicas Municipais, no entanto em 1994, durante a gestão da Frente Popular, houve ampliação das eleições para Creches NEIs e Escolas Desdobradas, através de Portaria, o que se repetiu em 1996 e em 1998.

A dificuldade em garantir autonomia para efetivar uma proposta democrática de educação existe, sobretudo, neste momento em que as políticas de educação se restringem, dada a ação do poder público. Quanto a isso, o contexto socio-político mais amplo aponta para significativas alterações no papel do Estado. Ao mesmo tempo, elementos norteadores do Projeto permanecem no horizonte. A concepção de educação e a concepção de mundo que foram constituindo a identidade do NEI - Canto da Lagoa continuam presentes, marcadas na memória coletiva dos atores sociais e nas muitas ações, ali desenvolvidas. O desafio está em pensar na proposta de participação com a idéia de ciclos, ou seja, na construção social das instituições educativas estão as necessidades surgidas a partir do exercício do processo participativo e estas precisam ser redimensionadas de tempos em tempos. A primeira elaboração do Projeto Político-Pedagógico do NEI, se dá em 1994. É importante esclarecer que são poucas as famílias, daquela época, que continuam até hoje, no NEI. A maioria possui dois filhos e o tempo máximo que permanecem na instituição é de oito anos. Os profissionais também são outros; entre os que trabalham no NEI atualmente, apenas a merendeira e as duas auxiliares de sala vivenciaram a construção inicial do Projeto. Embora tenha ocorrido todas estas mudanças, os princípios que norteiam o trabalho são os mesmos, e isto mostra como o NEI tem sua identidade bastante definida, o que representa, de certa forma, uma autonomia conquistada.

Assim, as formas de participação não podem ser pensadas como algo pronto e acabado. As estratégias de tempo prolongado perdem sentido e poder de ação, se não forem redimensionadas, ciclicamente, a fim de fortalecer as relações e as dinâmicas sociais no interior das instituições educativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Maria Cristina. **Os pais, os mestres e a Associação em que pé estão?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo (44): 75-80, fev., 1983
- ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar.** São Paulo: Papirus, 1995.
- ARIÉS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.
- ARROYO, Miguel G. **Educação e Crise do Trabalho: Perspectiva de Final de Século.** Petrópolis, Vozes, 1998
- BARROSO.J. **O estudo da Escola.** Porto: Porto editora,1996.
- BASTIANI, Mara Lúcia. **O ideário “Alternativo” da Escola Sarapiquá: Significados, Contextos de Produção e Concretização.** Dissertação de Mestrado em Educação, UDESC, Florianópolis, 1999.
- BOBBIO, Norberto. et al **Dicionário de Política.** Brasília: Universidade de Brasília, 1986.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular.** S. Paulo: Brasiliense, 1984.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n ° 9394/1996,** de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil.** Brasília: MEC,1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil.. **Política Nacional de Educação Infantil.** BRASILIA: MEC/SEF/ DPE/COEDI, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil.. **Educação Infantil no Brasil: Situação atual.** BRASILIA: MEC/SEF/ DPE/COEDI, 1994.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil.. **Proposta Pedagógica e Currículo de Educação Infantil: um Diagnóstico e a Construção de uma Metodologia de Análise** BRASILIA: MEC/SEF/ DPE/COEDI, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil..

Cr terios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais da Crian a. BRASILIA: MEC/SEF/ DPE/COEDI, 1995.

- BRASIL. Minist rio da Educa o e do Desporto. Secretaria de Educa o Fundamental. Departamento de Pol ticas Educacionais. Coordena o Geral de Educa o Infantil.. **Subs dio para Elaborac o de Diretrizes e Normas para a Educa o Infantil.** BRASILIA: MEC/SEF/ DPE/COEDI, 1998.
- CAMPOS, Maria M. Malta. **As Lutas Sociais e a Educa o.** Cadernos de Pesquisa. FCC, SP. (79)novembro, 1991.
- CARVALHO. Marilia P. **Um invis vel Cord o de Isolamento: Escola e Participa o Popular.** Cadernos de Pesquisa. FCC, SP.(70) Agosto, 1991.
- CARVALHO. **Uma Identidade Plural: Estudo de uma escola p blica na regi o Metropolitana de S o Paulo.** Disserta o de Mestrado.PUC-SP,1991
- CASASSUS, Juan, **Descentraliza o e Desconcentra o educacional na Am rica Latina: Fundamentos e Cr tica.** Cad. de Pesq., S o Paulo (74):11-19, agosto, 1990.
- CERIZARA, Ana Beatriz. **A produ o acad mica na  rea de Educa o Infantil a partir da an lise dos pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Ed. Infantil: Primeiras Aproxima es.** IN: Educa o Infantil p s LDB:Rumos e Desafios. Autores Associados/UFSC, UFSCAR/UNICAMP: Campinas, 1999
- CERIZARA, Ana Beatriz. **Educar e Cuidar: Por onde anda a Educa o Infantil?** In: PERSPECTIVA. Revista do Centro de Ci ncias da Educa o.. Ano 17 – n   Especial, Florian polis: UFSC 1999.
- CISESKI. Angela Antunes. **Aceita um conselho? Teoria e Pr tica da Gest o participativa na escola p blica.** Disserta o de Mestrado. S o Paulo. FEUSP, 1997.
- DELGADO, Ana C. Coll. **A constru o de uma alternativa curricular na Pr  Escola: A experi ncia do NEI - Canto da Lagoa.** Disserta o de Mestrado, Florian polis, 1997.
- DOWBOR, Ladislau. **O que   poder local.** S o Paulo: Brasiliense, 1999.
- EZPELETA, Justa e ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante.** S o Paulo: Cortez, 1989.
- FANTIN, M rcia. **Cidade Dividida: dilemas e disputas simb licas em Florian polis..** Tese de doutorado – Programa de P s-Gradua o em Antropologia Social da FFLCH. S o Paulo: Universidade de S o Paulo, 1999.
- FANTIN, Maristela. **Construindo Cidadania e Dignidade.** Florian polis: Insular, 1997.
- FARIA, Ana L cia.Goulart e PALHARES. Marina Silveira. (Orgs.) **Educa o Infantil p s LDB:Rumos e Desafios.** S o Paulo: Editores Associados, 1999
- FAZENDA, Ivani (org.) **Novos enfoques da pesquisa educacional.** S o Paulo: Cortez, 1992
- FONSECA, Claudia. **Quando cada caso N O   um caso.** In Revista Brasileira de Educa o. AMPED. N 10:58,1999.
- FREIRE, Paulo. **A educa o na Cidade.** S o Pulo: Cortez.,1995

- FREIRE. Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1999.
- FREIRE. Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1997
- FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GEERTZ. Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.
- GENTILI, Pablo. A. A. & SILVA. Tomaz Tadeu. (Org.) **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- GIACALONE. Fiorella. **Festa e percurso de educação intercultural**. In: FLEURI. Reinaldo Matias. (Org.) **Intercultura e Movimentos Sociais**. Florianópolis: MOVER, NUP,1998.
- HADDAD, Lenira. **A Creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1993.
- HADDAD. Lenira. **A relação Creche-família: relato de uma experiência**. Cadernos de Pesquisa. SP. N 60/pag.70-78. Fev, 1987.
- JACOBI. Pedro. **Administração municipal, descentralização e participação**. Revista Educação Municipal. São Paulo, Cortez/Undime/Cead,n 6 p 7-19, 1990.
- KRAMER, Sonia. **A política do Pré-Escolar no Brasil**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.
- KRAMER, Sonia. **O papel Social da Pré-Escola**. Cad. Pesq. São Paulo, n 78, ago.,1986.
- KUHLMAN Junior, Moisés. **Infância, Educação Infantil, uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1988
- LAGO. Mara C. de Souza, **Modos de Vida e Identidade**. Florianópolis: UFSC,1996.
- MACHADO. Maria Lúcia **A.Pré-Escola é não é Escola: a busca de um caminho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- MACHADO, Zenaide Souza. **Repensando a participação das famílias na Creche: Uma possível “porta de Entrada”** Monografia. FAED. Florianópolis,1999.
- MAISTRO, Maria Aparecida. **As relações creche-famílias: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. UFSC,1997.
- MERCADO, Ruth & ROCKWELL, Elsie. **La escuela lugar del trabajo docente: descuciones e debates**. México: DIE,1983.
- MOTTA, Jane. **O papel das Associações de Pais e Professores – APP – no processo de democratização da Escola Pública Catarinense**. Texto para Qualificação no Mestrado em educação, CED/UFSC,2000.
- NASCIMENTO, Maria Evelynna Pompeu. **Os Profissionais da Educação Infantil e a Nova Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. In: GOULART, Ana Lúcia & PALHARES. Marina Silveira. (Orgs.) **Educação Infantil pós LDB: Rumos e Desafios**. – Campinas, S.P: Editora da UFSCar: Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1999.

- NÓVOA, António.(coord) **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da Escola Pública**. São Paulo: Xamã, 2000.
- PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. **Educação e Sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- RABITTI, Giordana. **À Procura da Dimensão Perdida: Uma Escola de Infância de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- RIAL, Carmen Silvia. **Mar de dentro: a transformação do espaço social na Lagoa da Conceição**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRS, 1988.
- ROSEMBER, F. e CAMPOS, M.M. **Creches e Pré escolas no Hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez/FFC, 1994.
- ROSEMBERG, Fúlvia (org.). **Temas em Destaque**. São Paulo: Cortez, 1989.
- ROSEMBERG, Fúlvia. **Qualidade na Educação Infantil: Uma perspectiva internacional**. In: Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI,1994.
- ROSEMBERG. Fúlvia. **Expansão da Educação Infantil e Processos de Exclusão**. Cadernos de Pesquisa. N° 107, p.7-40, Jul.,1999.
- SACRISTÁN, J. GIMENO. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- SAN, Giacomo. **Participação Política**. In BOBBIO, Norberto. et al Dicionário de Política. Brasília: Universidade de Brasília, 1986.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO/ COGEN/DIAI. **Coletânea de Decretos, Leis, Portarias, referentes à APP**. Florianópolis, 1996.
- SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Traduzindo em ações: das diretrizes a uma proposta curricular** Educação Infantil. Florianópolis, 1996.
- SETUBAL, Maria Alice. **Escola como Espaço de encontros entre políticas nacionais e locais**. Cad. de Pesquisa. N 2. Pag. 121-133 nov.,1997.
- SILVA, Luiz Heron da.(ORG). **A Escola Cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia**. In: SILVA, Luiz Heron da. & AZEVEDO, José Clóvis de. Paixão de aprender II. Petrópolis: Vozes,1995.
- SIROTA, Régine. **A escola primária no cotidiano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SPOSITO. Marília Pontes. **A Ilusão Fecunda: A luta por Educação nos Movimentos Populares**. São Paulo:Hucitec,1993.
- SPÓSITO. Marília Pontes. **Escola Publica e Movimentos Sociais**. Revista da Associação Nacional de Educação. Ano 4.N 7,1984.

- VALLE, Ana Maria do. **Educação Popular na Escola Pública**. São Paulo: Cortez, 1992.
- VEIGA, Ilma Passos A.(ORG) **Projeto Político-Pedagógico da Escola: Uma construção Possível**. São Paulo: Papirus, 2000.
- VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura**. Rio de Janeiro: Zahar,1981.
- VIANNA, Cláudia Pereira. **O sonho que nos move: Mães de alunos do movimento Estadual Pró-Educação na luta pela melhoria do ensino público**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 1992.
- VITÓRIA, Telma. **As relações Creche e Famílias**. In: PERSPECTIVA. Revista do Centro de Ciências da Educação. Ano 17 – n° Especial, Florianópolis: UFSC 1999.
- VIZOLLI, Idemar. **Contribuição da Associação de Pais e Professores – APP - para o cumprimento da função social da Escola**. Monografia de especialização Xanxerê: FURB, 1990
- ZAGO, Nadir. **Relação Escola-Família**. Revista de Ciências Humanas, n° 16, Florianópolis, 1994.
- ZAGO, Nadir. **Transformações Urbanas e Dinâmicas Esolares: uma relação de interdependência num bairro da periferia urbana**. In Educação Sociedade e Cultura, n 7 - 1997.

ANEXOS

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO REALIZADO NA MATRÍCULA

- 1.Nome da Criança:
2. Turma:
3. Nome do pai:
4. Escolaridade:
- 5 Profissão:
6. Nome da mãe
7. Escolaridade:
8. Profissão:
9. Renda Familiar:
 1 sm 2 sm 3 sm 4 sm 5 sm
 6 sm 7 sm 8 sm 9 sm mais de 10sm
10. Quantas pessoas moram na casa?
11. Casa: própria alugada cedida
12. Número de filhos: _____
13. Tem filhos em outras escolas? Quantos e em que escola?
14. Onde você pretende matricular seu filho no ensino fundamental?
15. Local e tempo de residência da família:
16. Local de origem? Razões da mudança:

ANEXO 2

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS FAMÍLIAS

1. Por que vocês optaram por colocar o filho na instituição de educação infantil?
2. O que vocês acham que deve ser trabalhado no NEI, com crianças dessa idade?
3. Por que vocês escolheram o NEI - Canto da Lagoa?
4. Sobre o trabalho desse núcleo de educação infantil, qual a opinião de vocês?
5. Já aconteceu de vocês discordarem de algum encaminhamento da escola? Vocês demonstraram descontentamento? Como?
6. Vocês poderiam falar um pouco sobre as reuniões de pais?
7. Vocês se sentem à vontade para intervirem nas reuniões de pais?
8. A escola tem organizado algumas atividades durante estas reuniões. Já aconteceu de vocês não gostarem ou acharem desnecessária alguma dessas atividades?
9. Falem sobre os mutirões:
10. E sobre as festas realizadas na escola:
11. Como vocês vêem a participação dos pais, em geral, nas atividades propostas pela escola?
12. Quais os assuntos ou de que atividades vocês acham mais importante os pais participarem?
13. Dessas atividades, em quais delas vocês acham que há mais participação das famílias?
14. Na opinião de vocês, para que serve a APP?
15. Vocês já participaram da diretoria da APP?
15. Vocês têm alguma outra forma de participar no desenvolvimento de seu filho, que não está ligada a uma participação necessariamente no NEI?
16. Vocês poderiam falar sobre suas experiência como pai e mãe de criança no NEI - Canto da Lagoa:
17. Nos últimos anos, a Lagoa da Conceição tem recebido muitos moradores de outros Estados, como vocês vêem o entrosamento, a relação dessas pessoas com os moradores antigos?
18. Tem diferença na participação dos pais de fora e dos pais daqui? Vocês notam alguma diferença na participação desses pais?
19. Vocês participam ou já participaram de alguma entidade no bairro?
20. Vocês gostariam de dizer mais alguma coisa sobre o NEI?

outras atrações

Danças FolclóricasNEI Canto da Lagoa

Boi de Mamão.....Escola Isolada do Canto da Lagoa

Dança Flamenco Cigano.....(Carmem)
Ana Paula, Guilherme, Helena, Lu
e Gabriela Amoreo

Ciranda.....(Roda cantada)
Integrantes do Musical e Quem Mais Pintar

NEI CANTO DA LAGOA

apresenta

“uma história da ilha”

1500-1750

Dramatização feita pela comunidade do
Canto da Lagoa

CANTO DA LAGOA

10/12/94 - 20:00 hs

Traga sua cadeira de praia ou banquinho.

Elenco

INDÍOS

- Maternal II.....Nadir e Solange
I Período.....Jane e Kelly
II Período.....Vivi e Madi
III Período.....Jane e Lena

BANDEIRANTES

Guilherme, Emerson, Ediléio, Ronaldo

- DIAS VELHO.....Lecinho
ESPOSA.....Vartete
FILHAS.....Camila, Erica, Isadora, Pamela, Tamara, Ticiane
PADRE.....Wilson

PIRATAS

Dilmo, Izabel, Octavio, Salésio

AÇORIANOS

Josiane, Vartete, Gilcélia, Pamela, Isadora, Camila, Tamara, Salésio, Wilson, Guilherme, Erica, Ticiane

- Dilmo.....EMISSARIO DO REI
Izabel, Lecinho.....GUARDAS

MUSICOS

Vicente, Nudo, Lena, Nêia, Mari

Mari.....NARRADOR

Adaptação e roteiro
Mari, Vicente, Nudo

Direção
Mari, Lecinho

Colaboração

Secretaria Municipal de Educação
Marcia Nogueira e Nado

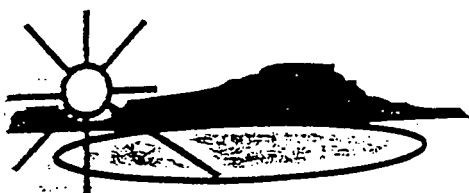
“Uma história da Ilha” foi criada a partir de uma pesquisa iniciada no NEI Canto da Lagoa, com a intenção de conhecer mais a fundo a história real da Ilha de Santa Catarina.

No começo os próprios alunos faziam perguntas a seus pais e familiares, depois foram aos vizinhos e pessoas da comunidade. A pesquisa chegou à conclusão de que era necessária a divulgação, pelo menos dentro da comunidade, da verdadeira história da Ilha.

Foi aí que surgiu a idéia da elaboração de um musical, com a participação de toda a comunidade, contando uma história esquecida pela maioria dos moradores de Florianópolis, a nossa história.

Lucas Reis

ANEXO 5



LUZ DO CANTO

UM JORNAL A SERVIÇO DA EDUCAÇÃO

Editor: Octavio Lucas - NEI Canto da Lagoa. Ano 1 - Setembro de 1995

UMA LUZ ASCENDE NA LAGOA

Pode parecer pretencioso para um jornal de escola Pública, ser editado com o nome "Luz do Canto". Mas a intenção é essa mesmo. Que este jornal seja uma luz para o povo do Canto da Lagoa. Eu digo povo, pois falo de todo mundo que vive por aqui, do pessoal nativo, que sempre curtiu esse pedaço e do pessoal que veio mais tarde, mas que já tem filhos nativos e com muito orgulho destruíam do Canto da Lagoa. O jornal pretende mostrar as soluções que a comunidade tem encontrado para administrar uma escola exemplo na rede pública. Pretende também instigar a comunidade

para cada vez mais participar efetivamente da escola, mesmo as que não têm filhos nela.

Este jornal vai se esforçar para divulgar, além das atividades da escola, informações sobre educação no município e fora dele.

Temos interesse de nos comunicar com outras escolas da rede para trocar experiências e acreditamos que este será um passo definitivo nesta direção.

Esperamos firmar com este jornal um canal de comunicação e, porque não, uma luz para colocar a educação em evidência.

Octavio Lucas



Foto cortada Ed. João Schmittschreiber

EM BUSCA DE UMA ALTERNATIVA CURRICULAR

Nas últimas anos, a proposta da escola foi ficando cada vez mais clara e começamos a sentir a necessidade de reunir, avaliar e documentar o trabalho que vinha se desenvolvendo.

Em 1994, com a ajuda da professora Maccieine (que tinha vivenciado uma experiência como esta em São Paulo), elaboramos um projeto que se chamou: "Em Busca de uma Alternativa Curricular". As etapas deste trabalho consistiram em:

- 1 - Elaboramos um questionário para os pais, professores, alunos, moradores antigos, ex-alunos e entidades como Postos de saúde, intendência, delegacia etc... Nestes questionários abordamos questões relativas ao nosso meio como: divertimento, segurança, problemas e dificuldades, tanto do bairro como da escola, etc. Cada segmento recebeu um questionário diferente.
- 2 - Tabulação de dados.
- 3 - De posse deste material organizamos os temas que mais se

evidenciaram.

- 3 - Encaminhamento através de Projetos de Pesquisa em sala.
- Dependendo das necessidades do grupo, o professor enquanto mediador deste processo vai dando ganhos aos temas a serem trabalhados, sob forma de projeto de pesquisa.

O Currículo não pode ser estático, ele necessita de constantes modificações. Portanto no próximo semestre estaremos encaminhando novos questionários para levantar

mais elementos e continuar construindo nossa história. Este projeto foi de encontro a um trabalho que a Secretaria Municipal de Educação (Gestão da Frente Pedagógica), está tentando implantar em toda a rede de ensino, baseado nos mesmos princípios, ou seja, democratização do processo, qualidade de ensino, política de educação para jovens e adultos. M.J.dafonseca

NA LAGOA



FILMES

- Revelações
- Material Fotográfico
- Filas de Vídeo
- Filas Casete
- Xerox em Camisetas



RESTAURANTE
CANTO DA LAGOA

Sinta-se na casa de
amigos



Entrada Geral do Canto da Lagoa 2.303



LASERGRAPH
Pre press eletrônico

- Fotolito Eletrônico
- Seleção de Cores
- Digitalização de imagens
- Retoque Eletrônico
- Provas de Cores

Fone/Fax: (048) 221-7022 221-1033

Igualdade se aprende na escola

ÉTOPIA

Sonhamos com um mundo justo, pelo menos espero que seja assim o pensamento de todos. Um mundo onde todos tenham as mesmas oportunidades onde as pessoas acreditem que a igualdade é o melhor para todos. Mas para isso acontecer, precisamos acreditar nisso e preciso começar de alguma maneira.

O NEI Canto da Lagoa acredita que escola é o primeiro passo em direção à igualdade, a um mundo justo. Para nós a igualdade se aprende na escola. É o que procuramos ensinar. Somos a primeira escola de muitas crianças e sua primeira relação com o social. Temos uma oportunidade rara e não podemos desperdiçá-la.

Com este intuito, estamos realizando um trabalho amplo, envolvendo não só as crianças, os professores, e os funcionários da escola. Mas toda a comunidade, os pais, os vizinhos, todas as pessoas que podem acrescentar algo ao nosso trabalho, e são muito poucas as que não têm nada a oferecer. Agora queremos envolver mais gente.

Por exemplo, você quer saber onde está o jornal. Essa é a nossa intenção. Leia os relatos dos professores, veja como trabalhamos, descubra o que o NEI Canto da Lagoa está fazendo e onde quer chegar. Participe também se quiser, entre em contato, dê sua opinião. Gostaríamos que mais escolas da Rede Pública se interessassem em produzir jornais como este. Essa pode ser uma arma que nos ajuda a construir um mundo melhor. Nossa escola produz este jornal com a ajuda da comunidade que entrega com verba de publicidade, que não é muito cara para eles, mas para nós, é suficiente para realizarmos mais este sonho.

Vamos continuar batalhando para que a educação seja uma prioridade na nossa comunidade. Que a longo da direção para o futuro, realizarmos uma sociedade mais justa e mais feliz.

UM POUCO DA NOSSA HISTÓRIA

O Núcleo de Educação Infantil Canto da Lagoa começou a funcionar em 1985, em uma salinha da Escola Estadual. A diretora da Escola era a Leslie de Souza e a Neia nossa merendeira hoje, iniciava seus trabalhos naquela época.

A sala era pequena e quase não tinham crianças para fechar uma turma. Aos poucos a procura por vagas começou a aumentar e em 1987 foi inaugurada a Escolinha nova. Neste mesmo ano eu assumi a direção da Escola.

Nem acreditávamos, só tinha uma sala, mas era ampla. O pátio da Escola não era cercado e fizemos uma cerquinha de bambu. Em 1992 reunimos uma comissão de pais e solicitamos a ampliação da Escola, pois já estava ficando pequena e precisávamos de mais uma sala para responder às necessidades da Comunidade. Além da sala de aula, conseguimos

melhorias no pátio. Foi feita drenagem, colocada tela, muro e gramado. Essas necessidades não eram só materiais, queríamos garantir um trabalho pedagógico sério com a participação de todos.

Era necessário trazer os pais para dentro da Escola. Aos poucos, através de reuniões de pais, onde eram discutidas questões de interesse de todos como: limite e autonomia; sexualidade; alfabetização; rotina da sala; jogos e brincadeiras; história da Pré-escola, conseguimos nosso intuito. Fomos criando junto com a Comunidade Escolar a nossa proposta de Educação. As atividades iam acontecendo: os mutirões, as festas, as avaliações, e cada vez ficávamos mais esclarecidos do que queríamos da nossa Escola. Hoje temos muito orgulho dos resultados que alcançamos e seguiremos continuar neste caminho.

Marilide (Diretora)



UMA EQUIPE BEM INTENCIONADA

A diretoria da APP foi eleita e empossada no dia 22 de março de 1995, sendo formada por:

Presidente - João R. da Costa,
Vice-Presidente - Dilmo A. de Souza, I
Secretário - Estela Maria Severo, II Secretário - Izabel N. Augusto.

I Tesoureiro - Suzana J. Góes; II Tesoureiro - Eduardo Schumacher; Representantes dos Pais - Erico F. da Costa e Salézio M. de Souza; Marilide J. da Fonseca do Conselho Fiscal; Representante do Corpo docente - Marilda Martins; Representante dos funcionários - Valdelene Vieira.

Nossos objetivos durante os dois anos que estaremos representando esta entidade são os seguintes:

1) Aproveitamento da praça, atrás da Escola, para que seja utilizada pela comunidade enquanto área de lazer. Esta praça já está em andamento.

2) Construção da cozinha de auto-atendimento, já concluída e inaugurada com uma festa aberta à Comunidade.

3) Construção de um parquinho, projetado pelo Polo e pelo Ra, que são pais da escola. O brinquedo será construído através de mutirões com participação dos pais. Contamos com vocês!

4) Ampliação da Escola: Construção de uma oficina de arte, sala de professores, banheiro e depósito, além de uma área coberta com tanque e churrasqueira. Para esta obra estamos batizando de todas as formas possíveis. Junto ao Orçamento Participativo, que liberou fundos para a mão-de-obra via Secretaria de Educação, que nos fornecerá o material. Acreditamos que realizados esses objetivos teremos oportunidade de fazer muito mais por nossa comunidade.

APP - Associação de Pais e Professores

Lagoa video

Que tal um filme para curtir o fim de noite?

Suspense - Romance - Ação
Aventura - Terror - Comédia
Erotico

De Segunda a Sábado das 13 as 21 horas

2, Henrique Veiros 407 - Lagoa da Conceição
Fone (048) 232 1014

MARTINS
RESTAURANTE

A tradicional comida caseira
do Canto da Lagoa

preço - preço - preço - preço - preço

Estrada Gerai do Canto da Lagoa 2.536

L'ala
CASA DE BEM-ESTAR

Dê um trato no visual
com quem entende

cortes - tinturas - tratamentos - luzes

Estrada Gerai do Rio Tavares 50 Servidão - Foz de

COORDENAÇÃO E RESULTADOS

No semestre passado inicii o trabalho de coordenação pedagógica durante meio período, uma função recente na Educação Infantil e em nossa Escola a primeira experiência. A necessidade de coordenação pedagógica tem seu fundamento por estarmos comprometidos com qualidade na educação. É necessário pensar sobre o que fazemos. Estudamos e discutimos no grupo para alcançar uma prática viva, flexível, voltada para a construção do projeto da Escola.

O meu trabalho objetiva ajudar os professores nos estudos e na prática. Sugiro textos, discutindo-os e dando-lhes instrumentos para planejar suas atividades. Através de observações em sala e relatórios, analisamos, eu, o professor e a auxiliar, todas as atividades empregadas e suas

consequências no grupo.

Truive modificações significativas no trabalho dos professores, que através das reuniões de faixa, das reuniões e pesquisas que as crianças levam para casa e das avaliações individuais que sendo entregues no final do semestre, estão mostrando o quanto estamos crescendo.

Estamos trabalhando para fazer da nossa Escola, um lugar onde, juntos, professores, alunos e coordenador, observa, pesquisa, cuida, e descobre conhecimentos sobre o mundo. É mais importante que tudo, fazer desse trabalho um prazer para todos.

Coordenadora Pedagógica - Jane

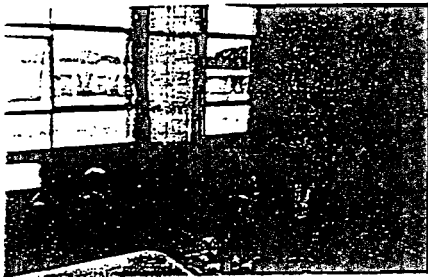
APRENDENDO JUNTOS

Parece que foi ontem, todos chegando, a expectativa era geral, entre apresentações, sorrisos e muito choro, fomos nos conhecendo. A tarefa, ou arte, de educar é algo que vai acontecendo e muitas vezes nem percebemos. Eles chegam ansiosos com vontade de conhecer o novo espaço. Cabe a nós fazer deste espaço algo interessante e harmonioso (junto com eles, é claro!) Através dos jogos, roda, desenhos, modelagem, brincadeiras, músicas, danças, pinturas, lanche, histórias, parque, sentimos que tínhamos muito o

que aprender juntos.

Os primeiros passos foram difíceis, nos desennos ouviamos: "Eu não sei, eu não consigo". Hoje eles pedem folhas para desenhar e sabem muito bem o que por no papel. Às vezes fatamos: - Que legal esta bola. E eles logo corrigem: - Não é uma bola, é um cachorro. Sabemos que ainda há muito o que aprender, muitas trocas serão feitas, trocas de conhecimento, carinho e acima de tudo, experiência de vida.

Maternal II - Prof. Estela e Aux. Ketty



A TRANSFORMAÇÃO DO CONHECIMENTO DIA A DIA

Quando escolhi trabalhar nesta escola, acreditava que iria ser uma experiência diferente, mas a surpresa foi o desafio. Na minha experiência anterior, a educação era como um sentindo único, sem movimento. Organizada, planejada e executada somente pelo professor. Chegar nesta Escola foi mexer naquilo que acreditava, melhor, foi sensação de mudança, não somente na vida profissional, mas também na pessoal. Com o decorrer do tempo, o trabalho foi me envolvendo, com um grupo dinâmico e questionador, possibilitou que eu pudesse compreender que educar é um ato mais significativo. Venho construindo uma prática mais consistente, viva e real na qual tenho me realizado como educadora. Onde

o conhecimento é descoberto, ampliado e vivido nos nossos projetos. Os projetos que estudamos surgem sempre no que observamos do mundo, onde encaminhamos nossos trabalhos através de pesquisas, experimentações, relatos em grupo, desenhos, atividades clássicas, jogos e matemática. Ampliamos e construímos coletivamente com a participação dos pais, da coordenação pedagógica e da direção. Estas atividades tem possibilitado à criança desenvolver e aprender o que o mundo constrói historicamente, transformando-se no seu cotidiano.



A IMAGINAÇÃO FAZ APRENDER

Nosso ano começou descobrindo, com muitas rodas de professores, mas dos alunos fomos nos organizamos dentro de nosso espaço e pudemos desenvolver um trabalho. Com tudo organizado, todos nós a vontade para aprender, começamos a descobrir o novo caminho aberto pela direção da escola. A primeira descoberta desse novo caminho foi o uso da imaginação para alcançar objetivos concretos. De sugestões minhas e dos alunos, fomos pesquisando animais, seus costumes, onde vivem e como vivem. Depois tomamos coragem e decidimos para nós mais difíceis, conectar a terra, o sol e os outros planetas, sempre a mercê da nossa imaginação, fazendo colagens e desenhos para ter mais intimidade com os assuntos. Terminamos fazendo uma grande colagem com o sistema solar em nossa sala. Sentir que na busca dos

planetas o grupo iniciou e não conseguiu lembrar até o fim do semestre e ficou para o início do segundo semestre, uma visita ao planetário. Além das pesquisas trabalhamos várias atividades em áreas diversas do conhecimento, linguagem escrita, matemática, ciências naturais e sociais, artes, sempre seguindo as diretrizes dos projetos do grupo. A abordagem para desenvolver a imaginação veio e tentar aprender com ela, nos deu a certeza de que cada criança do grupo, conheceu um pouco mais de si e da sua relação com os outros, não apenas no nível intelectual, mas no nível físico. Em relação ao seu corpo e a seus sentimentos, foi muito gostoso poder aprender com a nossa relação. Aprender é um processo contínuo e sempre em movimento.

II Período - Lena



CONSTRUINDO CONHECIMENTO

Estamos descobrindo o mundo, tudo tem começado na observação do nosso cotidiano. Vou contar para vocês a história que a turma da Estrela tem escrito, estudado e vivido com muita paixão. Certo dia, nos preparávamos para lavar as mãos e as crianças não sentiam muito prazer nesta tarefa, então indagamos: O que será que temos nas mãos e não enxergamos? Eles levantaram hipóteses, mas logo concluímos: Temos que pesquisar e assim, demos início às nossas pesquisas. As respostas trazidas pelo grupo foram: bactérias, microbios, vírus, fungos, vermes e outros. Resolvemos estudar bactérias, que são um tipo de microrganismo. Neste nosso movimento, buscamos as notícias, observávamos no microscópio e nada enxergávamos. Foi quando o Nado, Professor de Educação Física, sugeriu uma experiência que conecta, através

da produção de bactérias que temos no nosso corpo, que podiam ser observadas no seu meio de cultura, gelatina caseira. O nosso trabalho respeitou todas as fases da experimentação e nos envolveu de tal forma, que nas outras atividades estamos usando os mesmos critérios, tais como: observar, levantar hipóteses, pesquisar, testar, elaborar conclusões avaliando a validade de nossas hipóteses. O brilho nos olhos de todos nós, e a expectativa com o prazer daquilo que estudamos até o momento, nos dá segurança em nosso aprendizado. A relação que temos feito com essas atividades é nossa grande descoberta. O homem constrói conhecimento vivendo, e nos educadores devemos ampliar, pesquisando formas de mediação entre o objeto do conhecimento e a criança.

III Período - Prof. Jane



Enfim uma padaria completa na Lagoa



13 tipos de pães diferentes - Tortas - Cucas - Doces - Croissants

2 - Henrique Vargas Nascimento 3

CENTRO CLÍNICO E LABORATORIAL VIA LAGOA

- Ginecologia
- Obstetria
- Pediatria
- Clinica Médica - Ultra-sonografia
- Laboratório de Análises Clínicas
- Fonoaudiologia
- Psicologia infantil
- Acupuntura



Escola Sarapiquá

Alternativa em educação. Agora com sítio-escala no Morro da Lagoa. Em 76 com primeiro Grau. Traga seu filho para usufruir deste novo espaço pedagógico

☎ 234-1680 (sede) - 234-3767



A casinha de estuque faz Dona Chiquinha relembrar

ACONTECEU AQUI NO CANTO

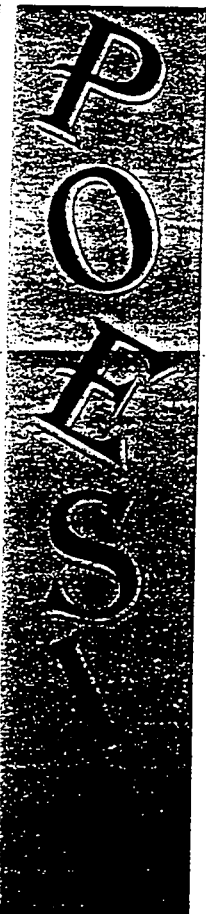
entrevista de Marilda Juçara da Fonseca

Aqui no Canto existia umas 10 casas, a rua era um trecho pequeno, tinha muitos cocueiros e muita gente tinha criação de porcos. Lembro-me dos porcos soltos debaixo dos cocueiros, comendo cocos. Aqui ninguém ia pro hospital. Era muito difícil. Meus filhos nunca foram para o médico. As mães tratavam com chás e benzedura. Quando as mulheres iam ter filhos chamavam a D. Riffina para fazer o parto. Tive só um caso que me lembro da criança não se salvar. A filha para ir pra cidade era próximo da casa do Sr. Dário, perto da entrada onde hoje é o Condomínio Saulo Ramos, e dava lá no Corrego Grande. Quando iamos pro centro, saíamos bem cedo, quando os galos cantavam.

Eu fazia renda, ganhava café, ajudava na roça de feijão, batata, cebola. Naquela época, lavávamos a roupa no Corrego do Canto, às vezes a gente esperava uma pela outra pra ficar conversando. Todos se davam muito bem. Aprendi a benzedura com a minha mãe e com a D. Riffina. Eu benzo de mau olhado, zipra, sapinho, escaldadura e mordedura de aranha. Hoje, eu só benzo o pessoal daqui, os de fora eu não benzo mais. Não tinha Escola. Vínham professoras do centro, que ficavam morando em casa de família. Elas ensinavam as crianças na própria casa. As crianças aprendiam escrever e fazer contas, nunca em grupos, sempre uma criança de cada vez. Quando eu tinha 13 anos, minha irmã mais

velha adotou um menino. Meu pai não queria, porque ela gostava muito de ir à cidade, mas ela disse que deixaria de sair pra criar o menino. Meu pai concordou e a criança chegou com um mês. Temoos decais minha irmã pegou uma doença espcanhal, uma epidemia que matou muita gente. Quando ela morreu eu fiquei com o menino, que me considera como mãe. Meu nome é Francisca Pires Jacques, nasci dia 08 de março de 1910, tive 5 filhos, todos. Casei com 25 anos e meu marido tinha 30 anos. Eu sempre vivi aqui e tenho muita coisa pra contar e só perguntar. Mãe da Fonseca

Trabalhar aqui no Canto	bai-de-mamão Ao folgado tam-se amor	squi trabalha Com certeza sai contante
É uma rica experiência	As jancas trabalham o lúdico	Não existe tensão Pra quem quer tentar
A gente aprende tanto	O jogo, a brincadeira	Nos são muitos instrumentos Para usar
Rica vivência	É um espaço nosso, único	Meu trabalho na Escola É também com os pais
Quando do convite	É a vontade de fazer	Fazer esquetes de teatro
Faço	um trabalho bonito	Cantando um pouco do Canto Juntos fizemos teatro
Pra trabalhar com as crianças	Mas o N.E.I.	Lavando à comunidade
Foi logo aceitei	Quando da Lagoa É uma Escola Incomum	Arte e encontro
Visualizei a esperança	Tem uma proposta muito boa	Mau obrigado ao grupo De trabalhadoras da Escola
O trabalho se fundamenta	É entendendo todos como um	Hoje silho pra trás É hoje, sinto, a quanto foi importante
Na cultura do movimento	Sua proposta é plantar semente	Todos nós dando as mãos
De como a criança se movimenta	Educar e crianças	NADO
É a leitura do seu momento	Educando sua gente	GONÇALVES
Reintegrar a criança	O professor que	
Com a visão de grupo		
Numa roda de mãos dadas		
Cantando a música juntos		
É dar ritmo a canção		
Cantando junto ao tambor		
Brilho nos olhos,		



AQUI AGORA

Nossa casinha...

A casinha de educação construída através de muitas mãos boas e iniciada no ano passado, foi inaugurada dia 21 de abril com uma linda festa. Agradecemos especiais ao D. João, que foi responsável pelo projeto e construído, sem a sua dedicação certamente não teríamos conseguido concretizar este projeto. Valeu Chiquinha!

Grupo Sonho Azul brilhou na Festa da Escola

Na Festa de inauguração da casinha, tivemos a oportunidade de assistir a peça teatral "Uma Aventura na Floresta" do Grupo Sonho Azul. Foi inesquecível e deu vida a televisão pra cantato. Se alguma Escola tiver interesse de conferir, ligar para 3330357. Citar com Sandra ou Maria. Parquinho novo na Escola. Nosso patio está recebendo de brincadeiras novas. O Polo e o Pó, pais da Escola, já estão se mobilizando. Eles são construtores de parques infantis e ofereceram um espaço que estava abandonado nosso banheiro, casinha, lagoa e jardim. Faremos mutirão de pais para ajudar na construção e o material provavelmente receberemos da Secretaria Municipal de Educação.

Nossa Escola na Universidade

O NEI Canto da Lagoa está sendo objeto de estudo de uma estudante de Mestrado, a professora Ana Cristina Dotti Bergamo. Ela estará presente em vários momentos e os pais terão oportunidade de conhecê-la.

Aulas de dança folclórica

O Nado, professor de Ed. Física da Escola, ministrará aulas de danças folclóricas nas quadras-feitas das 9 horas às 10:30 horas. Os objetivos deste projeto é desenvolver pesquisas, resgatando danças e músicas, além de proporcionar à Comunidade mais espaço de cultura e lazer.

Seminário de Educação

Aconteceu nos dias 31 de julho, e 1 de agosto o I Seminário de Educação da Rede Municipal de Ensino. Foi um sucesso! Todos os profissionais da Educação tiveram acesso a uma série de conferências, mesas redondas, cursos e oficinas. O Reflexo deste momento de formação certamente poderá ser vistos na Escola.

Inauguração da Igreja do Canto da Lagoa

A construção da Igreja está indo de vento em popa, através de mutirões e muita oração, para inauguração de veras. A Comunidade do Canto inaugura esta para dias 11 e 12 de Novembro, sendo um caso importante para a comunidade.

DECA

RESTAURANTE

O PALADAR NATIVO
COM O MELHOR ATENDIMENTO
DA LAGOA

Venha provar as delícias do Canto
à beira da Lagoa

Canto da Lagoa, sertinho do NEI do Canto



FRUTOS DO MAR

Praia do Pântano do Sul - 1

Estrada Geral do Canto - 1

em frente ao NEI do Canto

CASA DO WALMOR

Restaurante e Pizzaria

Ambiente agradável
com vista para a Lagoa

Comercial e A 1ª de carro

Estrada Geral do Canto, tel. (33) 3330357