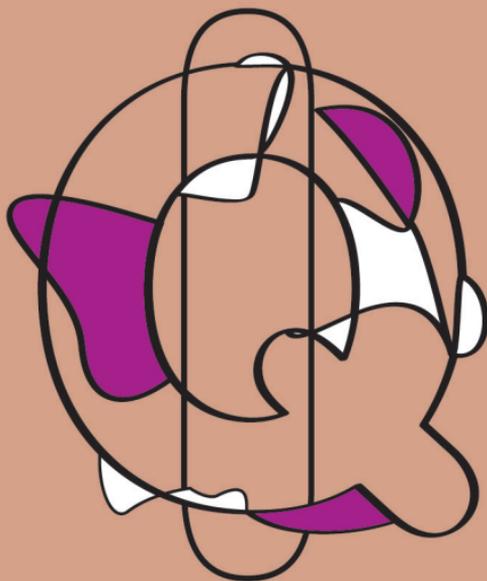


SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana



**O PAPEL DO
PLANO DE AÇÃO**

VERSÃO PRELIMINAR

VOLUME 4



**CIDADE DE
SÃO PAULO**
EDUCAÇÃO

PREFEITO DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO

Ricardo Nunes

SECRETÁRIO DE EDUCAÇÃO

Fernando Padula

SECRETÁRIA EXECUTIVA PEDAGÓGICA

Maria Sílvia Bacila

SECRETÁRIO ADJUNTO DE EDUCAÇÃO

Bruno Lopes Correia

CHEFE DE GABINETE

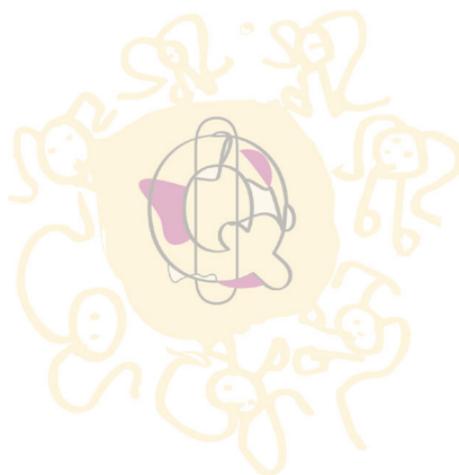
Ronaldo Tenório

**CHEFE DA ASSESSORIA DE ARTICULAÇÃO
DAS DIRETORIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO - DREs**

Sueli Mondini

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana



O PAPEL DO PLANO DE AÇÃO

VOLUME 4

VERSÃO PRELIMINAR

São Paulo, 2025

COORDENADORIA PEDAGÓGICA - COPED

Simone Aparecida Machado - *coordenadora*

DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL - DIEI

Mariana Silva Lima - *diretora*

EQUIPE TÉCNICA E ADMINISTRATIVA

Ana Barbara dos Santos

Anna Maria de Feo Vieira

Camila de Vila Nova Gonçalves

Katia Regina Cavalcanti

Maria Noemia Ferreira Figueiredo

Matilde Aparecida da Silva Franco Campanha

Talita Alves Silva

Tathiana Augusta Rodrigues Lourenço Martinez

Thais Cristina Saldanha dos Santos

Estagiários(as)

Ana Beatriz Pires de Assis

Giuliano Pinheiro Massimo

Guilherme Pereira do Nascimento Melo

Heloisa Castelli Celeste

Maria Eduarda Oliveira Flores

ELABORAÇÃO E ACOMPANHAMENTO

Bruna Ribeiro

Juliana Manso Presto

Tathiana Augusta Rodrigues Lourenço Martinez

Thiago Pacheco

GRUPO DE TRABALHO

LEITURA CRÍTICA

Bruna Galluccio Ferreira

Cristiane Aparecida Domingos de Oliveira

Fabiana Lopes Laurito

Lilith Neiman

Mariana Cuisse Lopes Suller

Monica da Silva Valadão

Priscila Aparecida Santos de Oliveira

Sandra Nogueira Viana

Olá, educadoras(es)!

O volume 4, **O Papel do Plano de Ação**, é parte integrante da *Coleção Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana - Box Comemorativo 10 anos*, que visa socializar um material de qualidade com vistas à formação continuada das e dos profissionais em relação à temática.

Este volume tem por objetivo discorrer sobre as consequências da avaliação, ou seja, como o ato autoavaliativo deve ser traduzido em um Plano de Ação concreto que oriente as ações do coletivo educacional e da gestão municipal com vistas à melhoria da qualidade do atendimento.

Além disso, no decorrer deste volume, você encontrará sugestões de exercícios reflexivos a serem realizados coletivamente e, ainda, poderá usufruir de uma curadoria de materiais textuais e audiovisuais para estudos complementares.

Convidamos você a explorar esse material e mergulhar nessa temática tão essencial para a garantia dos direitos dos bebês e das crianças.

Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

O vídeo apresenta uma experiência de autoavaliação na Rede Municipal de Ensino de São Paulo com destaque para a participação das escolas, a mobilização da comunidade e os resultados positivos obtidos, enfatizando a importância da formação continuada das(os) profissionais.



Composição do Box

Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana

Avaliação da qualidade
na Educação Infantil

1

Fins e princípios
da autoavaliação

2

Aspectos metodológicos
da autoavaliação

3

O papel do
plano de ação

4

O fortalecimento
da gestão democrática

5



6

A escuta e a participação
de bebês e crianças em
autoavaliações

7

Relações étnico-raciais
e de gênero

8

A dimensão do cuidado
na educação de bebês
e crianças

9

O desemparelhamento
de bebês e crianças e o brincar
na e com a natureza

10

Porque a história
tem que continuar...

Temas abordados

Avaliação da qualidade na Educação Infantil

1

- O que significa avaliar
- Avaliação informal e formal
- O que significa avaliar a qualidade
- Quais os tipos de avaliação na Educação Infantil
- Critérios de qualidade

Fins e princípios da autoavaliação

2

- O que é uma avaliação institucional participativa
- Princípios da autoavaliação institucional participativa
- Antecedentes do documento paulistano
- Linha do tempo histórica: 10 anos de construção de uma cultura da autoavaliação participativa
- As dimensões de qualidade almejadas para a(s) infância(s) paulistana(s)

Aspectos metodológicos da autoavaliação

3

- A construção da qualidade em participação
- Proposta metodológica
- A metodologia do uso das cores
- A participação de familiares/responsáveis
- O fortalecimento de uma cultura da autoavaliação institucional participativa

O papel do plano de ação

4

- Avaliei, e agora?
- A autoavaliação e sua capacidade de produzir evidências do cotidiano
- O plano de ação e sua capacidade de produzir consequências para o cotidiano
- Consequências da autoavaliação para as políticas públicas
- Consequências da autoavaliação para as Unidades Educacionais

O fortalecimento da gestão democrática

5

- A construção da qualidade por meio da gestão democrática
- A autoavaliação e o fortalecimento da gestão democrática
- A autoavaliação e a produção de insumos para a construção do PPP
- Gestão democrática na prática: relatos de experiência
- Gestão democrática e Indicadores todos os dias

6

A escuta e a participação de bebês e crianças em autoavaliações

- A participação dos bebês e das crianças como princípio inerente à qualidade na/da Educação Infantil
- Participação, escuta e autoria de bebês e crianças: afinal, do que estamos falando?
- A escuta de bebês e crianças em avaliações
- Desafios ético-metodológicos na escuta de bebês e crianças em autoavaliações
- Construindo a participação cotidiana e permanente de bebês e crianças

7

Relações étnico-raciais e de gênero

- Educação étnico-racial, não xenofóbica para a equidade de gênero e o compromisso social da escola pública
- Educação antirracista e equidade de gênero perpassando todas as dimensões
- A dimensão 5 como dispositivo de luta em direção às práticas antirracistas e não sexistas
- Educação antirracista de janeiro a janeiro
- O fortalecimento do planejamento e da intencionalidade docente

8

A dimensão do cuidado na educação de bebês e crianças

- Cuidado: a essência do ser humano
- A ética do cuidado
- A dimensão do cuidado na Educação Infantil
- A dimensão do cuidado nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana
- A dimensão cotidiana do cuidado na educação de bebês e crianças: relatos de experiência

9

O desemparedamento de bebês e crianças e o brincar na e com a natureza

- Um mundo em colapso: o que a Educação Infantil tem a ver com isso?
- A natureza como local de (re)encontro conosco
- Desemparedar é preciso para retomada da importância do corpo e da experiência na aprendizagem
- Brincadeiras arriscadas e perigosas: a necessária distinção
- Materialidades e suas potencialidades

10

Porque a história tem que continuar...

- O leito de Procusto e os perigos das avaliações de tamanho único
- Superando o discurso da “qualidade de antigamente”
- Construindo a qualidade social na Educação Infantil

As 9 Dimensões de Qualidade da Educação Infantil Paulistana

Dimensão 1 – Planejamento e gestão educacional.

Dimensão 2 – Participação, escuta e autoria de bebês e crianças.

Dimensão 3 – Multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias.

Dimensão 4 – Interações.

Dimensão 5 – Relações étnicos-raciais e de gênero.

Dimensão 6 – Ambientes educativos: tempos, espaços e materiais.

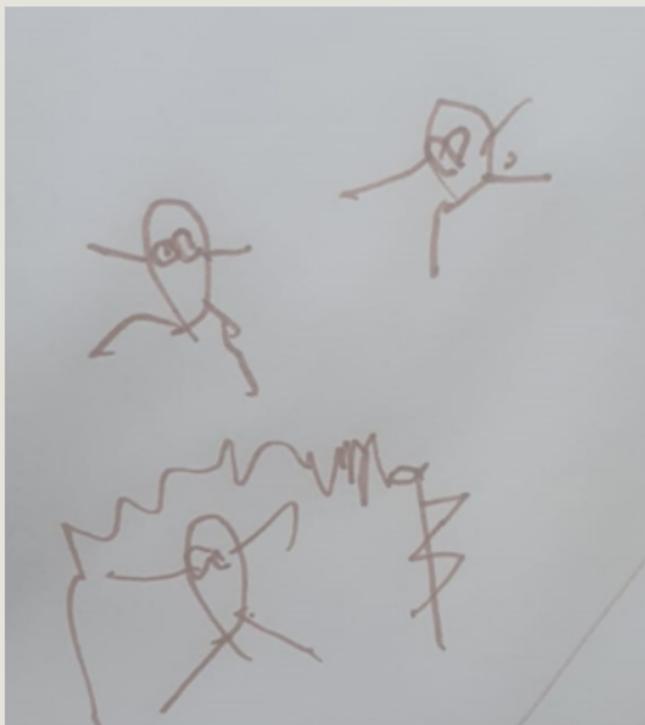
Dimensão 7 – Promoção da saúde e bem-estar: experiências de ser cuidado, cuidar de si, do outro e do mundo.

Dimensão 8 – Formação e condições de trabalho das educadoras e dos educadores.

Dimensão 9 – Rede de proteção sociocultural: Unidade Educacional família, comunidade e cidade.

Sumário

Avaliei, e agora? A autoavaliação e sua capacidade de produzir evidências do cotidiano	11
O plano de ação e sua capacidade de produzir consequências para o cotidiano.....	15
Consequências da autoavaliação para as políticas públicas.....	17
Consequências da autoavaliação para as Unidades Educacionais.....	22
A elaboração do Plano de Ação.....	23
A tradução do Plano de Ação em práticas cotidianas	26
O acompanhamento sistemático do Plano de Ação.....	35
Uma história que virou muitas histórias... ..	38
Para saber mais	42
Referências	44
Anexo	47



Criança correndo. Arthur, 5 anos.

**“Plano é quando
você tem uma ideia
e fica correndo atrás dela”.**

(Heitor, 5 anos)

Escuta e coleta do desenho e fala realizadas pelas Prof.^{as} Marcia Carozzi, Alana Silva Brito e pela assessora Bruna Ribeiro.

Avaliei, e agora? A autoavaliação e sua capacidade de produzir evidências do cotidiano

Não é possível transitar da “consciência ingênua” para o processo de “conscientização” e para o exercício da “consciência crítica” a não ser pela experiência da participação crítica e da verdadeira participação.

(Lima, 2002, p.32)

No volume anterior, refletimos sobre importantes aspectos metodológicos e princípios da autoavaliação proposta pelo documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (São Paulo, 2016) com vistas à qualificação do processo autoavaliativo.

Vimos que a autoavaliação deve ser capaz de **produzir evidências do cotidiano**, ou seja, deve ser capaz de fazer uma análise da Unidade como um todo, “na sua dimensão política, pedagógica e administrativa” (Sousa, 2014, p.100) com vistas a construir um conjunto de dados e saberes provenientes de uma polifonia de vozes e olhares.

Produzir evidências implica um processo intenso que exige estudo, aprendizagem, argumentação, respeito pelas diversas opiniões, trabalho em equipe, negociação (São Paulo, 2020) e uma disponibilidade para interrogar o cotidiano, vendo-o por diferentes prismas e olhares. O trecho do relato, a seguir, de uma assistente

de diretora, explicita o quanto o processo de produzir evidências convida todos os atores a um estado de abertura e questionamentos com vistas à produção de consensos possíveis. Neste ato em que diferentes culturas se encontram e confrontam (no sentido construtivo da palavra) é como se a “escola fosse colocada em uma espécie de raio x”, em que suas estruturas são esmiuçadas e ficam à mostra para todas e todos:

A Unidade Educacional atual é convidada a ofertar novos contornos participativos às crianças, famílias e educadoras(es) - contribuindo para um diagnóstico coletivo sobre a qualidade da educação que acontece diariamente na Escola e durante o respectivo ano.

E o que é participar efetivamente? É a abertura a todos para conhecerem como a escola funciona, ou seja, qual é o seu Projeto de Educação: o que as crianças fazem, como fazem, porque fazem, o que falta, o que transborda, como suas culturas e vivências se encontram? E os educadores: quem são, como atuam, que educação e infância conhecem e acreditam? E as famílias: como participam da vida escolar das crianças, como são convidadas à corresponsabilidade de cuidar e educar seus filhos.

Fernanda Diz, Assistente de Direção,
EMEI Prof. Pedro Álvares Cabral Moraes, DRE-JT.

Uma vez realizada a autoavaliação, que gerou um processo intenso de questionamentos e negociações, o coletivo pode se indagar: **Avaliei, mas e agora?**

Essa é uma pergunta importante de ser feita, uma vez que, conforme já discutido, a avaliação não tem um fim em si mesma, nem visa apenas à constatação, e sim à transformação, seja a

transformação de ideias, de práticas, do cotidiano, de pessoas e/ou de políticas.

Isso significa que a avaliação, necessariamente, **precisa gerar consequências e ações em diferentes âmbitos.**

Historicamente, os resultados das avaliações, muitas vezes, eram apenas utilizados por terceiros, ou seja, as(os) informantes da avaliação não participavam do processo de análise e uso dos resultados.

A autoavaliação institucional participativa, entretanto, busca subverter essa lógica a partir da construção de uma cultura da avaliação em que todos os sujeitos envolvidos no processo educativo se vejam como parte do processo de mudança e com governabilidade para, em algum nível, realizar transformações visando à melhoria da qualidade na educação.

Não se trata, obviamente, de defender que a instituição educacional deve sozinha ser a única responsável pela garantia da qualidade, o que não seria possível, uma vez que a qualidade para ser alcançada precisa ser fruto de “uma série de ações e esforços conjuntos entre diferentes instâncias de atuação e decisão” (Ribeiro, 2018, p.66), ou seja, a qualidade precisa ser fruto de um processo de **corresponsabilização.**

No documento “Avaliação no contexto escolar: vicissitudes e desafios para (re)significação de concepções e práticas”, publicado pela SME, em 2020, sob a coordenação da professora Sandra Zákia Sousa, o capítulo que discorre sobre as principais características da avaliação institucional destaca, com base nos estudos de Sordi (2012), que esta modalidade avaliativa “deve demandar de todos os atores, inclusive do poder público, a

implementação de ações que venham solucioná-los ou minimizá-los”, o que significa que “a demanda deve recair sobre todos e cada um, pois os processos de avaliação institucional pressupõem relações compartilhadas, cabendo responsabilidade a cada um” (São Paulo, 2020, p.107).

Nesta perspectiva, não só o processo de definição da qualidade é compartilhado, mas a responsabilidade também. No entanto, mudar todo um imaginário arraigado em uma cultura de avaliação baseada no controle e construir a cultura da participação nem sempre é fácil. O processo exige disponibilidade e persistência de todas(os) as(os) envolvidas(os) e exige ações no âmbito da gestão municipal e das Unidades Educacionais para fomentar o diálogo e a gestão democrática.

Diversos estudos, como os de Ribeiro e Gusmão (2011) evidenciam que há uma tendência inicial em processos participativos de se atribuir a responsabilização pelas mudanças apenas a terceiros, ou seja, a atores e instâncias fora da instituição educacional, o que resultaria em um Plano de Ação em que as demandas externas (exógenas) são avaliadas com a cor vermelha, e as demandas internas (endógenas) com a cor verde.

Mudar esse cenário, fazendo com que todas(os) possam assumir sua parcela de responsabilidade, por meio de uma cultura da participação autêntica e legítima, exige tempo e precisa ser compreendido como algo processual em que, quanto mais se participa, mais se aprende a participar, quanto mais se participa de processos de tomada de decisão, mais se amadurece a corresponsabilização.

Esse processo que começa internamente e vai se expandindo, ultrapassando os muros da escola, é alvo das reflexões e relato da Assistente de Direção Fernanda Diz, conforme expresso, a seguir:

Autoavaliação é olhar para dentro, para o interior, mas as ações oriundas deste processo transbordam os muros da escola, impactam na formação de agentes sociais que atuarão diretamente na sociedade, portanto, ela é complexa, formativa e de corresponsabilidade.

Assim, podemos concluir que se a **autoavaliação** tem potencial e capacidade para **produzir evidências do cotidiano**, o **Plano de Ação**, por sua vez, deve ter capacidade para, com base nas evidências produzidas, **gerar consequências para o cotidiano**.

O Plano de Ação e sua capacidade de produzir consequências para o cotidiano

Construir processos avaliativos que sejam alimentados pela Escuta efetiva e atenta tem que resultar em alguma ação; não pode ser um adorno somente que cumpra uma obrigatoriedade. Tem que promover ações efetivas e transformações visando à qualidade na educação ofertada às crianças

Fernanda Diz
EMEI Prof. Pedro Álvares Cabral Moraes DRE-JT

O processo em curso, nos últimos 10 anos na Rede paulistana, evidenciou o potencial da autoavaliação para fortalecimento dos

atores locais, convidando-os a serem protagonistas no processo de transformação (para melhor) do cotidiano.

Nesse sentido, podemos considerar, juntamente com o que defendem Machado e Formosinho (2016), que o processo de planejar e buscar a mudança já é, por si só, um **processo pedagógico e de aprendizagem** para todas(os) as(os) envolvidas(os), pois propicia que uma organização busque se tornar uma **comunidade de aprendizagem**.

Reconhecer que a realização da autoavaliação gera processos formativos e de aprendizagens não significa, porém, minimizar a importância dos usos das evidências produzidas durante o processo, pois tão importante quanto avaliar é garantir que a avaliação se reflita no planejamento de ações, tanto no âmbito da Unidade Educacional, colaborando para a revisão do Projeto Político-Pedagógico da Unidade e para o planejamento cotidiano das(dos) profissionais, como subsidiando o planejamento de políticas públicas da cidade.

Em outras palavras, podemos dizer que tanto o processo como os resultados da autoavaliação têm um potencial formativo importante para todas(os) as(os) envolvidas(os), uma vez que geram o fortalecimento de diferentes atores e um pacto coletivo para a **transformação do cotidiano pedagógico e das políticas públicas**, contribuindo assim para a **gestão democrática** em diferentes instâncias.

A seguir, discorreremos sobre a necessidade de a autoavaliação e suas evidências serem transformadas em planos concretos e objetivos, tanto do ponto de vista da gestão municipal como no âmbito das Unidades Educacionais.

Consequências da autoavaliação para as políticas públicas

Se, por um lado, a maioria das questões suscitadas pelas dimensões de qualidade do documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (São Paulo, 2016) está no âmbito de governabilidade da escola, algumas não estão e é sobre estas questões que queremos refletir neste item, de forma a explicitar como o fluxo das demandas exógenas (demandas externas) é encaminhado na proposta em curso na cidade.

É papel da Unidade Educacional direcionar as questões exógenas ao Poder Público competente, e é tarefa do Poder Público criar canais de comunicação para que as Unidades possam direcionar essas questões.

Nesse intuito, o documento orienta que as demandas que não são de total responsabilidade das Unidades Educacionais, ou seja, envolvem providências que devem ser tomadas por outros setores da Administração Municipal e/ou Organizações da Sociedade Civil - OSCs das unidades parceiras, sejam indicadas no quadro de demandas que consta na página 23 do documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (São Paulo, 2016).

A figura, a seguir, ilustra o fluxo percorrido das demandas que saem das Unidades Educacionais até chegar à Secretaria Municipal de Educação para retornar às Unidades em forma de ações e políticas municipais.

Figura 1 – Fluxo percorrido pelas demandas exógenas

1

Demandas de fatores externos à Unidade são levantadas durante a realização do Plano de Ação.

2

Quadro de demandas externas é encaminhado às Diretorias Regionais de Educação – DREs.

3

DREs realizam a primeira sistematização das demandas, agrupando-as em um único fluxograma que é encaminhado à Divisão de Educação Infantil da SME.

4

Os 13 quadros de demandas das 13 DREs são novamente sistematizados para gerar um único documento: um fluxograma com as demandas de todas as Unidades de todas as 13 DREs.

5

As demandas gerais passam por nova análise e são agrupadas de acordo com setores específicos.

6

As demandas de cada setor são analisadas pelos setores responsáveis e, quando alinhadas ao Projeto da Rede, são incorporadas no planejamento de curto, médio e longo prazo.

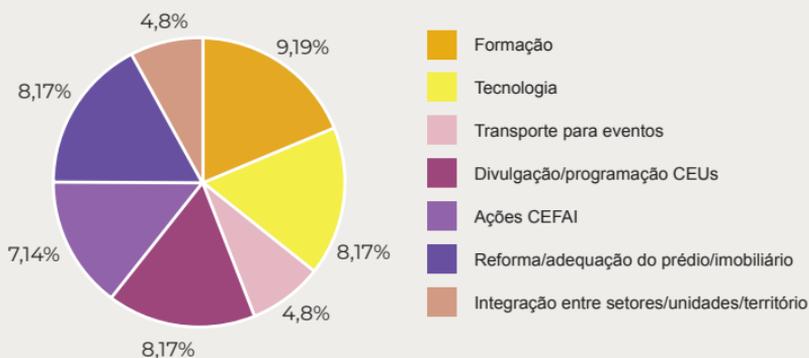
7

Demandas são traduzidas em ações que retornam às Unidades Educacionais por meio do desenho de políticas públicas.

Como podemos observar pela figura anterior, não é tarefa simples e banal buscar construir uma política com base na participação de distintos segmentos, ainda mais, se levarmos em consideração o tamanho da rede de Educação Infantil paulistana e sua complexa organização.

A título de ilustração do processo, apresentamos, a seguir, um exemplo da etapa 4 descrita anteriormente, ou seja, a sistematização das demandas enviadas à SME pelas 13 DREs que, por sua vez, foram enviadas às DREs por todas as Unidades de Educação Infantil da Rede. A figura, a seguir, expressa as demandas gerais de todas as DREs provenientes da autoavaliação realizada em 2022.

Figura 2 – Demandas DRE



Fonte: SME/COPED/DIEI-2024

Após realizada a categorização geral das demandas de todas as 13 DREs (etapa 4), é realizada nova análise visando à identificação e à organização das demandas de acordo com cada setor responsável (etapa 5), conforme é possível visualizar pelo organograma 1 e 2, a seguir:

Figura 3 – Demandas SME

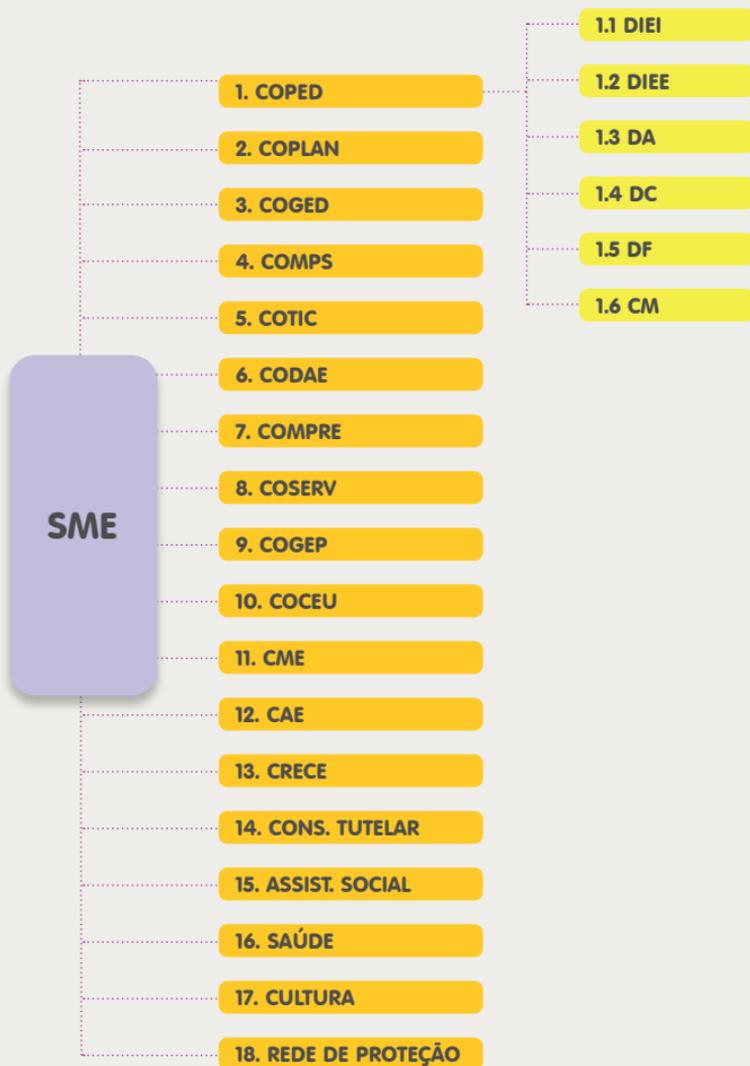
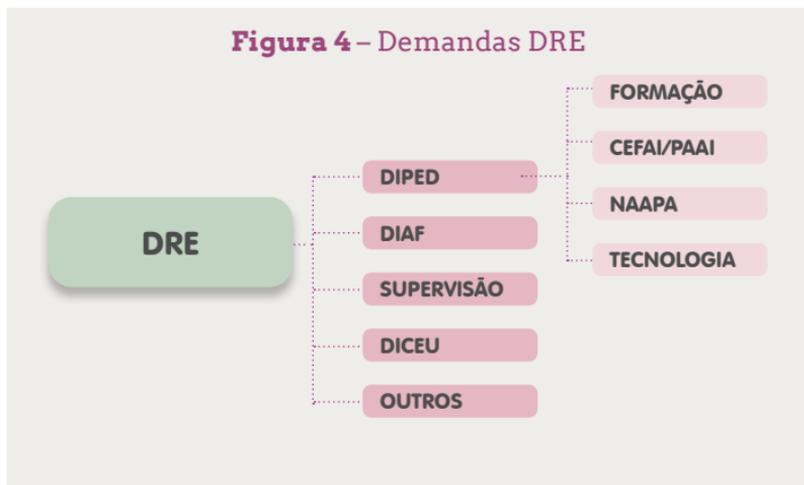


Figura 4 – Demandas DRE



Apesar de desafiador e trabalhoso, este é um processo muito rico do ponto de vista da gestão pública, pois permite a identificação da natureza das demandas exógenas provenientes da autoavaliação, permitindo, por exemplo, a identificação de questões e temáticas em comum entre as DREs, que podem servir de subsídios para ações formativas e planejamento estratégico no âmbito municipal.

A seguir, destacamos alguns pontos identificados no documento, provenientes das autoavaliações ocorridas no ano de 2022, que evidenciam o potencial das demandas exógenas do Plano de Ação para orientar ações no âmbito das DREs e da SME, no sentido de:

- Identificar demandas de formação: temas, público-alvo, frequência necessária, formato, a fim de que as DREs e a DIEI possam fazer um planejamento voltado às reais necessidades das Unidades.

- Verificar setores que estão mais distantes das Unidades e propor ações que melhorem a comunicação e a integração.
- Mapear as necessidades de reforma e adequação dos prédios, incluindo-as no Plano das DREs e da SME.
- Identificar necessidade de adequação de mobiliários que atendam às especificidades dos bebês e das crianças pequenas, planejando as compras.
- Identificar demandas de recursos humanos nas Unidades, promovendo ações para supri-las.
- Implementar ações que promovam integração entre Unidades e rede de apoio, e maior articulação entre os distintos setores da SME.
- Implementar ações que promovam a integração entre SME e outras Secretarias do município, a fim de consolidar um projeto de cidade educadora.

Em suma, podemos dizer que a análise dos dados provenientes das demandas exógenas permite a identificação de importantes elementos que podem fomentar ações, políticas e planejamento no âmbito da Cidade de São Paulo.

Consequências da autoavaliação para as Unidades Educacionais

A autoavaliação é um processo importante para que toda a comunidade educativa **reflita sobre o trabalho educativo e planeje ações e estratégias** em direção à qualidade almejada.

O diagnóstico proporcionado pela autoavaliação tem potencial para auxiliar na elaboração de planejamentos ricos e significativos, pois nasce do diálogo e da percepção dos sujeitos que vivem

diariamente os desafios identificados. O Plano de Ação é uma peça-chave para engendrar os processos de transformação no cotidiano, mas, para que esse processo ocorra de forma satisfatória, alguns cuidados precisam ser levados em consideração. Em especial, destacamos três pontos-chave:

- A elaboração do Plano de Ação
- A tradução do Plano de Ação em práticas cotidianas
- O acompanhamento sistemático do Plano de Ação

A elaboração do Plano de Ação

Muito provavelmente, uma das primeiras constatações de quem participa pela primeira vez de um processo de elaboração de um Plano de Ação é a de que é “muito mais fácil identificar os problemas do que as soluções”, como bem pontuou uma professora de uma EMEI da Rede.

Essa percepção, longe de ser um caso isolado, foi comprovada pela análise dos mais de 26 mil questionários das(os) professoras(es), coordenadoras(es) pedagógicas(os), diretoras(es) e profissionais das equipes de apoio, que apontaram como principal desafio a transformação dos problemas identificados na autoavaliação em ações concretas no Plano de Ação.

Esse dado é revelador e mostra o quanto ainda é preciso que a temática da elaboração do Plano de Ação passe a ser alvo de mais reflexões e pauta de encontros formativos em geral, pois, só assim, poderemos qualificar o processo autoavaliativo.

Realizar a autoavaliação e não ter um Plano de Ação com metas concretas e objetivas seria como realizar uma viagem sem

saber o destino. Isso porque o Plano de Ação atua como uma espécie de bússola para que o coletivo se guie e não se perca ante as inúmeras demandas que surgem no dia a dia, uma vez que explicita as prioridades do coletivo em consonância ao Projeto Político-Pedagógico da Unidade.

E como podemos elaborá-lo de uma forma eficiente para que reflita o cotidiano da Unidade Educacional?

Nos volumes anteriores, já refletimos sobre aspectos que podem ser levados em consideração previamente à etapa de elaboração do Plano de Ação (discussão das cores, da metodologia, dos fins da avaliação). Esses cuidados metodológicos auxiliam para que as cores expressem, o mais fielmente possível, a realidade de cada contexto. Importante lembrar que a cor nada mais é do que a avaliação de dada situação, ação e/ou atitude, por isso, na hora de situá-la no Plano de Ação, é essencial que ela seja descrita de forma concreta e objetiva, se atendo a fatos e dados e não a menções genéricas. A seguir, elencamos alguns pontos¹ de atenção e sugestões a serem levadas em consideração na etapa de elaboração do Plano de Ação:

Pontos de atenção

- Evite o uso de adjetivos e procure descrever o fato, a situação, com o maior detalhamento e objetividade possível. Ex.: em vez de apenas sinalizar como problema “Falta de bons recursos pedagógicos” (Plano de Ação de um CEI), busque situar com exemplos práticos o que seria um “bom” recurso (livros, materialidades, mobiliário, outros), para que fins esse recurso será utilizado etc. Quanto melhor for a descrição do problema, mais fácil será o encaminhamento da ação/solução.

¹ Os itens foram construídos com base na análise de Planos de Ação (Campos, Ribeiro, 2013 - 2017) e relatos de experiência (2022 - 2023) de profissionais da rede paulistana.

- Tenha em mãos o Plano de Ação do ano anterior para consulta, ele poderá ajudar e guiar o grupo, que poderá identificar as ações que surtiram efeito ou não, possibilitando ações mais assertivas com base na experiência adquirida.
- Busque utilizar o princípio da corresponsabilidade na hora do encaminhamento das ações, por exemplo, ao discutirem a qualificação do momento das refeições, convide para que cada um(a), individualmente, pense como pode colaborar para a melhora da situação. Que contribuição cada segmento pode dar? É importante que todas(os) percebam que podem se implicar no processo de busca e execução das ações em prol da melhoria da qualidade.
- Se estiver muito difícil encontrar uma solução, busque retomar o problema, de forma a dar exemplos práticos do desafio e/ou situação que querem melhorar. Busque levantar as diferentes etapas necessárias para resolução de um problema. O que significa dizer que, às vezes, um mesmo problema exigirá um conjunto de ações que precisam ser planejadas individualmente com seus respectivos prazos, em etapas definidas.
- Experimente convidar as **crianças** para contribuir com suas ideias e opiniões a respeito dos desafios levantados. As Unidades Educacionais que assim já fizeram, confirmam as pesquisas de que as crianças têm capacidade para se expressarem sobre assuntos que lhes afetam, propondo soluções pertinentes e criativas.
- Convide familiares/responsáveis a ajudarem a pensar em soluções para além do dia da autoavaliação e Plano de Ação. Inclusive as(os) familiares e/ou responsáveis que não puderam comparecer em nenhum dos dois dias podem contribuir com soluções. Para tal, será preciso que o diagnóstico esteja disponibilizado para todas(os), de

preferência, em lugares visíveis na escola, como painéis, murais, ou por meio do envio de síntese via grupos de WhatsApp e demais canais de comunicação já existentes na Unidade, além de aproveitar os espaços de encontros com familiares e reuniões do Conselho de Escola/de CEI, previstos em Calendário de Atividades.

- Chame convidadas(os) para determinados problemas. Convidadas(os) especiais podem ser chamados para auxiliar no encaminhamento de soluções específicas, por exemplo, um(a) supervisor(a) escolar, um(a) conselheiro(a) tutelar.
- Avalie se não seria o caso de elencar problemas específicos para uma grande mobilização de todos os atores da Unidade na busca de soluções, em momentos distintos.
- Experimente projetar o quadro de ações em telão, por exemplo, para o grupo ir discutindo e preenchendo-o coletivamente.
- E lembre-se que a metodologia é um possível caminho e não uma “camisa de força”, experimente novas formas de organização para elaboração do Plano de Ação.

A tradução do Plano de Ação em práticas cotidianas

É importante destacar que cada território tem as suas especificidades, portanto a Autoavaliação e o Plano de Ação têm que conversar diretamente com este território. Inicialmente a comunidade educativa precisa se apropriar do Currículo da Infância, em articulação com o Documento Oficial da Autoavaliação,

enquanto promotores de uma Educação de Qualidade.
O próprio Instrumento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana tem que ser adequado ao território de modo a contemplar cada vez mais as famílias no processo de Escuta.

Fernanda Diz, Assistente de Direção,
EMEI Prof. Pedro Álvares Cabral Moraes DRE-JT

Passados os dois dias previstos em calendário destinados ao processo de realização da autoavaliação e elaboração do Plano de Ação, **é que a avaliação começa, de fato, a ganhar vida e sair do papel.**

Vejamos, a seguir, dois excertos de relatos de experiência de profissionais da Rede que discorrem sobre a contribuição dos Indicadores para as práticas pedagógicas cotidianas:

“Realizamos em nossa Unidade a avaliação participativa desde o seu tenro início. Considero extremamente válido e importante!! As questões nos fazem, para além de “avaliar”, refletir sobre os nossos fazeres de forma muito minuciosa. Por muitas vezes, percebo que é neste momento que ocorre um virar de chave, de compreender as especificidades de uma pedagogia da infância, trazendo em item após item o que devemos garantir como nossas práticas junto aos bebês e às crianças.”

Paula Veronesi Batista Alves,
formadora DIPED, DRE-SM².

² Na ocasião da escrita desse documento, a educadora relata sobre sua experiência na EMEI Elis Regina DRE-SM no ano de 2013, quando era Professora da Unidade Educacional.

“Quando pensamos nas contribuições dos Indicadores para as práticas pedagógicas na Educação Infantil em nosso CEI, reconhecemos o quanto avançamos na participação de todos os atores, desde familiares, as equipes, as crianças e os bebês. Todos que transitam no chão do CEI têm muito a aprender e a contribuir com o coletivo. Com as famílias, a oportunidade de participar, refletir e propor foi um exercício para olhar as práticas, e o quanto foi importante trazer as dimensões para o diálogo. As contribuições ajudam a pensar nos diferentes espaços, na organização, na reflexão do próprio currículo, possibilitando que todos possam se sentir parte deste lugar. Poder organizar, escutar de forma respeitosa, para incentivar e estudar junto, seja com os educadores, grupo de apoio, famílias, bebês e crianças tem apontado para um crescimento importante da participação no CEI. Além disso, as famílias foram convidadas a conhecer e sugerir. Este exercício propiciou que os envolvidos se apaixonassem pelo trabalho desenvolvido em nossa Unidade, percebemos que a participação das famílias foi intensificada a cada ano.”

Zelia de Jesus Silva da Rosa, Diretora de Escola,
CEI Creche Jardim Eledy. DRE-CL

Os dois relatos pontuam importantes elementos favorecidos pelo processo autoavaliativo por meio dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (São Paulo, 2016), como: a melhor compreensão das especificidades de uma pedagogia da(s) infância(s); a explicitação da qualidade almejada e que deve ser buscada no cotidiano; a oportunidade de todo um coletivo definir as metas a serem perseguidas e assim caminhar juntos na mesma direção, somando esforços; o fortalecimento da parceria escola-família; a construção do sentido de pertença; a contribuição das dimensões para repensar espaços, organizações

e, enfim, para colocar em prática o Currículo da Cidade: Educação Infantil (São Paulo, 2019).

Importante lembrar que as nove dimensões, ao estarem alinhadas aos documentos nacionais e demais documentos orientadores da Cidade de São Paulo, contribuem para o fortalecimento de uma dada noção de bebê, criança e Educação Infantil.

E se, por um lado, as dimensões trazem grandes enunciados e direitos dos bebês e das crianças (ver anexo), por outro, as dimensões não são elementos distantes e apenas teóricos; elas dizem respeito a ações e práticas cotidianas: a forma como organizamos nosso tempo, espaço, as materialidades que escolhemos, as músicas que escutamos, as histórias que lemos, as experiências que propiciamos, as interações e relações vivenciadas cotidianamente por bebês, crianças e adultas(os).

Nesse sentido, o esforço de transformar um item vermelho e amarelo do Plano de Ação em verde não é uma atividade meramente burocrática, mas se alinha à busca pelo zelo e garantia da oferta de um atendimento de qualidade a todos os bebês e crianças, sem distinção.

Sempre bom lembrar, ainda, que não somente os indicadores amarelos e vermelhos precisam de evidências, é preciso se perguntar também: quais as evidências do verde? O que propiciou que ele fosse assim avaliado? E ainda, o que é necessário para garantir que esse “verde” se mantenha no cotidiano?

Muitos podem achar, diante de todo o discutido no decorrer destes três volumes, que esta é uma avaliação muito exigente, com muitos pontos a serem considerados no cotidiano. De fato, a qualidade entendida, não como a busca por “condições mínimas”, mas sim por condições adequadas, salutar

e dignas para todas e todos é um processo intenso, às vezes tenso, mas indispensável.

Desta forma, talvez não seja a avaliação que é complexa, pois ela só sistematiza, na forma de indicadores, todo um acúmulo da área da Educação Infantil, os conhecimentos especializados da área e o conjunto de direitos conquistados. Talvez, o grande desafio seja a efetivação e a tradução destes direitos e saberes no cotidiano.

A temática de como as dimensões podem ser traduzidas em práticas cotidianas é tão importante e vital para a proposta autoavaliativa dos Indicadores que será alvo de nossas reflexões e exemplos práticos em outros volumes desta Coleção.

Interessa-nos aqui apenas pontuar que **todo o esforço da autoavaliação só faz sentido se todas(os) tiverem compreendido o que move a proposta autoavaliativa da Rede paulistana**, se todas e todos estiverem imbuídos desse mesmo desejo de mudança, do desejo do fortalecimento da especificidade da Educação Infantil e da noção de bebê e criança capaz, competente, sujeito de direitos e dotada de voz e saberes.

Lembrando que, neste item, estamos focando especificamente nas demandas endógenas (demandas internas) e nas consequências da autoavaliação para as Unidades Educacionais, ou seja, na qualificação do cotidiano. Para que o Plano de Ação possa ser traduzido em práticas, as dimensões e indicadores de qualidade precisarão ser alvo de reflexão e discussão no decorrer do ano todo e não somente nas duas datas previstas no calendário de atividades. Só assim, podemos **transformar um evento avaliativo em um processo de melhoria da qualidade por meio da participação**.

A qualidade da Educação Infantil não será conquistada apenas pelo ato de se realizar a autoavaliação de forma pontual, uma vez

ao ano, mas pode colaborar para o processo de busca da qualidade se for entendida como um processo permanente e cotidiano de reflexão-ação sistemática de um coletivo. Nesse processo, as dimensões e indicadores devem ser assumidos como base para discussões e processos formativos engendrados na Unidade Educacional no decorrer de todo o ano, propiciando assim a incidência positiva em diferentes aspectos, tais como:

- Aperfeiçoamento do Projeto Político-Pedagógico.
- Fortalecimento da gestão democrática.
- Fortalecimento e formação das(os) profissionais que atuam na Unidade Educacional.
- Subsídio à elaboração de documentos da UE, como PPP, PEA (UE Direta), Plano de Formação (UE Parceira), Cartas de Intenção, Carta Pedagógica, Relatórios de Acompanhamento das Aprendizagens de Bebês e Crianças, entre outros.
- Subsídio à planejamentos de professoras(es), gestoras(es) e demais profissionais.
- Colaboração para o diálogo e parceria entre Unidade Educacional, familiares/responsáveis, entre outros.

Assumir as dimensões e indicadores como referência para a organização do processo educativo requer um **compromisso com a reflexão crítica do cotidiano**, de forma a desnaturalizar práticas e posturas arraigadas, por séculos, de uma tradição escolar excludente, autoritária e transmissiva.

Nessa perspectiva, as dimensões e indicadores podem auxiliar na necessária desconstrução das abordagens transmissivas, por meio da revisão do papel de adulto, bebês e crianças, da relação ensino-aprendizagem, do currículo e, conseqüentemente, da avaliação.

Assim, é preciso lembrar que a discussão sobre avaliação é indissociável da discussão sobre currículo, por isso, se almejamos construir currículos embasados em “abordagens participativas” (Ribeiro, 2023), é preciso construir, concomitantemente, outras formas de avaliar também baseadas na premissa de que todos os sujeitos podem contribuir com o processo educativo, sendo protagonistas e sujeitos ativos na transformação da realidade.

A construção das abordagens participativas na Educação Infantil requer uma profunda mudança de paradigmas, que pressupõe a recuperação e a assunção do protagonismo e o lugar de fala dos bebês, das crianças e das(os) adultas(os) profissionais (Ribeiro, 2022; 2023), bem como de toda a comunidade educacional.

A reflexão constante e permanente acerca das dimensões de qualidade nos auxilia a ir constituindo o que Ribeiro (2022) denomina de uma “pedagogia da cotidianidade”, em que, ao “situar o cotidiano como um professor especial nos provoca a indagar o que está petrificado na cultura pedagógica da Unidade Educacional, no currículo, na ação cotidiana e dentro de nós, tendo clareza, ainda, sobre onde se almeja chegar. Questões densas e profundas e que nos remetem a uma busca pela identificação dos mecanismos conscientes e inconscientes que sustentam e dão continuidade à determinada cultura pedagógica, bem como, à necessária explicitação de nossas intenções e gramática pedagógica” (Ribeiro, 2022, p. 99).

Em suma, podemos afirmar que as dimensões e indicadores podem ser potentes instrumentos que nos auxiliam na investigação do cotidiano e na identificação da cultura pedagógica instalada.

Gostaríamos de finalizar a discussão desse item propondo o seguinte exercício a ser realizado coletivamente nos horários de formação.

Vamos refletir?

1. Ao final deste volume, você poderá encontrar 9 quadros referentes a cada dimensão de qualidade.
2. Selecione alguma dimensão para iniciar seu processo investigativo e utilize o respectivo quadro.
3. Cada quadro contém, além dos indicadores, os principais direitos expressos em cada dimensão.
4. Em grupo, busquem discutir e registrar as ações, situações e/ou atitudes que garantem esses direitos e quais atuam na contramão deles, como no exemplo a seguir:

Dimensão

3. Multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias.

Indicador

- 3.2 Bebês e crianças vivendo experiências com o próprio corpo.

Direitos expressos no indicador

Direitos dos bebês e das crianças a serem ensinados a cuidar de si mesmos, do próprio corpo, de forma a valorizar as diferenças e conquistas do processo.

Garantimos esses direitos quando:

Não garantimos esses direitos quando:

O fruto desse material feito no decorrer de todo o ano pode ser um excelente potencializador e dinamizador tanto do processo autoavaliativo como da elaboração do Plano de Ação. Ter consciência dos direitos contidos em cada dimensão é fundamental para conseguirmos fazer uma avaliação mais objetiva, um Plano de Ação mais eficiente e que dialogue com as questões e os desafios concretos do cotidiano.

Agora que já discorreremos sobre distintas formas de qualificar a autoavaliação e o Plano de Ação, é importante, ainda, refletirmos sobre o acompanhamento do Plano de Ação.

O acompanhamento sistemático do Plano de Ação

Em um processo autoavaliativo, é esperado que todos os sujeitos se impliquem, tanto no processo de organização como na realização da autoavaliação e, posteriormente, no acompanhamento e usos dos resultados, ou seja, no acompanhamento do Plano de Ação.

No entanto, falar que esse acompanhamento deve ser feito coletivamente não significa que não possa existir pessoas e/ou grupo responsáveis para realizar esse acompanhamento mais de perto e de forma sistemática.

Há uma linha muito tênue para que o “todos acompanham” vire “ninguém acompanha”, por isso é preciso estabelecer momentos de pausa reflexiva, ou seja, momentos planejados intencionalmente, no decorrer do ano, para que o Plano de Ação não se perca e possa, de fato, ser avaliado em relação ao seu progresso ou não.

Assim, rotas podem ser ajustadas, inclusive o próprio Plano de Ação pode ser revisto, reajustado e atualizado, quando necessário.

As (Os) mais de 15 mil professoras(es), coordenadoras(es) pedagógicas(os) e diretoras(es) escutadas(os) para o processo de escrita destes volumes indicaram que, na atualidade, são utilizadas, sobretudo, quatro principais formas de acompanhamento do Plano de Ação, na respectiva ordem de incidência das respostas:

- I. Acompanhamento realizado **coletivamente** por meio de discussões em **reuniões pedagógicas**.
- II. Acompanhamento realizado pela **equipe gestora** da Unidade.
- III. Formação de uma **Comissão de acompanhamento** das ações previstas no Plano de Ação composta, pelas(os) **profissionais e familiares**.

IV. Formação de Comissão de acompanhamento das ações previstas no Plano de Ação composta **exclusivamente por profissionais** da Unidade Educacional.

Existem muitas possibilidades de realização de acompanhamento, podendo, inclusive, coexistir o uso de mais de uma forma, por exemplo, o acompanhamento realizado coletivamente, somado à formação de uma comissão mais específica, entre outras possibilidades. A forma de acompanhar também deve ser alvo de discussão do coletivo, que tem autonomia para definir algo que faça sentido para seu grupo.

As possibilidades são muitas e variadas, como: fazer uma comissão rotativa, em que a cada mês/trimestre um grupo é responsável pelo acompanhamento; ou então, reunir grupos para acompanhamentos por dimensões específicas, sendo que os grupos podem se atualizar nos momentos coletivos.

O mais importante é que todas e todos tenham ciência que a avaliação participativa tem um ciclo que não se encerra com a elaboração do Plano de Ação, por isso, para que a autoavaliação seja exitosa, não basta que a participação ocorra somente em dois dias no ano. A participação é um convite diário e permanente que demanda tempo, entrega e, segundo Fábio³, 5 anos, exige ainda “paciência” com o processo:

“Quando a gente quer muito uma coisa, tem que ter paciência... a ‘prô’ fala, o pai e a mãe “fala”: tem que esperar, tem que ter paciência! Que nem quando planta... não tem que ‘botá’ a semente, “cuidá” e “esperá”,?

Então, quando a gente quer muito uma coisa, é assim!”

3 Relato coletado, em 2019, pelo GT Achadouros das Infâncias, formado por profissionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

É preciso saber cultivar a cultura da participação na nossa, ainda jovem, democracia brasileira e esperar (como verbo ativo) para colher os frutos de uma educação e uma sociedade mais fortemente ancorada em valores democráticos, pois, como afirma Silva (2021, p.210):

“[...] a consolidação de uma democracia viva e pulsante no interior das unidades educacionais se efetivará mediante processos igualmente vivos, dialógicos e, também, tensionados, todavia, voltados para a promoção de uma Educação Infantil de qualidade referenciada socialmente”.

As Unidades Educacionais, ao vivenciarem a autoavaliação de forma comprometida e participativa, fortalecem sua identidade, seu projeto educativo e caminhada. Segundo Fernandes (2002, p. 140 *apud* São Paulo, 2020, p. 113), “muita coisa aprende-se com esse processo. Mas o que fica de mais importante é a vivência de uma caminhada reflexiva, democrática e formativa. Todos crescem”.

Todas e todos crescem e ganham com a busca da melhoria da qualidade de forma participativa e negociada.



Foto: SME-COPEP-DIEI-2024

Maria Lorena, 5 anos.

Uma história que virou muitas histórias...

Os 10 anos de vivências relativas ao processo autoavaliativo se refletiram em muitas aprendizagens, muitas delas, inclusive, foram pesquisadas de forma sistemática dando origem a teses e dissertações escritas por profissionais da rede paulistana como professoras(es), gestoras(es), supervisoras(es) e pesquisadoras(es), propiciando, assim, que a história fosse investigada e contada por diferentes prismas.

O conjunto de teses e dissertações apresentado, a seguir, não esgota os trabalhos existentes em relação à temática, eles são fruto de um recorte de pesquisa feito com base na palavras-chave indicadores de qualidade da Educação Infantil paulistana, constando no título e/ou resumo. A ampliação do universo de palavras certamente permitirá a localização de muitos outros trabalhos relevantes.

Ficam aqui as indicações para leitura, mas também o convite para que mais narrativas sejam produzidas para que possamos contar essa história por diferentes prismas e olhares.

Que a história possa continuar sendo narrada por uma polifonia de vozes.

Teses e dissertações sobre o processo autoavaliativo na Rede paulistana (2010-2023)

Ano	Título	Autor(a)	Natureza da pesquisa
2023	Avaliação na/da Educação Infantil paulistana: uma análise de narrativas de professoras	Milena Pedroso Ruella Martins	tese

2021	Avaliação institucional na Educação Infantil: processos de construção de qualidade em uma creche paulistana	Tássio José da Silva	tese
2021	“Queremos um lugar para brincar em dia de chuva”: a participação política das crianças na autoavaliação institucional da creche	Agleide de Jesus Vicente	mestrado profissional
2020	Autoavaliação Institucional Participativa: experiência de um Centro de Educação Infantil (CEI) com os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (IQEIP)	Daiane Aparecida Borges	dissertação
2020	Entrelaçando gênero e políticas públicas: a participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana	Carolina Faria Alvarenga	tese
2019	Autoavaliação Institucional Participativa da Educação Infantil da Cidade de São Paulo: o processo sob a ótica dos participantes	Meire Festa	tese

2019	Apropriação e uso dos indicadores de qualidade da Educação Infantil paulistana: uma proposta de autoavaliação	Eduardo Paiva Oliveira	dissertação
2016	Autoavaliação institucional participativa: uma experiência em duas creches da Rede Municipal de São Paulo	Aline Dias Nascimento	dissertação
2016	A autoavaliação institucional participativa na Educação Infantil do município de São Paulo.	Marcia Gomes Martins	dissertação
2010	A qualidade na Educação Infantil: uma experiência de autoavaliação em creches da cidade de São Paulo	Bruna Ribeiro	dissertação

Você poderá continuar aprofundando seus estudos e reflexões relativos a esta temática por meio das indicações complementares. Não se esqueça de explorar também o material anexo.

Para Saber Mais

Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola

BONAMINO, A.; SOUSA, Sandra Zákia. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 ago. 2024.

MACHADO, J.; FORMOSINHO, J. **Equipas educativas e comunidades de aprendizagem**. Revista Portuguesa de Investigação Educacional, (16), 11-31, 2016.

RIBEIRO, Bruna. **A pedagogia da cotidianidade**. In: RIBEIRO, Bruna. Pedagogia das Miudezas: saberes necessários a uma pedagogia que escuta. São Paulo: Editora Pedro & João, 2022. p. 95 - 104.

Vídeo "Autoavaliação participativa da escola: por uma avaliação viva: das escolas ao Plano de Educação"

Pedimos que se atente, em especial, às seguintes questões apresentadas:

- O papel da avaliação institucional participativa (3m35).
- A sistematização dos resultados (6m31).
- Alguns cuidados essenciais no processo (a partir de 9m53), por exemplo, como utilizar os resultados nos Planos Municipais de Educação e como não desconfigurar a avaliação usando-a para fins que não condizem ao seu propósito, como comparação e ranqueamento de escolas.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UUMyeLPrnWc>. Duração: 12m25.

Vídeo Autoavaliação participativa: Indicadores da Qualidade na Educação Infantil em Santos

Traz aspectos importantes identificados no processo de autoavaliação realizado na Cidade de Santos, como o desafio de maior participação da comunidade e da inserção das vozes das crianças. Duração: 9m46. Disponível: https://www.youtube.com/watch?v=06rVtKz_tec

Documento: Indicadores da qualidade na Educação Infantil: dos projetos político-pedagógicos das escolas à política educacional (AÇÃO EDUCATIVA, 2019)

Para saber como os insumos produzidos por uma autoavaliação institucional participativa podem ser utilizados em prol das políticas educacionais municipais.

Este documento visa apoiar as Secretarias Municipais de Educação em relação à definição e ao acompanhamento das políticas públicas da Educação Infantil e, ainda, democratizar a avaliação e seu debate. Disponível em:

https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2019/09/Guia_Indique_Educacao_Infantil.pdf

**Foi muito bom ter você
nesse percurso reflexivo,
nos vemos no volume 5!**

Até lá!



Referências

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002.

MACHADO, J.; FORMOSINHO, J. Equipas educativas e comunidades de aprendizagem. **Revista Portuguesa de Investigação Educacional**, n. 16, p. 11-31, 2016.

RIBEIRO, Bruna. Avaliação da Educação Infantil no Brasil: subsídios para o debate. In: FLORES, M. L. R. **Avaliação da Educação Infantil**: concepções teórico-metodológicas e implicações para políticas educacionais. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2018.

RIBEIRO, V. M.; GUSMÃO, J. B. de. Uma análise de problemas detectados e soluções propostas por comunidades escolares com base no Indique. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 22, n. 50, 2011.

RIBEIRO, Bruna. **Pedagogia das miudezas**: saberes necessários a uma pedagogia que escuta. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

RIBEIRO, Bruna. **Abordagens participativas na Educação Infantil**: saberes necessários para nos manter em voo. São Paulo: Passarinho, 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Avaliação no contexto escolar**: vicissitudes e desafios para (re)significação de concepções e práticas. São Paulo: SME/COPED, 2020.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2016. Disponível em: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/Portals/1/Files/25101.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2024.

SILVA, Tássio José da. **Avaliação institucional na Educação Infantil**: processos de construção de qualidade em uma creche paulistana. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências, Rio Claro, 2021.

SOUSA, Sandra Maria Zákia. Avaliação da Educação Infantil: propostas em debate no Brasil. **Interações**, Lisboa, v. 10, n. 32, p. 68-88, 2014.

Anexo

Direitos presentes nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana

O documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana é um documento de autoavaliação institucional participativa que parte da premissa de que a qualidade precisa ser participativa e negociada entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo de cuidar/educar crianças pequenas em estabelecimentos educacionais. No entanto, essa negociação se dá a partir de alguns consensos e do acúmulo histórico da área que se traduzem em direitos fundamentais, aos quais toda criança deve ter acesso.

Debater as dimensões dos Indicadores e traduzi-las no cotidiano das Unidades Educacionais é fazer valer esses direitos. Acesso o conteúdo deste anexo em:

https://drive.google.com/drive/folders/15K57XOKwno_HnGIxAazlbUKUMiQrjzjkj?usp=sharing. Acesso em: 26 fev. 2025.

PROJETO GRÁFICO - CENTRO DE MULTIMEIOS

Ana Rita da Costa - *Diretora*

Núcleo de Criação de Arte

Aline Frederick Santos

Angélica Dadario - *projeto e diagramação*

Cassiana Paula Cominato

Fernanda Gomes Pacelli

Marcos Roberto da Silva Moreira

Simone Porfírio Mascarenhas

Revisão Textual

Roberta Cristina Torres da Silva



Qualquer parte desta publicação poderá ser compartilhada (cópia e redistribuição do material em qualquer suporte ou formato) e adaptada (remix, transformação e criação a partir do material para fins não comerciais), desde que seja atribuído crédito apropriadamente, indicando quais mudanças foram feitas na obra. Direitos de imagem, de privacidade ou direitos morais podem limitar o uso do material, pois necessitam de autorizações para o uso pretendido.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em conformidade de à Lei nº 9.610/1998, reconhece a especial proteção aos direitos autorais, mediante autorização prévia e expressa do detentor da obra. No caso de eventuais desconformidades, reitera o compromisso de diligentemente corrigir inadequações. Consulte material disponibilizado em: educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br

Publicação disponível no Centro de Documentação
da Educação Paulistana
educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/cdep



CIDADE DE
SÃO PAULO
EDUCAÇÃO