

Gestão democrática e educação infantil: um olhar para as práticas pedagógicas

Democratic management and childhood education: a look at pedagogical practices

*Danielle Marafon*¹

*Caroline Lobo Santos de Queiroz*²

RESUMO

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de compreender a Gestão Democrática da Escola/Educação Infantil Pública e analisar de que forma as educadoras articulam a concepção de gestão ao desenvolverem suas práticas pedagógicas no interior de um Centro municipal de educação Infantil de Paranaguá. O artigo aborda inicialmente a concepção de gestão, discute a gestão de uma educação pública para a infância e apresenta a análise das entrevistas realizadas com cinco educadoras infantis da Rede Municipal de Paranaguá. A pesquisa é de cunho qualitativo, portanto, os dados coletados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada. Após entender os princípios de uma educação para infância no contexto da Gestão Democrática, as entrevistas foram analisadas e a partir delas foi possível compreender que, embora as educadoras conheçam alguns princípios dessa forma de gestão e até os utilizem em suas práticas, a maioria delas não o fazem de forma reflexiva, portanto, não articulam a intencionalidade de uma educação democrática e transformadora com o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Educação Democrática. Educação para a infância.

ABSTRACT

The present study was developed in order to understand the Democratic Management of Public Preschool/Nursery Education and analyze the way educators articulate management concepts while they develop their pedagogical practices in a municipal center of nursery education located in Paranaguá. To begin with Management concepts are addressed in this article, with discussion about public nursery education management, followed by a presentation of the analysis of interviews of five educators from the Paranaguá Municipal Network. The research was qualitative, consequently all data were collected through semi structured interviews. After understanding the principles of childhood education in a Democratic Management context the interviews were analyzed, and from this we learned that although the educators understood some of the management principles and even use them in their practices, most of the educators do not do so reflectively. Thus they do not articulate the intention of a democratic and transformative education in the development of their pedagogical practices.

Keywords: Democratic Management. Democratic Education. Education for childhood.

¹Danielle Marafon, professora adjunta do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de Paranaguá. Mestre e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). E-mail: danielle.marafon@unespar.edu.br.

² Caroline Lobo Santos de Queiroz, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná – Campus Paranaguá e especialista em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. É pedagoga e coordenadora no município de Paranaguá. E-mail: carolinelobosantosdequeiroz@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo foi desenvolvido com o objetivo de compreender a Gestão Democrática da Escola/Educação Infantil Pública e analisar de que forma as educadoras articulam a concepção de gestão ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Considerando, de acordo com Paro (2012), que lutar pela democratização da escola consiste na luta pela democratização da sociedade, entende-se como fundamental a democratização de todas as relações no interior da escola, do administrativo ao pedagógico. Democratizar a escola, nesse sentido, implica em diálogo, participação, igualdade, liberdade, respeito, relacionamentos cordiais e solidários.

A Constituição de 1988 determina a Gestão Democrática da Escola Pública, sendo essa forma de gestão corroborada pela Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Nesse sentido, adotando o conceito de Gestão apresentado por Paro (2012), afirma-se que a Gestão Democrática da escola consiste em estabelecer objetivos relacionados à transformação que a

democratização da sociedade busca, utilizando racionalmente os meios disponíveis para atingir tal fim.

Desse modo, deve se constituir como fim da educação uma formação humanizadora e emancipatória, que possibilite aos educandos perceber-se como sujeitos históricos, ativos e participativos, que desde crianças exercitam sua cidadania para atuar em uma sociedade democrática.

A pesquisa foi de cunho qualitativo, portanto, os dados coletados foram obtidos por meio de entrevista semiestruturada. As observações foram realizadas em um Centro Municipal de Educação Infantil no município de Paranaguá e as entrevistas realizadas com cinco educadoras da mesma instituição. O aporte teórico para embasar a análise dos dados foi constituído por autores como: Paro (2000, 2012), Souza (2005), Marafon (2012), Oliveira (2011), bem como a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013), entre outros.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA

A Gestão Democrática da Escola Pública foi instituída pela Constituição Federal de 1988, sendo regulamentada no Artigo 206, inciso VI, o qual determina a "gestão democrática do ensino público, na forma da lei;" (BRASIL, 1988).

Após a Constituição, esse princípio ainda foi reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/96, que, em seu artigo 3º, inciso VIII, assegura o princípio da "gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;" (BRASIL, 1996).

De acordo com os pronunciamentos da Constituição Federal (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a educação pública deve ser pautada no princípio de Gestão Democrática, tornando-se essa forma de gestão alvo de debates no campo das políticas educacionais.

Considera-se importante destacar que a administração ou gestão escolar não se reduz a técnicas de administração. Conforme esclarece Paro (2000, p. 7), "administrar uma escola pública não se reduz à aplicação de tantos métodos e técnicas,

importados, muitas vezes, de empresas que nada têm a ver com objetivos educacionais".

Nesse contexto, para que se possa analisar a forma que se efetiva a Gestão Democrática na Educação Infantil, antes faz-se necessário compreender o próprio conceito de Gestão ou Administração escolar. De modo geral, conforme Paro (2012, p. 25), "a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados". No entanto, uma vez que preconiza um fim, a administração consiste em atividade inerente ao ser humano, que precisa utilizar os meios disponíveis de forma racional com vistas à realização dos objetivos. Diante do exposto, convém elucidar a compreensão do que vem a ser a "utilização racional de recursos". Conforme descreve Paro (2012, p. 26)

A palavra racional vem do latim *ratio*, que quer dizer razão. Assim, se se tem um fim em mente, utilizar racionalmente os recursos (utilizá-los de acordo com a razão) significa, por um lado, que tais recursos sejam adequados ao fim a que se visa; por outro, que seu emprego se dê de forma econômica. Essas duas dimensões estão intimamente relacionadas. Adequação aos fins significa, primeiramente, que, dentre os meios disponíveis, há que selecionar aqueles que mais se prestam à atividade ou atividades a serem

desenvolvidas com vistas à realização de tais fins. Além disso, como são múltiplos os usos a que eles geralmente se prestam, a combinação e o emprego dos recursos precisam estar impregnados do objetivo a ser alcançado, ou seja, tal objetivo deve estar sempre norteando as ações para que não ocorram desvios em sua realização.

Os recursos mencionados pelo autor envolvem os elementos materiais e conceptuais que o homem utiliza para dominar a natureza, bem como os esforços que os homens precisam coordenar para alcançar o objetivo comum. Nesse sentido, esses recursos referem-se a dois tipos de relações, por um lado, a relação estabelecida entre o homem e a natureza, e por outro, as relações que os homens estabelecem entre si.

Segundo Paro (2012), na administração, a “racionalização do trabalho” – que consiste em utilizar recursos materiais e conceptuais com vistas ao alcance de objetivos – e a “coordenação” – que, por sua vez, diz respeito à utilização racional do esforço humano coletivo – são dois campos interdependentes na busca de objetivos que, na prática, não podem ser separados, pois

[...] os elementos materiais e conceptuais não cumprem sua função no processo se não estiverem associados ao esforço humano coletivo; da mesma forma,

o esforço humano coletivo necessita dos elementos materiais e conceptuais para ser aplicado racionalmente. (PARO, 2012, p.32)

No entanto, cada campo possui uma função específica que permite, teoricamente, entendê-los separadamente

Enquanto os elementos materiais e conceptuais dizem respeito à relação do homem com a natureza, servindo como mediação nessa relação, o esforço humano coletivo refere-se às relações que os homens são levados a estabelecer entre si para que o processo se realize. (PARO, 2012, p.32-33)

Até o momento, buscou-se compreender a definição de administração geral e entendida de forma ampla, como utilização racional de recursos para determinado fim, a administração pode ser articulada objetivando a conservação ou transformação da ordem social. Isso depende da classe sob a qual está a serviço. Estando a serviço da classe trabalhadora, a administração estará comprometida com a transformação se os objetivos preconizados por ela estiverem relacionados a essa transformação.

Dessa forma, a administração escolar que objetiva a transformação da realidade social busca superar a forma de gestão marcada pelo

“autoritarismo em suas relações e pela ausência de participação dos diversos setores da escola e da comunidade” (PARO, 2012, p. 209), pois essas características não correspondem à concepção de sociedade democrática que a transformação deseja alcançar, e sim à manutenção da estrutura capitalista e à reprodução das desigualdades.

Nesse contexto, para que a administração escolar seja democrática, “é preciso que todos os que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola” (PARO, 2012, p. 209). Isso significa desviar a centralidade do diretor, visto como o centralizador do poder e responsável por tudo o que acontece na instituição escolar.

Em uma gestão marcada pelo comprometimento com a superação da realidade, a autoridade é articulada coletivamente, ou seja, o esforço humano coletivo é coordenado, visando à concretização de objetivos que traduzem a transformação social.

Não há dúvida, porém, que, qualquer que seja a forma assumida em sua concretização, a

Administração Escolar Democrática terá como característica a participação efetiva dos diversos setores da escola e da comunidade. Para que isso aconteça, é preciso que a coordenação do esforço humano coletivo seja função de grupos e não de indivíduos aos quais são reservados poder e autoridade irrestrita sobre os demais (PARO, 2012, p. 210).

Contudo, na Gestão Democrática, o poder não será extinto, mas sim a maneira de se lidar com ele, pois nessa forma de gestão há uma partilha de poder que se dá na relação entre os sujeitos. Afinal,

As relações pedagógicas que ocorrem entre professores e alunos sempre foram e continuam sendo o epicentro das razões de todo o trabalho da educação e é para o seu incremento que buscamos melhorar a gestão da escola e dos sistemas de ensino. Isto é, a gestão é um instrumento, uma ferramenta a serviço da melhoria da qualidade do ensino. (SOUZA et al., 2005, p. 5)

De acordo com Souza et al. (2005, p. 6), a gestão da escola não pode ser vista apenas como ferramenta, mas também como uma ação política e pedagógica, pois trata-se da educação pública, e esta é de todos e para todos, devendo estar ancorada no princípio da democracia.

Em síntese, levando em consideração o conceito geral de administração apresentado por Paro

(2012), conforme disposto na Constituição de 1988, quando decreta-se a Gestão Democrática do Ensino Público, a LDB de 1996 - que corrobora a gestão democrática assumida na referida Constituição - propõe princípios democráticos como igualdade, liberdade, pluralidade, respeito, diversidade, entre outros, afirmando, em seu Título II, Artigo 2º que, complementando a ação da família, a educação "tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996).

Pode se dizer que a Gestão Escolar Democrática consiste na adequação dos objetivos e na utilização dos meios, tendo como fim a produção existencial do próprio homem que, apropriado de saberes produzidos historicamente, pelo domínio da natureza e pela vivência nas relações de participação e cooperação com os outros homens, humaniza-se à medida que se percebe como sujeito histórico. Esse homem se torna cidadão consciente, participativo, solidário, cordial, crítico, reflexivo, militante pela garantia de seus direitos sendo capaz, portanto, de contribuir para a superação da situação estrutural

da sociedade capitalista e para a transformação social.

3 GESTÃO DE UMA EDUCAÇÃO PÚBLICA PARA A INFÂNCIA

A Educação Infantil não pode assumir neutralidade, já que deve ocorrer de acordo com os princípios da gestão pública, sendo democrática e visando à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É possível afirmar que seu compromisso deve ser com a formação humana das crianças oriundas das camadas populares, pois "as famílias das classes populares, e consequentemente os seus filhos são oprimidos e excluídos na medida em que, como humanos criadores e transformadores, são negados pelo contexto social vigente" (QUEIROZ; FALCÃO, 2017, p. 5658).

Nesse contexto, ressalta-se que "Para que a escola pública de hoje realize a sua função social, são necessárias ações, da gestão escolar ao especificamente pedagógico" (SOUZA et al., 2005, p.2). É nesse âmbito que o presente estudo tem buscado compreender a Gestão Escolar Democrática. Além disso, pretende-se analisar a concepção que tem

determinado o desenvolvimento das práticas pedagógicas na Educação Infantil, pois são elas que concretizam a finalidade da educação.

Sabe-se que o diretor de uma instituição pública desenvolve um papel crucial, coordenando a escola com vistas à qualidade do ensino público, o que se pode chamar de "atividades-meio".

As atividades-meio são aquelas que embora referindo-se ao processo de ensino-aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se, antes, como viabilizadoras ou precondições para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente em sala de aula. Destacam-se, entre estas, as operações relativas à direção escolar, aos serviços de secretaria e as atividades complementares e de assistência ao escolar (PARO, 2000, p. 72).

No entanto, apesar de reconhecer a fundamental importância do diretor escolar, já foi citado anteriormente que este estudo se debruça sobre as práticas pedagógicas ou "atividades-fim":

As atividades-fim da escola referem-se a tudo o que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos. Nelas inclui-se a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, desenvolvida dentro e fora da sala de aula; mas não é impróprio incluírem-se também os serviços de coordenação pedagógica e orientação educacional, na medida em que estes também lidam diretamente

com questões pedagógicas (PARO, 2000, p. 75).

Assim, entende-se que é por meio das práticas pedagógicas que a concretização dos objetivos educacionais se torna possível, no entanto, é importante destacar que, quando falamos em Gestão Democrática, falamos também sobre tudo que é emancipatório, pois a base dessa forma de gestão é o diálogo e a participação coletiva; e o ponto de partida para a sua organização e planejamento é a realidade dos sujeitos que a compõem.

Nesse âmbito, a escola precisa ter todas as relações que acontecem em seu interior democratizadas, inclusive a relação professor-aluno, utilizando uma definição que melhor se encaixa ao contexto da Educação Infantil: a relação adulto-criança.

Rousseau (1995, p. 24) define como "escrava e tirana, cheia de conhecimentos e desprovida de sentidos", a criança que é totalmente moldada e controlada pelo adulto, que a transforma naquilo que deseja, fazendo-a a agir de acordo com as suas regras, sem considerar o sujeito histórico que ela é.

Compreendendo que, desde a mais tenra idade, a criança pode ser oprimida pelo educador que assume o papel de opressor, ao negar-lhe sua condição humana de sujeito ativo e transformador, convém problematizar as práticas didáticas, analisando-as à luz de uma concepção de educação como processo de humanização, ou seja, uma educação democrática.

Para continuar analisando a forma que está se efetivando a Educação democrática na Educação Infantil, é importante entender brevemente o papel que a criança assume no contexto histórico e social.

Durante muito tempo, a infância não foi reconhecida como etapa singular da vida. Segundo Ariès (1986), na Idade Média, havia uma ausência de sentimento e conscientização em relação à fase da vida vivida pela criança. Muitas transformações ocorreram principalmente nos espaços familiares e na educação da criança, que até então era vista como adulto em miniatura, aprendendo tudo sobre a vida e participando das tarefas juntamente com os adultos.

Foi somente a partir de Rousseau (1712-1772) que a criança

passou a ser vista de modo diferenciado, pois

Até então a educação das crianças se dava por meio do convívio com os adultos, mas com a influência de importantes educadores, e principalmente de Jean Jacques Rousseau, a educação da criança assumiu um novo papel. Ele considerou a infância como idade autônoma, valorizando a criança, seu tempo, seus desejos, seus sentimentos e sua liberdade (QUEIROZ; FALCÃO, 2017, p. 5656).

Nessa perspectiva, Kramer (2007) assinala que a infância é uma categoria social diferenciada, uma categoria do gênero humano, portanto, a criança não é um ser pela metade, e sim um ser pleno que se constitui a partir de suas experiências.

Sobre isso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 21) faz o seguinte pronunciamento "As crianças possuem uma natureza singular que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio".

Diante disso, percebe-se que a criança e, conseqüentemente, a infância conquistaram um lugar singular na sociedade, impulsionando a criação de políticas que possuem a finalidade de assegurar os direitos infantis.

A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 determinam a Educação Infantil como um direito da criança, definindo-a como primeira etapa da educação básica e tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos. Assim, entende-se que a infância foi elevada a um período de valorização, no qual a criança é um sujeito de direitos. Considerando a criança como um sujeito de direitos que possui o direito à educação, compreende-se que ela deve ser sujeito ativo na construção de suas aprendizagens, construindo sobre o mundo conhecimentos que a sua forma singular de se relacionar com ele lhe proporciona. "Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais" (RCNEI, 1998, p. 21).

Nesse contexto, para que a Educação Infantil contribua para a instituição democrática,

A criança deve ter oportunidade, desde a sua infância, de criar sua autonomia. Nesse aspecto, a educação infantil poderá contribuir de maneira peculiar, ajudando a criança a entender a realidade em

que vive, sendo capaz de agir sobre ela, deixando de "ser para outro" e tornando-se "ser para si", ou seja, um ser histórico e social (MARAFON, 2012, p. 134).

Assim, postula-se que o ambiente da Educação Infantil deve oportunizar diferentes possibilidades de experiências e interações que estejam ancoradas na realidade da criança, ou seja, que partam de elementos que compõem o seu cotidiano, propiciando dessa maneira a ampliação de seu conhecimento de mundo.

Ao interagir com outras pessoas e ao realizar descobertas por meio da exploração do contexto em que está inserida, a criança se descobre como humana, sente-se ativa e capaz. Assim, a criança usufrui do seu "direito à participação" (MARAFON, 2016, p. 121) e ocupa um lugar que é só seu - o de protagonista no processo de elaboração do seu conhecimento sobre a vida e sobre o mundo.

4 CAMINHOS DA PESQUISA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Com a finalidade de compreender a forma que as docentes que atuam na educação infantil concebem a gestão democrática e articulam ao desenvolvimento de suas

práticas, foi realizada a presente pesquisa de campo, efetivada por meio de entrevista semiestruturada e observação.

A pesquisa consolidou-se em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado em uma região periférica na cidade de Paranaguá. As observações aconteceram diariamente durante o mês de outubro de 2018.

Durante as observações, foi possível perceber o diálogo que algumas educadoras estabeleciam com suas crianças, de forma rotineira, acerca das atividades diárias, inclusive sobre a construção das regras que, após decidirem coletivamente em roda de conversa com as crianças, ainda as colocavam expostas na altura delas.

No entanto, também foi perceptível que infelizmente ainda é muito comum, no espaço de Educação Infantil observado, a utilização de frases como "Bumbum na cadeira!", "Você não tem querer", "Sou eu que mando aqui!", "Fila! Mãos para trás!", "Silêncio!", "Eu mandei você ficar quieto!", entre outras, que demonstrava a intenção única de manter certa "ordem" desejada pelo adulto.

As ações citadas revelam a concepção de criança, infância e

Educação Infantil dessas profissionais. Enquanto algumas respeitam e valorizam a participação das crianças, demonstrando que as reconhecem como sujeitos de direitos que devem exercitar a participação, outras desenvolvem práticas não democráticas, uma vez que as regras são ditadas pelo adulto de forma autoritária e sem a participação do grupo de crianças.

É possível afirmar que as educadoras que assumem uma postura autoritária não reconhecem a infância como etapa peculiar da vida e não valorizam a criança com um ser pleno e singular.

O educador precisa desenvolver a consciência de que a criança que está diante dele é tão humana quanto ele, portanto, possui os mesmos direitos quanto a manifestar-se e posicionar-se para, dessa forma, decidir e escolher.

Com a utilização das frases expostas acima, entende-se que as educadoras que as utilizam ainda não compreendem a criança como "sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças

de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere" (DCNEI, 2013, p. 86).

A Educação Infantil não é um espaço de padronização, onde todas as crianças agem de igual maneira e fazem a mesma coisa no mesmo momento. Segundo a Lei 9394/96, art. 29, constitui-se finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. As finalidades dispostas nessa lei referem-se às "formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares" (DCNEI, 2013, p.84).

Outro fator observado, que merece ser destacado, é a ambientação dos espaços. Considerando que o espaço

[...] revela concepções da infância, da criança, da educação, do ensino e da aprendizagem que se traduzem de modo como se organizam os móveis, os brinquedos e os materiais com os quais os pequenos interagem. Sua construção, portanto, nunca é neutra, pois envolve um mundo de relações que se explicitam e se entrelaçam. (HORN, 2017, p.17)

Analisar as salas provocou a reflexão sobre quais objetivos

embasavam aquela forma de organização, e também se realmente havia algum objetivo proposto para determinada disposição de elementos. Das salas observadas, embora muitas tivessem trabalhos colados na altura das crianças que permitiam a interação com as próprias produções infantis, também havia alguns elementos acima delas e algumas produções feitas pelo educador, possibilitando apenas a observação por parte das crianças.

Esse contexto de organização de espaço revela a passividade a que as crianças podem ser submetidas se o educador não possuir a compreensão de que o espaço físico escolar é organizado de acordo com a função que se atribui a ele (ORTIZ; CARVALHO, 2012).

Segundo Marafon (2016, p. 127), "a sala de aula deve estar organizada em diferentes áreas de atividades que possibilitarão à criança escolher o que deseja fazer, ou seja, subsidiará sua autonomia para interagir com seus colegas ou até mesmo agir individualmente."

Assim, a educação infantil deve oferecer à criança oportunidade de escolha. Nesse contexto, a organização do espaço e a disposição dos elementos que compõem a

ambientação precisam estar de acordo com a finalidade da concepção de educação democrática. Os espaços precisam revelar a valorização da infância, oportunizando às crianças diferentes experiências por meio das quais possam vivenciar situações de aprendizagem e construir significados.

5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas com cinco educadoras da rede municipal de Paranaguá, com formação em magistério de nível médio e licenciatura em pedagogia. Será apresentada a primeira questão seguida das respostas e da análise de cada uma. As demais questões serão apresentadas na sequência e com a mesma organização.

Quadro 1 - Como você compreende a Gestão Escolar?

Educadora 1	<i>"Compreendo que é parte fundamental, pois é através de uma boa gestão que é o alicerce para a qualidade de toda a equipe que compõem o corpo docente e discente, enfim a instituição como um todo."</i>
Educadora 2	<i>"Entende-se como gestão, a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios da instituição."</i>
Educadora 3	<i>"Uma gestão democrática com a participação de toda a equipe."</i>
Educadora 4	<i>"É quem busca organizar, mobilizar e articular as condições essenciais de trabalho para o avanço da instituição."</i>
Educadora 5	<i>"Compreendo como cargo ou função responsável pelo planejamento e execução de todas as regras dentro de uma instituição de ensino."</i>

FONTE: As Autoras.

De modo geral, pode-se interpretar que as educadoras respondem sua concepção de gestão escolar centralizando a figura do diretor. É possível perceber que elas compreendem a importância da gestão, sobretudo democrática, considerando a coordenação administrativa da escola e também a participação, mas nenhuma

delas dimensiona a gestão escolar como ação realizada para atingir o objetivo da educação, que é a formação humanizada, uma formação cidadã.

A educadora 1 define uma boa gestão como alicerce para a qualidade da instituição. Entendida como alicerce, pode-se pensar que nesse

cenário é papel do diretor sustentar a qualidade de todo o processo, mas segundo Paro (2012), na gestão democrática, todos os envolvidos no processo são corresponsáveis, havendo relações de colaboração em busca dos objetivos.

Já a educadora 2 ressalta a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, princípio fundamental da Gestão Democrática. No entanto, a gestão não corresponde apenas à participação, mas principalmente à adequação dos meios disponíveis e à coordenação da coletividade para o alcance dos objetivos propostos - objetivos estes que precisam estar intimamente relacionados com o fim visado.

Enquanto a educadora 2 refere-se à participação de todos os segmentos, a educadora 3 menciona como concepção de gestão escolar *"Uma gestão democrática com a participação de toda a equipe"*, entendendo-se como equipe pedagogos e educadores. Nesse contexto, a resposta da educadora é contraditória, pois em uma gestão democrática todos participam, inclusive crianças e familiares, tendo em vista que uma administração escolar participativa não

deve visar apenas a "democratização interna da escola, mas também ao fortalecimento da unidade escolar externamente" (PARO, 2012, p. 214).

As educadoras 4 e 5 definem a gestão escolar de forma semelhante, apontando um responsável pela mobilização, articulação de condições de trabalho, planejamento e execução de regras. Nesse caso, volta-se a centralidade para o diretor, sendo visto quase como um supervisor.

Contudo, apesar do papel administrativo e organizacional que a equipe gestora desenvolve, uma de suas principais atribuições é garantir a participação de todos.

Pelo exposto, constata-se que as educadoras entendem a importância da Gestão Democrática ao elencar a participação como um fator essencial, mas não concebem a gestão como ferramenta e como ato político e pedagógico que deve ser articulada de modo que atinja a finalidade da educação, que é formar o cidadão em suas múltiplas dimensões e comprometido com a transformação social.

Quadro 2 – Como acontecem as tomadas de decisões em sua sala de aula?

Educadora 1	<i>“Através do diálogo e orientação da pedagoga e com a direção”</i>
Educadora 2	<i>“Em conjunto, analisando as situações, tomando decisões sobre seu encaminhamento, no sentido de promover uma maior participação na busca de objetivos comuns. ”</i>
Educadora 3	<i>“Em acordo com minha parceira de sala. ”</i>
Educadora 4	<i>“Em conjunto com minha parceira de sala sempre dentro do que foi determinado pela gestão”</i>
Educadora 5	<i>“Acontece focando na aprendizagem das crianças, operacionalizando os conteúdos fundamentais da escola e determinada pela equipe pedagógica. ”</i>

FONTE: As Autoras.

A forma que acontece as tomadas de decisões é característica fundamental para a identificação da forma de gestão que se efetiva na instituição e na sala de aula.

A educadora 1 relata que a tomada de decisão em sua sala acontece pelo diálogo, contudo não define quem participa dessas decisões. Em um contexto democrático, as decisões deveriam ser tomadas juntamente com as crianças, fosse por meio do diálogo ou por meio de diferentes linguagens, no caso das crianças que ainda não falam, pois “desde cedo as crianças se envolvem em interações que podem ser entendidas como trocas de mensagens” (OLIVEIRA, 2011, p. 139).

A educadora 2, ao utilizar a expressão *em conjunto*, dá a entender a participação de mais pessoas além das

professoras da sala, no entanto, não está explícito e nem implícito na resposta a participação das crianças, fator fundamental no contexto abordado.

As educadoras 3 e 4 concordam quando relatam que as decisões são tomadas junto com a parceira de sala, e a educadora 4 afirma ainda que as decisões são tomadas dentro do que a gestão determina.

Por fim, a educadora 5 descreve que, em sua sala, as tomadas de decisões acontecem com o foco na aprendizagem, colocando em prática conteúdos da escola determinados pela equipe pedagógica. Essa educadora não cita princípios democráticos como participação, diálogo, entre outros. Diz apenas que as decisões são tomadas com o foco na aprendizagem, dando a

entender que tais escolhas acontecem de modo individual.

A Gestão Democrática demanda participação coletiva em todos os espaços da instituição escolar, inclusive na sala de aula, pois segundo Marafon (2012, p. 141), o espaço educativo “deve ser um espaço democrático, em que o diálogo se faz presente”.

Não promover a participação das crianças, significa não compreendê-las como sujeitos partícipes, como sujeitos que se constituem historicamente. No entanto, “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la” (PARO, 2000, p. 25). É nesse sentido que se percebe a necessidade de “que as relações na escola, no sistema de ensino se deem em uma cultura democrática” (SOUZA, 2005, p. 23).

Importante destacar que “a luta pela democratização da escola situa-se, assim, no bojo da própria luta pela democratização da sociedade” (PARO, 2012, p. 217). Desse modo, compreende-se que essa democratização social, que consiste na transformação da estrutura social, depende significativamente de uma educação democrática e

humanizadora, portanto, emancipatória e transformadora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização dessa pesquisa proporcionou a construção do entendimento de gestão, sobretudo escolar e democrática, o estabelecimento de relação entre a gestão escolar e a educação pública para a infância, como também a interpretação das entrevistas realizadas, permitindo a resposta para o questionamento apresentado inicialmente.

De modo geral, a gestão ou administração consiste na utilização racional de recursos com vistas ao alcance de um fim determinado, o qual será alcançado pela coordenação do esforço coletivo, configurando a administração como atividade coletiva. Entretanto, pode essa administração estar a serviço da preservação ou transformação da estrutura social.

Nesse sentido, com a determinação da Constituição Federal de 1988, instituindo a Gestão Democrática do Ensino Público, compreende-se que, uma vez que a Gestão da Escola Pública deve ser democrática, ela compactua com a democratização da sociedade e

trabalha a favor da transformação da ordem social capitalista, responsável pela promoção da desigualdade social.

Já que a Gestão Democrática objetiva a transformação social, a educação nesse contexto, além de promover a apropriação dos saberes produzidos e acumulados historicamente, deve objetivar uma formação humanizada, a qual possibilita aos sujeitos a percepção de sua condição histórica, de sua capacidade de análise, ação e transformação, por meio de princípios e práticas que promovam participação, diálogo, reflexão, respeito, valorização da diversidade, cordialidade, consciência de direitos. Em síntese, a educação deve possibilitar ao cidadão compreender a sua capacidade de reconstruir a realidade.

Ao falar de Gestão Democrática da Escola Pública, envolvendo, no entanto, uma educação para as camadas populares, assume-se um compromisso com a emancipação, considerando que essa gestão é ancorada no diálogo e na participação coletiva. Diante dessa postura, propicia-se aos envolvidos a possibilidade de tornarem-se sujeitos ativos.

Nesse âmbito, destaca-se que todas as relações dentro da instituição escolar precisam ser democratizadas, inclusive a relação adulto-criança. Assim, pensando em uma educação infantil que contribua para a instituição da democracia, sendo, portanto, emancipatória; esta deve tomar a realidade da criança como ponto de partida para a aprendizagem, ampliando o seu conhecimento sobre o mundo e oportunizando diferentes experiências por meio das quais a criança, desde a mais tenra idade, descubra-se como humano ativo, participante, criador e transformador, capaz de agir e decidir - autônomo - porque é sujeito de suas aprendizagens, constituindo-se a partir das vivências e interações que estabelece com os outros sujeitos e com o meio que o circunda.

As observações e entrevistas possibilitaram a constatação de que as educadoras compreendem a importância da gestão democrática, mas não concebem a gestão como ferramenta para a democratização da escola e nem como ato político e pedagógico que deve garantir a participação de todos, sem exceção: sejam adultos ou crianças.

Das cinco educadoras entrevistadas, quatro não entendem a gestão democrática como um trabalho coletivo que se estende da gestão administrativa à gestão pedagógica, visando o alcance dos objetivos.

Outro fator bastante esclarecedor em relação à resposta que se buscava é que nenhuma das docentes citou as crianças como partícipes nas tomadas de decisões, apontando para uma prática antidemocrática, uma vez que não

considera a participação daquelas que deveriam ser sujeitos do processo educativo.

Por fim, conclui-se que, embora as educadoras conheçam alguns princípios da Gestão Democrática e até os utilizem em suas práticas, a maioria delas não o fazem de forma reflexiva, portanto, não articulam a intencionalidade de uma educação democrática e transformadora ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Phipplipe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BRASIL. **Constituição Federal**, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 04 de abril de 2016.

_____. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. In: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Ministério de Educação. Secretaria de Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm Acesso em: 04 de abril de 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 04 de abril de 2016.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil**. Porto Alegre: Penso, 2017.

KRAMER, Sonia. A Infância e sua singularidade. In: **Ensino fundamental de nove anos : orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade** / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. — Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MARAFON, Danielle. **Educando a Criança com Paulo Freire**: Por uma Pedagogia da Educação Infantil – A Realização do Ser Mais. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná. (Tese de Doutorado em Educação), 203 f. 2012.

_____. **Curso Gestão e processos de Educação da Infância**: relato de uma experiência no Litoral e no Vale do Ribeira. In: FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória et al. **Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão**. Curitiba: UFPR, 2016.

OLIVEIRA, Zilma Maria Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2011.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau. **Interações**: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação. São Paulo: Blusher, 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Administração escolar**: introdução crítica. 17ed. São Paulo: Cortez, 2012.

QUEIROZ, Caroline Lobo Santos de; FALCÃO, Mary Silvia Miguel. **Autonomia e Educação Infantil**: uma análise sobre a concepção de autonomia nos Centros Municipais de Educação Infantil de Paranaguá. In: XIII Congresso Nacional de educação, 13, 2017. Curitiba, Anais do XIII Congresso nacional de Educação – Educere. Curitiba: Champagnat, 2017, p.5655 - 5671.

RAMOS, Zilma (Org). **O Trabalho do Professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou Da Educação**. 3ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SOUZA, Angelo de. et al. **Cinfop 1** - Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores. Universidade Federal do Paraná. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Curitiba: UFPR, 2005. 68 p.

_____. **Cinfop 2** - Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores. Universidade Federal do Paraná. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Curitiba: UFPR, 2005. 50 p.

O(s) autor(es) se responsabiliza(m) pelo conteúdo e opiniões expressos no presente artigo, além disso declara(m) que a pesquisa é original.

Recebido em 25/04/2019

Aprovado em 23/06/2019