

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Gilberto Valdecir da Silva Luz

**COMUNIDADE ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A
REALIDADE DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DO SUDOESTE DO ESTADO DO PARANÁ**

Três Passos, RS
2018

Gilberto Valdecir da Silva Luz

**COMUNIDADE ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A
REALIDADE DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DO SUDOESTE DO ESTADO DO PARANÁ**

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional (EaD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial de obtenção de título de Especialista em Gestão Educacional.

Orientador: Prof^a. Dr^a Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann

Três Passos, RS
2018

Gilberto Valdecir da Silva Luz

**COMUNIDADE ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A
REALIDADE DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DO SUDOESTE DO ESTADO DO PARANÁ**

Monografia apresentada ao curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional (EaD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial de obtenção de título de Especialista em Gestão Educacional.

Aprovado em 30 de junho de 2018:

Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Daniele Rorato Sagrillo, Dra. (UFSM)

Andréia Vedoin, Msa. (UFSM)

Três Passos, RS
2018

RESUMO

COMUNIDADE ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA: A REALIDADE DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO SUDOESTE DO ESTADO DO PARANÁ

AUTOR: Gilberto Valdecir da Silva Luz
ORIENTADORA: Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann

Esta pesquisa analisa a realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil do sudoeste do estado do Paraná, e busca compreender as relações de diferentes segmentos que constituem a Gestão Democrática participativa na instituição. A proposta foi elaborada por vias qualitativas, sendo necessário um aprofundamento teórico que corroborasse com a interpretação de roteiros distintos de entrevistas aplicados a pais de alunos, professores e coordenador da entidade, somando dois segmentos num total de sete participantes, além de análise documental do Projeto Pedagógico. Para tanto, buscou-se na análise do PP as pontuações que institucionalizam a participação dos diferentes segmentos junto às ações pedagógicas do CMEI. Já nos roteiros, primeiramente o objetivo foi identificar as diferentes estratégias utilizadas na aproximação entre família e instituição, observadas na ocasião o telefone, as reuniões, a agenda, diálogos com os professores, redes sociais e visita a secretaria. Posteriormente, o objetivo foi compreender como a dinâmica das articulações entre família e escola influencia no processo da gestão, o que pressupõe um conceito de gestão sob a ótica dos participantes. O resultado obtido mostrou dados que apontam uma visão administrativa ainda tradicional da gestão, além de uma perspectiva centralizadora de poder, principalmente de fiscalização. Hipoteticamente, os traços deste modelo de gestão tendem a implicar nas ações pedagógicas da instituição, na perspectiva dos participantes. Concluiu-se, pois, que essa condição coloca em situação de precariedade a participação da comunidade escolar na gestão, visto que os sujeitos, conforme apontaram os resultados da pesquisa, se manifestam mais precisamente em ocasiões isoladas, fazendo com que as resoluções e as situações não contemplem a coletividade de forma efetiva, ou ainda, conforme observado, em função da ausência de participação do segmento família na gestão, fica delegado a outros os espaços que lhes foram ofertados e momentaneamente não foram ocupados.

Palavras-chave: Comunidade Escolar. Educação Infantil. Gestão Escolar.

ABSTRACT

SCHOOL COMUNITY AND DEMOCRATIC MANAGEMENT: THE REALITY OF MUNICIPAL CENTER OF CHILDISH EDUCATION OF SOUTHWEST PARANÁ STATE

AUTHOR: Gilberto Valdecir da Silva Luz
ADVISOR: Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann

This research analyzes the reality of a Municipal Center of Childish Education of southwest Paraná state, and seeks to understand the relationships of different segments that constitute participatory Democratic Management in the institution. The proposal was elaborated by qualitative methods, requiring a theoretical deepening that corroborated with the interpretation of different itineraries of interviews applied to parents of students, teachers and coordinator of the entity, adding two segments in a total of seven participants, in addition to documentary analysis of the Pedagogical Project. For that, the analysis of the PP was sought the scores that institutionalize the participation of the different segments next to the pedagogical actions of the CMEI, confirmed fact. Already in the scripts, the objective was first to identify the different strategies used in the approximation between family and institution, observed at the time the telephone, meetings, schedule, dialogues with teachers, social networks and visit the secretary room. Later, the objective was to understand how the dynamics of the articulations between family and school influences the management process, which presupposes a management concept from the perspective of the research participants. The result got showed data that point to a still traditional administrative vision of management, in addition to a centralizing perspective of power, mainly of supervision. Hypothetically, the traits of this management model tend to imply in the pedagogical actions of the institution, from the perspective of the participants. It was concluded, therefore, that this condition places in a precarious situation the participation of the school community in the management, since the subjects, as indicated the results of the research, manifest themselves more precisely in isolated occasions, causing that the resolutions and situations do not contemplate the collective in an effective way, or, as observed, due to the absence of participation of the family segment in the management, is delegated to others the spaces that were offered to them and momentarily were not occupied.

Keywords: School Comunity. Childish Education. School Management.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1: Carta de Apresentação.....	54
APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Esclarecido Informado.....	55
APÊNDICE 3: Questionário (professores e coordenador)	56
APÊNDICE 4: Questionário (pais)	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação dos profissionais participantes.....	31
Quadro 2 – Identificação dos representantes das famílias.....	32

LISTA DE SIGLAS

UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
RS	Rio Grande do Sul
FAMPER	Faculdade de Ampére
PR	Paraná
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
APMF	Associação de Pais Mestres e Funcionários
PP	Projeto Pedagógico
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ONU	Organização das Nações Unidas

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
CAPÍTULO 1 COMUNIDADE ESCOLAR: PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA	14
1.1 INTRODUÇÃO	14
1.2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	17
1.2.1 Caracterização teórico-metodológica: abordagem qualitativa	17
1.2.2 Procedimentos metodológicos	18
CAPÍTULO 2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: CARACTERÍSTICAS E SINGULARIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	22
2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA PARA PROMOVER MUDANÇAS	22
2.2 A IMPORTÂNCIA DO PP COMO DOCUMENTO QUE INSTITUCIONALIZA OS CANAIS PARTICIPATIVOS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: O CAMINHO PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA	26
CAPÍTULO 3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONSIDERAÇÕES SOBRE A EFETIVAÇÃO DOS CAMINHOS DA PARTICIPAÇÃO	31
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA	31
3.2 PROJETO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INFANTIL: O INÍCIO DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA.....	35
3.3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS ACESSOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	38
3.4 PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DA COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS	52
APÊNDICES	54

APRESENTAÇÃO

No decorrer da formação acadêmica sempre me preocupei com a busca de conhecimento para encontrar respostas possíveis para as situações que vivenciamos dentro da escola. Ainda em formação pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), curso que iniciei em 2006 e concluí em 2013, percebi a necessidade de complementação ao me deparar com a inclusão de um educando na Educação de Jovens e Adultos de uma Escola Estadual de Santa Maria-RS.

Na ocasião, em busca de complementação, iniciei em 2009 o Curso de Licenciatura em Educação Especial também pela UFSM, me formando em 2014. Dentro da área da Educação Especial, ainda retornei à mesma casa para o Curso de Atendimento Educacional Especializado, concluído em 2015, e também para o Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado para o Estudante com Altas Habilidades/Superdotação, ainda em andamento. Através do programa de formação continuada do município onde trabalho, em fevereiro de 2017 concluí o Curso de Pós-Graduação em Educação em nível de Especialização, pela Faculdade de Ampère (FAMPER).

Em outubro de 2013 fui nomeado em concurso público com 40 horas na cidade de Realeza-PR, e fui trabalhar em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) onde assumi uma turma de Pré-I, com crianças entre quatro e cinco anos de idade. Na ocasião o CMEI possuía apenas duas turmas, não totalizando 50 educandos, com dois funcionários, uma estagiária e dois professores, sendo que a coordenação era subordinada a outra instituição.

No ano seguinte, pude acompanhar todo o processo de organização do ano escolar, desde as reuniões internas e externas, bem como as articulações para resolver situações de adversidades. Os questionamentos então iniciaram e prosseguem, visto que não estamos estagnados e a cada momento nos deparamos com novos desafios no campo educacional.

Na primeira reunião do ano no CMEI havia um número não muito grande de pais ou responsáveis, muito aquém do esperado e muito inferior ao que os números das matrículas revelavam, e a representatividade geral por parte das famílias ainda diminuía ao percebermos que muitos eram casais, ou seja, estavam presentes o pai e a mãe da mesma criança. As reuniões prosseguiram, realizadas cerca de três

durante todo o ano letivo para tratar de assuntos relevantes, sendo outros casos resolvidos através de bilhetes que nem sempre eram respondidos. As reuniões posteriores tiveram um número ainda menor de pais, sendo que, quanto mais próximo do final do ano letivo, menor era a participação destes nas reuniões da instituição.

No ano seguinte, em 2015, fui trabalhar em outro CMEI, com maior estrutura, com sete turmas, atendendo desde o Berçário até o Pré-I. A expectativa era enorme, uma estrutura exemplar, mais colegas profissionais para trocar ideias e experiências, novos desafios e alguns muito semelhantes a ponto de podermos dizer que são iguais ou ainda, os mesmos, e que se ramificam em locais diferentes. A realidade apenas mudava de casa. Um número grande de pais na primeira reunião do ano, o qual se dissipou durante o decorrer da jornada letiva.

Como este CMEI é considerado de porte grande, sendo o maior da cidade em atividade no momento, é muito procurado e muitos projetos se desenvolvem através da Universidade Federal Da Fronteira Sul principalmente, o que acarreta em reuniões externas extras para a participação dos pais, a fim de uma devolutiva sobre o que está sendo ofertado em parceria com outras instituições. Palestras complementares também foram e são realizadas, no intuito de complementação de trabalho e sensibilização dos pais sobre temas diversos, variando desde o desenvolvimento da criança até sobre alimentação saudável.

Contudo, a situação era a mesma observada na outra instituição. A quantidade de pais ia diminuindo conforme o decorrer do ano letivo. Reuniões pedagógicas, palestras com nutricionistas, fisioterapeutas, entrega de pareceres, enfim, as reuniões eram povoadas de professores e funcionários, ficando os pais ou responsáveis com representatividade questionável em nível de observação. Era natural os professores confabularem entre si sobre as temáticas, referendando que algo era a mãe de fulano que precisa ouvir, ou para o pai de ciclano para se esclarecer, ou ainda a mãe de beltrano para entender.

Assim surgiram os questionamentos que fomentam os desconfortos dentro do CMEI, e que suscitam as minhas inquietudes no que tange à participação dos pais. Como superar as situações de adversidades encontradas no CMEI, se os pais não participam eventualmente de espaços reservados a eles? Como sensibilizar os pais sobre a importância de sua participação nas atividades do CMEI? Como afirmar ações que requerem manifesto da maioria de pais, se essa maioria não se faz presente? Quais as ações que podem ser realizadas afim de contornar as situações para que

haja o envolvimento mais aprofundado dos pais? Quais as ferramentas que podem ser viabilizadas para permitir o envolvimento e a participação ativa dos pais?

São questionamentos pertinentes e que tem ação direta na gestão pedagógica da instituição, tendo em vista que as ações deliberadas pela Associação de Pais, Mestres e funcionários (APMF), juntamente com a coordenação do CMEI, atingem direta ou indiretamente a todos os educandos.

Outrossim, destaca-se que a própria APMF fica desguarnecida nas cadeiras de representatividade que cabem aos pais ou membros da comunidade escolar. Assim, decisões sobre melhorias ou mesmo o direcionamento de recursos, ou ainda, sobre a ajuda dos pais em eventos que o CMEI promove apresentam situação questionável de participação, onde se observa o envolvimento maciço dos professores e, aleatoriamente, algum pai se apresentando voluntariamente para colaborar.

O paradigma da gestão educacional atual remete à abertura da instituição escolar para as famílias, para a comunidade. Requer participação mútua entre ambas, sendo que a aproximação permite a construção de um projeto de educação engajado com os interesses sociais locais. Entende-se que é uma novidade no campo educacional e que, aos poucos, de forma gradativa, os lugares vão se constituindo e se construindo. Por outro lado, parece haver um distanciamento que conspira contra a participação das famílias, não por parte das instituições que resguardam o direito previsto nos documentos referenciais, mas por parte das próprias famílias.

Como fazer a gestão democrática com tal realidade? Certamente que os instrumentos para exercer a gestão democrática, segundo essa realidade, passam por situações que não se observam em reuniões ou encontros previamente comunicados. Substancialmente, suscitam outras ferramentas que podem ser consideradas como participação efetiva dos pais, outras formas de colaboração que fogem das situações tradicionais. Em busca dessas formas, desses jeitos de participação dos pais, dessa organização que não se articula em encontros e reuniões, que não se observa nos momentos resguardados para tal é que consiste nossa inquietude.

Para tanto, a pesquisa está organizada em três capítulos. No primeiro, encontram-se a introdução com apresentação das temáticas, problematização e os encaminhamentos metodológicos ao qual darão suporte para a interpretação e levantamento dos dados.

O segundo capítulo é dedicado ao campo da gestão escolar, buscando conceitos e atribuições, bem como observando a participação da comunidade escolar

e as famílias principalmente, assim como a importância do Projeto Pedagógico (PP) nas instituições de ensino.

Em seguida, no terceiro capítulo, apresentam-se a contextualização do CMEI, os resultados alcançados pelos elementos de pesquisa e a análise dos dados frente aos objetivos propostos.

CAPÍTULO 1 COMUNIDADE ESCOLAR: A PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

1.1 INTRODUÇÃO

A abertura na gestão escolar permitindo a participação da comunidade em seus diferenciados segmentos é algo a se concretizar em plenitude, uma vez que a teoria ainda, em algumas situações, não revela as ações da prática.

O principal documento que baliza a teoria educativa é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei n^o 9.394/96 (BRASIL, 1996). A LDB, em seu artigo 3^o, inciso VIII, define a Gestão Democrática no ensino público, e o artigo 14^o, inciso I, contempla a participação dos profissionais da educação na construção do documento de identidade das instituições de ensino, o Projeto Pedagógico (PP), enquanto o inciso II versa sobre a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996). Embora a participação da comunidade seja amparada e reconhecida, o que se argumenta é o modo que essa participação está se efetivando, quais as características e peculiaridades envolvidas e como esse processo de participação está se articulando.

A égide da Gestão Democrática é conferida na Carta Magna constitucional (BRASIL, 1988) que rege os princípios a serem seguidos pelos cidadãos brasileiros, logo, é um balizador implantado, seguido e executado dada a sua abrangência majoritária sublinhada em forma de Lei. Todavia, em se tratando de participação e representação de forma democrática, adentra-se em terrenos em que variantes podem legitimar, maquiar ou mesmo tangenciar essa forma de gestão nas instituições de ensino.

O que pode estar implícito ao fator “participação”, que caracteriza as articulações no viés democrático, são os níveis de profundidade que ela representa ligados a interesses e a relações de poder que figuram a margem da situação, mas que, todavia, tencionam, condicionam e direcionam o deferimento das ações. Alguns conceitos de participação são mencionados por Sá (2012), além da apresentação de alguns aspectos que elucidam a não participação e as características da participação dos pais nas atividades pedagógicas nas instituições de ensino. Suas palavras vão além do momento em que a participação acontece durante as articulações e discussões que envolvem o processo de tomadas de decisões. Segundo ele, é

importante também saber “qual a proporcionalidade da representação e a substância da própria participação” (SÁ, 2012, p. 71). Observar esses fatores, em determinadas situações, pode revelar aspectos em que a representação não se efetiva, ficando a representatividade apenas sob aspecto de soma de presença para validar e endossar decisões ali tomadas (SÁ, 2012).

Para tanto, é necessário que cada membro e/ou representante de cada setor educacional esteja ciente de seu papel, bem como suas funções junto à Gestão Escolar, no intuito de promover ações profícuas em prol do ensino. Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) corroboram para esclarecer a situação, apresentando toda a organização interna da escola, referenciando cada setor, cada elemento constituinte da estrutura de ensino, desde o efetivo, como educandos, professores, diretor, coordenador, funcionários, etc, como o representativo, sendo o conselho escolar, conselho de classe, grêmios estudantis, Associação de Pais, Mestres e Funcionários, etc., com a especificação de suas devidas funções. Suas palavras ainda incluem a organização da gestão nas instituições de ensino e defendem a participação da comunidade como parte integrante da Gestão Escolar junto a um processo democrático de participação em que “os pais atuem na gestão escolar, mediante canais bem definidos” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 149), que esclareçam no que tange à participação e a sua importância para a instituição.

Tanto a participação dos pais quanto a representatividade de toda a comunidade escolar são partes que devem estar referendadas no Projeto Pedagógico das instituições de ensino. Conforme apresenta Veiga (2003), o PP além de ser um documento por característica inacabado, logo, em construção constante dado o movimento das situações existentes no campo escolar e que se refletem no campo social, também é uma certidão cuja sua essência constitui a identidade da escola.

Cabe salientar que essa representatividade através da construção do PP escolar tem por base de implantação o referencial disposto na LDB (BRASIL, 1996). Todavia, no momento em que foi disposta, nem todas as etapas de ensino estavam totalmente ligadas à Educação. Embora a Educação Infantil seja a primeira etapa da Educação Básica desde a constituição de 1988, sendo ofertada em creches e pré-escolas respectivamente (BRASIL, 1988), na ocasião, ainda estava agregada à Assistência Social, passando gradativamente a figurar como parte da Educação propriamente dita, sendo que a partir de 2006, conforme afirmam Fernandes e Campos (2015), depois da obrigatoriedade da oferta e da frequência na instituição de

ensino de educandos de 4 a 17 anos, é que a Educação Infantil se consolidou (FERNANDES; CAMPOS, 2015). Ainda de acordo com Fernandes e Campos (2015), cabe salientar que a precocidade da Educação Infantil, na área da Educação, se reflete nos poucos trabalhos de Gestão Escolar neste campo específico.

Considerando essas vias de possibilidades envolvendo situações dentro do campo da Gestão Educacional de teor participativo, apresenta-se esta monografia, visando elucidar alguns aspectos envolvendo a Gestão Democrática participativa de um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado na região sudoeste do estado do Paraná.

Entendendo que a participação dos pais reflete diretamente nas ações escolares, e observando a baixa participação das famílias nas reuniões da instituição, tem-se como problema de pesquisa: quais as estratégias adotadas por um CMEI da região sudoeste do Paraná para promover a participação da comunidade escolar?

Para responder a esta problemática, estrutura-se como objetivo geral analisar a realidade de um CMEI do sudoeste do estado do Paraná, buscando compreender as relações dos diferentes segmentos da comunidade escolar que constituem a Gestão Democrática participativa.

Os objetivos específicos, por sua vez, são: analisar o PP da instituição nas suas disposições quanto à Gestão Democrática; identificar através de questionário as estratégias utilizadas pelos gestores para aproximar a comunidade escolar de um CMEI do sudoeste do estado do Paraná; e compreender como a dinâmica das articulações entre família e escola influencia no processo de gestão dessa instituição.

O estudo tem sua relevância na busca da compreensão e discussão dos possíveis caminhos que a Gestão Escolar percorre para se tornar participativa, identificando, deste modo, formas de participação que estejam qualificadas a serem condizentes com ações referentes à participação coletiva na instituição.

1.2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

1.2.1 Abordagem teórico-metodológica

O desenvolvimento da pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, na qual foram realizadas análises dos dados produzidos no que tange aos elementos submetidos ao estudo, a fim de desvelar a problemática levantada e atingir os objetivos propostos. Outrossim, vale lembrar que a pesquisa qualitativa trabalha com crenças, valores e subjetividades, abordadas e empregadas no aprofundamento de fatos e situações dentro da complexidade específica de grupos que se dispõem a participar do estudo.

Segundo Bicudo (1997, p. 54), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada [...]”, fato que se articula naturalmente nessa situação específica dada à ligação aproximada do pesquisador com a instituição, bem como as relações profícuas e mútuas dentro do ambiente. O pesquisador, na realidade que está sendo apresentada, além de conhecer o ambiente, mantém relações de estudos e contatos frequentes em busca de uma formação continuada de qualidade, buscando encontrar respostas e soluções para situações adversas ou que requeiram cumplicidade, o que figura também como trocas de experiências.

Em trabalho intitulado “A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: Evolução e Desafios”, Chizzotti (2003) mostra a trajetória da pesquisa qualitativa no decorrer do tempo, rompendo fronteiras, a fim de responder questões que outras fontes deixavam vagas. Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa busca encontrar os sentidos, bem como interpretar os significados que suscitam na percepção que as pessoas têm das coisas e/ou situações, recorrendo a diferenciados recursos no intuito de elucidar satisfatoriamente determinado fenômeno. Assim, o referido autor mostra que:

A evolução desta modalidade de pesquisa, marcada por rupturas mais que por progressão cumulativa, abriga tensões teóricas subjacentes que cada vez mais a distanciam de teorias, práticas e estratégias únicas de pesquisa (CHIZZOTTI, 2003, p. 223).

Percebe-se assim a amplitude que a pesquisa qualitativa tem denotado, mostrando suas diversificadas possibilidades e advogando, conforme as referências

de Chizzotti (2003), os mais variados métodos de pesquisa. Esta ampliação de recursos permite a apresentação dos resultados de uma forma inovadora, além de corroborar com uma amplitude de outras possibilidades na clarificação dos questionamentos que suscitam e fomentam o trabalho de pesquisa.

Em conformidade com Corazza (2007), entende-se que escolhas envolvendo metodologia são produtos da investigação e não estruturas rígidas que devem prescrever ou induzir as ações. Assim, calcado em uma abordagem qualitativa, que considera as relações interpessoais estabelecidas entre o sujeito da investigação e os interlocutores da escola nas análises, não se carimba esta pesquisa com métodos prontos, “[...] justo porque não é por tal ou qual método que se opta, e sim por uma prática de pesquisa que nos ‘toma’, no sentido de ser para nós significativa” (CORAZZA, 2007, p.121), traduzindo os elementos que promovem as inquietudes.

Neste sentido, o caminho a seguir traça suas linhas, para contextualizar uma realidade de forma a contemplar uma idiosincrasia. Não se deseja assim apresentar uma verdade absoluta, mas representar os dados segundo a interpretação dos fatos e os elementos que se configuram como fatores e produtos da pesquisa, para que, em nível de análises ou comparações posteriores, ela seja no mínimo contemplada como um exemplo existente.

1.2.2 Procedimentos metodológicos

A pesquisa se desenvolveu em um Centro Municipal de Educação Infantil do sudoeste do estado do Paraná. A instituição tem um público de situação socioeconômica diversificada e atende desde o Berçário até o Pré I.

Foram participantes da pesquisa três pais, três professores, e uma coordenadora. Também receberam convites de participação os demais funcionários, como cozinheiras e zeladoras, para que também pudessem contribuir com suas percepções junto à pesquisa, mas por motivos desconhecidos não desejaram participar. A escolha dos participantes se justifica em função da abrangência de representatividade de diferentes segmentos da comunidade escolar, o que é pertinente e indispensável no momento em que se está trabalhando com o intuito de elucidar situações de vias de participação democrática.

Para a efetivação do trabalho, entrou-se em contato com a instituição para a entrega da carta de apresentação, com a finalidade de viabilizar a autorização para a

realização da pesquisa (APÊNDICE 1), explicando os processos que foram articulados para a produção de dados. Em seguida, buscou-se contato com os sujeitos da pesquisa para esclarecimentos e assinatura do termo de consentimento informado (APÊNDICE 2).

No que tange a coleta de dados, foi elaborado um roteiro para os profissionais da escola e outro para os pais (APÊNDICES 3 e 4), compostos por questões abertas “[...] que permitem ao informante responder livremente, utilizando linguagem própria, e emitir opiniões” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 187), com base nos objetivos específicos da pesquisa. A elaboração das questões deu atenção quanto à clareza do enunciado, no intuito de evitar interpretações errôneas por parte dos interlocutores. A opção por dois roteiros fez-se necessária, uma vez que existem indagações distintas direcionadas a dois segmentos representativos diferenciados: a representação do corpo escolar interno, que se apresenta na pesquisa como a coordenação e professores, e a representação externa, que tem os pais dos educandos como referência.

O questionário, nas palavras de Gil (2008), além de garantir o anonimato do investigado, proporciona a ele o conforto de respondê-lo quando for pertinente. Já, para o investigador, possibilita atingir a um grande número de pessoas ao mesmo tempo, e tem especificamente o propósito de elencar e obter informações que corroborem para a configuração da pesquisa (GIL, 2008).

Considerando o anonimato, Marconi e Lakatos (2010) acrescentam que no questionário é possível o investigador obter respostas que em outras situações seriam inacessíveis, além da obtenção de respostas de forma rápida e precisa. Um ponto importante a ser destacado quanto ao questionário e que pode influenciar diretamente na pesquisa, é que em sua aplicação “há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 185), uma vez que pode ser respondido reservadamente.

Para esta pesquisa, o questionário atende de forma satisfatória no que concerne às finalidades de espaço e tempo. Todavia, algumas situações devem ser levadas em conta quando se opta por uma pesquisa que necessita de aplicação de questionário. Uma das principais motivações para a aplicação do mesmo, neste caso específico, é referente aos pesquisados que, hipoteticamente, “se sentem mais livres para exprimir opiniões que temem ser desaprovadas ou que poderiam colocá-los em dificuldades” (GOLDENBERG, 2009, p. 87) em outras situações.

Esta pesquisa também se caracteriza por uma análise documental do Projeto Pedagógico (PP). O referido documento foi interpretado quanto à participação dos segmentos da comunidade escolar na gestão da instituição. Vale lembrar que o documento é a identidade da escola vista em corpo teórico, e norteia as ações pedagógicas que se articulam e se estruturam como necessárias no campo educacional.

Na caracterização de Gil (2008), o PP como um elemento de natureza primária da pesquisa, recebeu um tratamento analítico dentro do tema proposto pela investigação. Ainda pautado nas pontuações de Gil (2008), considera-se a pesquisa documental muito próxima da pesquisa bibliográfica, porque esta se utiliza da grande diversidade de trabalhos de diferenciados escritores e pesquisadores sobre determinada temática. Já a pesquisa documental, principalmente em documentos de primeira mão, ainda aguarda a análise dos dados.

A apreciação analítica do PP da instituição constitui-se como necessária, uma vez que se caracteriza como um elemento rico em fatos, podendo ser utilizado de forma que corrobore com a pesquisa como:

[...] fonte de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para elucidar determinadas questões e servir de prova para outras, de acordo com o interesse do pesquisador (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 05).

O interesse do pesquisador baliza a intencionalidade do seu olhar diante do documento em análise. Logo, cabe lembrar que a extração dos elementos do documento segue etapas no intuito de organizar as “[...] informações a serem categorizadas e posteriormente analisadas [...]” (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 04). Assim, ao elencar pontuações específicas que compatibilizem com a pesquisa, o pesquisador está apenas se posicionando, de modo a responder a problemática e atingir os objetivos que pautaram seu estudo.

Quanto à interpretação dos dados produzidos, a base se alicerça no referencial teórico e nas considerações do pesquisador sobre a temática. Nesse sentido, os elementos da pesquisa foram interpretados de forma qualitativa, buscando o entendimento mais próximo possível com a contextualização da situação.

Para Gil (2008, p. 178), “o que se procura na interpretação é a obtenção de um sentido mais amplo para os dados analisados, o que se faz mediante sua ligação com conhecimentos disponíveis, derivado principalmente de teorias”. As afirmações de Gil

(2008) ainda discorrem orientando o pesquisador para que seu olhar possa observar além da leitura dos dados de sua investigação. Seus apontamentos versam sobre a importância da revisão de literatura, assim como ter a referência dos conhecimentos já acumulados, e o esclarecimento sobre os fundamentos teóricos da pesquisa.

A somatória de elementos que suscitam em uma pesquisa produz os significados revelados como o produto da mesma. Corazza (2007) considera que os estudos não podem desvelar uma verdade absoluta e fixa, já que cada situação produz um significado conveniente às análises e, neste caso específico, pensa-se a Gestão Educacional como algo a ser problematizado diante de suas inúmeras facetas no ambiente escolar, levando a diferentes perspectivas por parte dos atores da escola, e não como algo diagnosticado ou prescrito.

Cada investigador projeta um olhar diferente sobre o que analisa, partindo de determinada bagagem teórica e vivência. Dessa forma, não se estruturam métodos prontos a serem aplicados neste trabalho como os únicos possíveis, pois se entende que, “nenhuma metodologia é ‘a sua’, assim como nenhuma pode ser privilegiada e empregada como garantias sobre como responder as questões de dados contextos” (CORAZZA, 2007, p. 119), que oportunamente tendem a serem observados por idiosincrasias determinantes.

Portanto, as escolhas acerca de metodologia, categorização, procedimentos de análise e outros fatores que envolvem a pesquisa são partes integrantes da organização e intencionalidade do pesquisador. Logo, o que se apresenta neste trabalho são os caminhos percorridos diante da intencionalidade que a pesquisa objetiva e que configura determinada interpretação frente a dados obtidos. Todavia, entende-se que cada caminho é constituído por elementos, fatores, paisagens, tempo-espço, companhias, assim como pensamentos que se estruturam gradativamente no que se refere à percepção final dos resultados.

CAPÍTULO 2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: CARACTERÍSTICAS E SINGULARIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA: A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E COMUNIDADE PARA PROMOVER MUDANÇAS

A participação da comunidade nas instituições públicas de ensino é observada segundo os princípios da Gestão Democrática. Para tanto, entende-se por Gestão Democrática a situação na qual o governo é exercido pelos cidadãos. A forma mais comum observada de Gestão Democrática é a sua ocorrência de forma indireta, em que a sociedade escolhe seus representantes por meio de voto (PEREIRA, 2017). Essa forma de gestão é chamada de democracia representativa, e é característica do sistema capitalista de produção, emergindo em diversos setores que necessitam representatividade.

Todavia, a representação de terceiros também pode ocorrer tal como o sistema participativo (PEREIRA, 2017), no qual os sujeitos que dispõem das ações deliberativas buscam tomar decisões, participar, fomentar anseios, buscar condições, melhorias, proposições em delineamentos políticos, nos quais lhe são delegados tais poderes, engajando-os ativamente em ações responsivas em benefício da instituição e comunidade em que estão imersos.

Balizados em consonância com o artigo 206º (princípios que baseiam o ensino), inciso VI (que trata da gestão democrática do ensino público), da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), e com o inciso VIII (gestão democrática do ensino público) do artigo 3º (dos princípios que baseiam o ensino) da LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), fica definida a Gestão Democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. Assim, configuram-se os espaços na busca de identidades oriundas da coletividade, cuja participação inclui ação deliberativa, responsiva, qualificada, na equalização organizacional do sistema de Gestão Educacional.

Nessa perspectiva de Gestão Democrática em circunstância participativa, pela qual se coloca o interesse e a competência dos profissionais da educação que, em conjunto com a comunidade, devem ocupar este espaço legalmente instituído, estão empenhados os esforços no sentido de elaboração de uma identidade particular das instituições de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, pautadas em

interesses paulatinamente oriundos da comunidade que integram. Desta forma, a participação por ser ativa, proporcionando engajamentos correlatos vinculados a interesses coletivos que se direcionam em movimentos profícuos ao desenvolvimento local, ganhando em proporções na maneira em que avança com seus objetivos previamente estabelecidos dentro de um projeto construído, conduzido e avaliado por toda a comunidade. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2007):

A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, uma vez tomadas as decisões, advoga que cada membro da equipe assuma sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 325).

Em concordância com a concepção democrático-participativa de Libâneo, Oliveira e Toschi (2007), Freire (1987) salienta que a coletividade sob o aspecto participativo inclui responsabilidades e ações conjuntas de elaborações e execuções, além do acompanhamento adequado. A tomada de papéis inclui engajamento imerso em dialogicidade, exercida em favor de deliberações sobre aspectos em comum, visto que também implica em capacidades, cujo maior desafio é manter o aparelhamento da corrente que se estabelece ao se materializar o coletivo estabelecido por vias participativas.

Como características observáveis em uma gestão democrático-participativa têm-se a presença direta da comunidade na organização da instituição de ensino, ampla democratização de informações envolvendo uma diversidade de aspectos, autonomia em decisões pautadas em interesses objetivados no coletivo, além da avaliação compartilhada (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007), dentre outros aspectos que se apresentam como frutos oriundos deste modelo de gestão.

A justificativa da gestão democrático-participativa, proposta por Libâneo, Oliveira e Toschi (2007), é assegurar a participação de toda a comunidade escolar nos processos de tomadas de decisões, bem como no funcionamento da organização escolar. Para eles, essa participação proporciona diferentes aspectos tais como o melhor conhecimento dos objetivos e metas das instituições educacionais perante a comunidade, o favorecimento a um clima harmônico de trabalho entre professores, pais e educandos, além de apresentar a estrutura dinâmica e organizacional da escola.

Vale lembrar que a aproximação entre família e escola se inicia na constituição de responsabilidades mútuas de acordo com o artigo 2º da LDB nº 9.394/96, que em suas primeiras palavras apresenta a educação como dever do Estado e da família (BRASIL, 1996). Contudo, as instituições de ensino devem institucionalizar essa aproximação, tendo por base o artigo 12º, inciso VI da mesma Lei, que atribui aos sistemas de ensino a incumbência de “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola” (BRASIL, 1996, s/p.). Dessa articulação surgem as necessidades de acordo com cada realidade, o que caracteriza também os diferentes caminhos que cada instituição percorre quanto à resolução de suas adversidades.

Nas proposições de Paro (2006), a gestão democrática e participativa é indispensável aos interesses transformadores, especialmente no campo social. Por consequência, a instituição escolar passa a representar os anseios da camada da população que carece de transformações, ou seja, a camada trabalhadora. “Assim, cada escola deverá constituir-se em um núcleo de pressão a exigir o atendimento dos direitos das camadas trabalhadoras e defender seus interesses em termos educacionais” (PARO, 2006, p. 13). A partir desse engajamento, seria possível uma cobrança significativa em busca de melhorias no setor educacional.

Para exercer força em defesa de direitos a escola necessita estar estruturada com canais que possibilitem não somente a participação, mas uma visão generalizada no intuito de sensibilizar seus partícipes quanto às possibilidades que a educação de qualidade pode vir a oportunizar. Desta maneira, a Educação Infantil como primeira e importante etapa da Educação Básica, resguardada pelo artigo 21º da LDB nº 9.394/96, que apresenta a composição das etapas educacionais (BRASIL, 1996), não poderia ficar de fora, uma vez que é o alicerce para as posteriores etapas de ensino.

A materialização e organização dos segmentos representativos em prol da escola iniciam no Grêmios Estudantil, Associação de Pais, Mestres e Funcionários, Conselho Escolar, dentre outras representações tão comuns no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, mas ainda estranhos à Educação Infantil que “precisa ajustar-se a modelos de gestão desenhados para outros níveis educacionais, modelos esses que já contam com uma história e com uma legitimidade [...]” (FERNANDES; CAMPOS, 2015, p. 152), e que emprestam suas raízes no intuito de corroborar no engajamento em busca de uma educação de qualidade, pautada nos princípios da Gestão Democrática.

Os debates que se acirram nesses diferentes segmentos representativos, a fim de se estabelecerem as metas a serem alcançadas, soam como um exercício de cidadania no interior da instituição escolar. Cabe, no entanto, transcender essa ação para além dos muros da escola buscando abrir caminho em prol de uma educação de qualidade.

Diante do que está sendo colocado como princípios representativos da instituição escolar, através da participação de seus diferentes segmentos, o caráter técnico é o que menos importa para a formação do representante, seja ele da Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio ou Ensino Superior, sendo considerada como pertinência positiva e necessária a “eficácia com que defende seus direitos de cidadão, fiscalizando a ação da escola e colaborando com ela na pressão junto aos órgãos superiores do Estado [...]” (PARO, 2006, p. 53). Nessa situação, a vontade executiva nas ações supera a qualificação técnica em nome do alcance dos objetivos almejados.

Deste modo, a organização do setor educacional nas vias da gestão democrática participativa tem relação direta com um ensino de qualidade, com trabalho coletivo e atividades compartilhadas, no qual cada segmento da escola se faz presente com a sua contribuição. Destarte, a participação se torna ação visível em resultados profícuos à comunidade escolar passando a promover mudanças sociais, deixando de ser opinião e se apresentando como realidade, mesmo na recém-chegada Educação Infantil que necessita adaptar-se aos mecanismos já consagrados de gestão de sistemas (FERNANDES; CAMPOS, 2015).

A instrumentalização no interior das instituições educacionais que Paro (2006) propõe tem o intuito de alicerçar a Gestão Democrática nas instituições de ensino, o que proporciona mudanças necessárias no próprio sujeito primeiramente, e segue discorrendo que “sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consistente e duradoura” (PARO, 2006, p. 19). Esse exercício que acontece através da conscientização do indivíduo e o lugar que ele ocupa, contribui para que se torne cada vez mais consciente de sua realidade e perceba a necessidade de mudá-la.

Observa-se então que a Educação, de forma geral, dispõe das ferramentas necessárias para promover um ensino de qualidade alicerçado na Gestão Democrática. A aproximação da escola com a família é resguardada pelas Leis majoritárias, juntamente com as articulações junto à comunidade e sociedade. À

escola cabe a institucionalização desses canais, assim como cabe à sociedade ocupar os espaços que lhes são delegados.

Embora o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e o Ensino Superior já estejam familiarizados com os pressupostos da Gestão Democrática, a Educação Infantil ainda se ajusta a esta realidade, por peculiaridades que remetem à transição entre Assistência Social e Educação. Contudo, esse estranhamento pode ser momentâneo nessa etapa de ensino em que a família delega o cuidar, o educar e o brincar aos professores ali presentes, em uma articulação mútua de confiança, estabelecendo as primeiras bases em prol de uma educação de qualidade.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO PP COMO DOCUMENTO QUE INSTITUCIONALIZA OS CANAIS PARTICIPATIVOS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO: O CAMINHO PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA

A Gestão Democrática nas instituições de ensino público, em todos os seus níveis, requer a participação da comunidade. Essa prerrogativa convida a família a fazer parte da escola não somente como mera coadjuvante, mas como participante do processo de organização, planejamento, execução, fiscalização e avaliação das ações escolares em prol da educação de qualidade. A família passa a ter responsabilidades que ultrapassam a individualidade de olhar apenas o próprio filho, mas observar o que pode ser relevante para toda a comunidade escolar, algo já experienciado e consolidado nas etapas da educação, salvo a Educação Infantil, em que esses caminhos soam ainda como uma novidade (FERNANDES; CAMPOS, 2015). Organizada com outros segmentos dentro da escola, a família contribui na Gestão da instituição juntamente com outros setores representativos, institucionalizados sob a égide do documento que configura a identidade da escola: o Projeto Pedagógico.

O Projeto Pedagógico é o documento que direciona as ações da instituição frente aos educandos, em caráter formador. Segundo Ferreira (2007), o PP é referenciado na LDB nº 9.394/96, em seu artigo 14º, inciso I, entendendo-se que, como o Projeto trata de relações sociais e educativas, naturalmente pautado em escolhas, o caráter Político está inserido diretamente e, naturalmente, não sendo preciso mencioná-lo, ficando assim referenciado apenas como Projeto Pedagógico.

Dito isso, Ferreira (2007) contribui com um conceito sobre Projeto Pedagógico

a partir de sua intencionalidade, assim descrito:

Com o intuito de tornar claras as intencionalidades e planejar os rumos da instituição, inclusive em seus processos de gestão, é elaborado o projeto pedagógico da escola: um documento sintetizando as características do fazer educativo para aquele grupo, naquele espaço e naquele tempo (FERREIRA, 2007, p. 38).

Como parte estruturante das intenções do fazer educativo da instituição escolar, seu arcabouço ciliar abrange os diferenciados aspectos que cada situação toma como relevante, o que o torna um documento flexível e, segundo Veiga (2003), passível de estar sempre em movimento, sempre em revisitação e atualizado, levando em conta que as situações sociais não são elementos estanques, figurando como sendo algo inovador, emancipatório, para então fazer diferença. Sob essa ótica, Veiga (2003, p. 275) coloca que:

[...] o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte de ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos (VEIGA, 2003, p. 275).

A participação denotada no entender de Veiga (2003) é o que permite a verdadeira democratização das instituições de ensino. As negociações pautadas no diálogo institucionalizado em decorrência da materialização do PP estabelecem clima de confiança entre os envolvidos, culminando em cooperação na resolução das questões emergentes no campo da educação, o que é ofertado a partir dos princípios do artigo 12º da LDB nº 9.394/96, que pronuncia como sendo competência das instituições de ensino promover articulações com as famílias, e da mesma forma com a comunidade, construindo processos de integração da sociedade com a escola (BRASIL, 1996).

As metas estabelecidas pelo processo de gestão democrática e participativa corroborariam para a elaboração do diagnóstico das dificuldades e sucessos da instituição educacional, em busca de soluções coletivas e organizadas para aspectos prioritários e essenciais, e para o processo de formação de cidadãos responsáveis, comprometidos com a construção de melhor qualidade de vida para todos, conforme o artigo 2º da LDB nº 9.394/96, no que tange “o pleno desenvolvimento do educando,

seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, s/p.), em uma formação e humanização solidária, com o resgate do compromisso e do respeito pelo outro, que devem caracterizar as relações democráticas no interior da escola, assim como fora dela.

Desta maneira, a efetivação do modelo proposto de gestão baseado na participação direta da comunidade escolar na dinâmica da instituição, inclui rupturas de práticas que ferem aspectos democráticos, autônomos, respeitosos. Cabe então à equipe gestora oportunizar os esclarecimentos e papéis a serem encenados, para que os aspectos característicos da gestão democrática e participativa tomem vigor e se apresentem como uma nova possibilidade de reorganização da escola, especialmente na Educação Infantil, etapa que com o artigo 6º da LDB se observa, em níveis de obrigatoriedade, o dever dos pais ou responsáveis de efetuar a matrícula de crianças a partir dos 04 anos de idade na Educação Básica (BRASIL, 1996).

Conforme apreciação do artigo 4º, inciso I, e artigo 6º da Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013 (BRASIL, 2013) que altera a LDB, entende-se que a Educação Infantil tem papel fundamental, não somente com os educandos de 0 a 05 anos, seu público-alvo, mas com as famílias que têm resguardado o dever de participação nas articulações que materializam a gestão democrática na escola, sendo a sua primeira participação ao considerar os demais degraus que estruturam as demais etapas da educação brasileira.

A Educação Infantil passa a ter o papel de iniciar as famílias e a comunidade escolar nas práticas de gestão democrática institucionalizadas na escola pública e, como afirma Gadotti (2001), pouco adiantaria o efeito de uma Lei de gestão democrática do ensino público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se os envolvidos no processo desconhecem o significado político da autonomia e da democracia participativa.

Outra contribuição em relação às articulações de vias democráticas vem de Paro (2006), quando este afirma que “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las” (PARO, 2006, p.25), o que pressupõe, portanto, a importante constatação de que a democratização só pode ocorrer por vias práticas. De outra forma, seria tangenciar, enganar, maquiar, ou ainda, apenas emprestar o nome que envolve concepções democráticas a uma prática que corrompe tais características em favor de um discurso condizente com a mesma, mas efetivado por uma concretude que distancia a substância objetivada na coletividade por uma ação

que não revela a mesma realidade em termos práticos.

Cabe destacar a importância do PP para a efetivação de práticas democráticas na escola. Nele devem estar definidos os canais de participação ocupados pelos diferentes segmentos que constituem a instituição escolar em sua coletividade representativa, mais precisamente a família e em específico os pais (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007). Construído conjuntamente, é um referencial de identidade da escola onde se observam as intencionalidades que perpetuam significativamente a filosofia da instituição de ensino, pautados sob aspectos cujas inferências se projetam em objetivos comprometidos na luta quanto à resolução das múltiplas necessidades sociais e culturais que cada realidade apresenta (VEIGA, 2003), se efetivando como um documento que instrumentaliza a escola na busca do atendimento aos direitos e interesses da população local em termos educacionais (PARO, 2006).

Essa reorganização da gestão escolar, pautada em perspectivas democráticas, caracteriza um compartilhamento de poder junto à coletividade, não significando, entretanto, que os diretores tenham sua importância ou sua autoridade diminuída (BORDIGNOM; GRACINDO, 2011). A nova concepção que se estrutura, através de práticas democráticas, requer articulações deliberativas baseadas em negociações por intermédio de colegiado que representem a coletividade, o que coloca a importância prática do diretor com uma abrangência “mais competente tecnicamente e mais relevante socialmente” (BORDIGNOM; GRACINDO, 2011, p. 152), como um organizador de espaços para que se efetive a participação.

Assim, o PP escolar tem em seu intuito a estruturação da institucionalização dos canais promotores de participação coletiva que caracterizam a gestão democrática participativa junto à escola. É compreendido como um documento norteador que possibilita, além do diretor, que os professores, funcionários, pais e membros da comunidade tenham voz ativa, e compartilhem empenho na colaboração para a melhoria do processo pedagógico escolar, aplicação de recursos, melhorias estruturais, entre outras questões, sendo também fiscais permanentes das ações que são realizadas e das decisões que são tomadas, sob a égide da busca de uma educação de qualidade. A Educação Infantil, como primeira etapa do ensino, que tem em seus pilares o cuidar, o educar e o brincar, requer atenção quanto às abordagens de aproximação entre a família, a comunidade e a escola, promovendo o alicerce do que serão as primeiras práticas de participação na Gestão Democrática das

instituições de ensino, práticas que serão reelaboradas posteriormente nas demais etapas da educação, conforme a progressão dos sujeitos na vida acadêmica, ou como pais e membros da comunidade.

CAPÍTULO 3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE A EFETIVAÇÃO DOS CAMINHOS DA PARTICIPAÇÃO

3.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA

A instituição de ensino que abriu as portas para a efetivação desta pesquisa pertence à autarquia municipal de Realeza, PR. Criada pela Lei Municipal 1.392/2011, atende crianças de 0 a 5 anos de idade, e tem sua origem a partir do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância)¹, atendendo em tempo integral com uma jornada diária correspondente a 11 horas, iniciando às 07 horas da manhã e encerrando as atividades às 18 horas da tarde. Para fins de anonimato, chamaremos o respectivo Centro Municipal de Educação Infantil pelo pseudônimo “Dona Benta”.

O quadro de funcionários está dividido entre 17 professores concursados, 11 estagiários, 03 cozinheiras, 03 zeladoras, 01 secretária e 01 coordenadora, dos quais colaboraram como interlocutores da pesquisa 03 representantes dos docentes e a coordenadora, conforme o Quadro 01. Os educandos matriculados, distribuídos do berçário ao pré I, correspondem a um número total de 176 matrículas, de cujas famílias participaram três representantes, conforme o Quadro 02.

Quadro 1 - Identificação dos profissionais participantes

Nº	IDENTIFICAÇÃO NA PESQUISA	CARGO	TEMPO DE SERVIÇO		GRADUAÇÃO/ ESPECIALIZAÇÃO	NÍVEL QUE ATENDE
			Rede Municipal	Instituição		
01	C	Coordenador	20 anos	04 anos	Pedagogia/ Educação	Secretaria
02	P1	Professor	2 anos e 7 meses	2 anos e 7 meses	Não (Curso Normal)	Berçário
03	P2	Professor	5 anos	2 anos	Pedagogia (Cursando)/ Não	Berçário
04	P3	Professor	4 anos e 6 meses	2 anos	Pedagogia/ Arte Educação (cursando)	Maternal

Fonte: Professor autor da pesquisa.

¹ Instituído pela Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007, o Proinfância é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação, visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de educação. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia>>. Acesso em maio de 2018.

Os dados do quadro 01 demonstram que o coordenador possui vasta experiência na Rede Municipal de ensino, além de ser o participante com maior tempo na instituição. Esse fator tende a ser relevante dada a possibilidade que ele pode ser a referência a seguir quanto ao segmento dos professores, tendo em vista que os demais participantes possuem pouco tempo tanto de Rede Municipal, quanto na própria instituição, em relação a ele. Outro ponto evidente é o nível de estudos (escolaridade) que também coloca o coordenador a frente dos demais, o que também pode corroborar quanto ao fator referência.

Quadro 2 - Identificação dos representantes das famílias

Nº.	IDENTIFICAÇÃO NA PESQUISA	PROFISSÃO	ESCOLARIDADE	Nº FILHOS NO CMEI	TURMA	TEMPO DE MATRÍCULA NO CMEI
05	F1	Assistente Administrativo	Ensino Médio	01	Maternal I	3 anos
06	F2	Professor	Ensino Superior Completo/Pedagogia	01	Berçário II	1 ano e 06 meses
07	F3	Atendente	Ensino Médio	01	Pré-I	2 anos e 06 meses

Fonte: Professor autor da pesquisa.

No quadro 02 observa-se os participantes com diversificadas profissões e escolaridades, o que pode trazer olhares diferenciados mesmo dentre o segmento que representam. No entanto, o que pode ser significativo é o tempo de matrícula do filho no CMEI (1 ano e seis meses, dois anos e seis meses e três anos), tendo em vista que, quanto maior for o tempo da matrícula, maior é a vivência do representante junto a instituição, elemento que pode influenciar no momento de responder ao questionário.

Como visto, de acordo com o informado nos encaminhamentos metodológicos, esta pesquisa contou com sete participantes, cuja identificação e especificações de qualificação estão devidamente apresentadas no Quadros 01 (dos representantes dos funcionários) e 02 (dos representantes das famílias dos educandos matriculados).

Atualmente, a estrutura física da instituição conta com 08 salas de aula diferenciadas devido as realidades de cada turma, sendo que algumas salas possuem espaços de aula e espaços de lazer, a maioria possui bancadas com torneira e outras apenas bancadas, trocadores nos berçários, armários em todas as salas, bem como

colchões para os momentos de descanso das crianças. Também tem espaço reservado à secretaria, sala de professores, brinquedoteca, biblioteca, amplo saguão, refeitório, ampla cozinha, depósito de alimentos, lavanderia, lactário e pátio arborizado com ambientes diversificados como parques, caixas de areia, coreto, tendo ainda uma área de pátio grande aos fundos em espera para efetivação de possíveis projetos de melhoria estrutural.

A estrutura também conta com uma sala reservada para informática, todavia ainda não mobiliada, utilizada como depósito de brinquedos, e um ambiente de espera logo na entrada do CMEI, onde as mães realizam a amamentação. Possui 02 banheiros grandes para as crianças com chuveiros e amplo espaço para a escovação. Para os professores, existem 02 banheiros, assim como também há 02 banheiros com chuveiros para os funcionários localizados na lavanderia.

Uma das peculiaridades do CMEI Dona Benta é a localização, nos limites da cidade, sendo lindeiro aos fundos e em seu lado direito por lavouras, já no início da área rural da cidade. Embora seja uma estrutura nova, já passou por melhorias necessárias como o fechamento de parte do saguão devido à invasão da chuva e o frio intenso durante o inverno, assim como emborrachamento do piso dos berçários no intuito de promover mais conforto para os bebês, além de outros projetos de criação de espaços pedagógicos, como os pequenos parques distribuídos pelo amplo espaço do pátio.

O CMEI não possui diretora. O Plano de Cargos e Salários do Magistério Municipal prevê a eleição de diretor na instituição que possui a partir de 120 educandos, todavia, a determinação não é cumprida. Assim, a gestão da instituição é composta por uma coordenadora, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e o Conselho Escolar. A coordenadora é nomeada pela Secretaria de Educação do município, já os membros da APMF são escolhidos mediante voto a cada dois anos cuja chapa é apresentada em assembleia realizada na instituição. Já o Conselho Escolar é nomeado através de convites feitos pela coordenadora.

Em relação a coordenadora ser nomeada pela Secretaria de Educação do município, segundo as palavras de Paro (2006), passa a ser o sujeito visto com maior autoridade no CMEI, e, dada a forma de concebimento de seu cargo, pode influenciar na forma com que concebe a Gestão. Entretanto, Paro (2006) também discorre sobre a distribuição de poder na Gestão participativa que, por conseguinte, leva a uma divisa de responsabilidades e fortalecimento da Instituição. Entende-se então que o poder

não está nas pessoas, na figura do diretor ou coordenador, mas nas articulações, negociações e diálogos entre os segmentos que fazem a escola, e, juntos, representam a instituição.

Por ser uma entidade de Educação Infantil, contempla o ensino com base no cuidar, educar e brincar. Para tanto, orienta-se sob uma concepção de infância que respeita o tempo de aprendizagem dos seus educandos, observando aspectos de socialização, desenvolvimento, saúde e afetividade, no intuito de promover experiências profícuas às crianças, para que possam usufruir de uma aprendizagem significativa que faça sentido para a vida.

A base da fundamentação teórica contida no PP da instituição provém de documentos como a Declaração dos Direitos da Criança, documento produzido pela Organização das Nações Unidas, a ONU (1959), a Convenção Sobre os Direitos da Criança (1989), a Declaração de Jomtien (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, e autores da área da educação como Vygotsky (1996), Arroyo (1994), Kramer (1992), entre outros.

Desta maneira, entende-se que a concepção de escola deve servir aos anseios da comunidade próxima, bem como ao público em geral, uma vez que recebe crianças de todas as regiões da cidade. Logo, fomenta o lado humano pautado na afetividade, além de promover as situações de desenvolvimento em geral. Para tanto, os professores assumem o papel de mediadores e promotores de situações de aprendizagem.

Segundo o PP da instituição, os professores “[...] colocam-se no papel de mediadores nas interações das crianças [...]” (DONA BENTA, 2012, p. 19), para que a aprendizagem aconteça diante das diversificadas situações ofertadas no espaço oferecido. A mediação das atividades pedagógicas organizadas no CMEI frente aos educandos acontece através do lúdico, das situações prazerosas que são condizentes com a linguagem da criança em sua infância.

Desta maneira, o CMEI Dona Benta se estrutura como uma instituição de ensino pautada nas exigências e necessidades que o município e a realidade na qual está inserida requerem, promovendo o desenvolvimento infantil e o ensino de qualidade, de acordo com as expectativas da comunidade.

3.2 PROJETO PEDAGÓGICO E EDUCAÇÃO INFANTIL: O INÍCIO DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA

A participação democrática nas instituições públicas é fato referendado na Constituição Federal (BRASIL, 1988), documento base para as demais referências nacionais. No campo educacional, a participação democrática é vislumbrada na LDB nº 9.394/96, e prevê a articulação das instituições de ensino com a comunidade, bem como a participação dos docentes na construção do Projeto Pedagógico da escola. Para tanto, é necessário que se operacionalize canais no intuito de efetivar a prevalência dessa participação no contexto educativo.

O Projeto Pedagógico, nesse sentido, corrobora como documento que institucionaliza as vias de acesso à participação, e organiza as ações da instituição de ensino, sendo vivenciado e construído diariamente (VEIGA, 2002) nas articulações que envolvem os interlocutores que interagem no campo escolar. Seu processo de construção deve ser traçado de maneira coletiva e democrática.

Diante desse contexto, as considerações do PP da instituição Dona Benta, no que diz respeito à oferta de canais de participação para os segmentos família e docentes, respectivamente, se referem à oferta de:

Formas variadas de participação da família, de modo a atender necessidades e interesses também diversificados, através de encontros periódicos com os pais de um mesmo grupo, por meio de reuniões ou contatos individuais, formais ou informais, encontros coletivos para discussão e tomada de posição referente a interesses gerais ou ainda para repasse de informações ou orientações (CMEI “DONA BENTA”, 2012, p. 08).

As formas de participação das famílias no CMEI Dona Benta têm grande amplitude de abrangência, cabendo aos pais ocuparem esses canais se colocando como figuras ativas frente às ações que se estabelecem diariamente. A complexidade da Educação Infantil, onde as ações do cuidar e do educar são co-irmãs faz com que a aproximação da família seja mais intensa, se constituindo em um contato que, por mais individual que seja, pode ser remetido a um processo que produz efeitos coletivos que corroboram em prol da educação de qualidade.

Outro ponto a ser acrescentado e que pode ser considerado como fator atuante nas articulações dos interlocutores no CMEI, mais precisamente quanto à participação familiar, é o que Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) chamam de “cultura organizacional”.

Segundo estes autores, essa cultura se apresenta através de duas formas: a cultura instituinte e a cultura instituída. A cultura instituída envolve as normativas da instituição como as rotinas, a grade curricular, os dizeres do PP, etc. Já a cultura instituinte, envolve as relações que são estruturadas no cotidiano escolar (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007), nos diferenciados canais que o CMEI disponibiliza, de acordo com o excerto do PP da instituição.

Essas relações são construídas na subjetividade durante as vivências entre aqueles que fazem a escola. Muitas vezes é o primeiro contato entre família e instituição escolar, um canal de manifestações onde “cada escola tem, pois, uma cultura própria que possibilita entender muitos acontecimentos do seu cotidiano” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 320). São relações que se articulam de maneira paralela, e que movimentam as ações pedagógicas do CMEI frente aos objetivos educacionais traçados anteriormente, ou podem se qualificar a novas aspirações.

A constituição da instituição escolar através do seu arcabouço físico como documentos, normativas, regimentos, etc, e sua estrutura subjetiva tal como as relações entre os sujeitos, na ótica da gestão democrática, postulam um caminho que supere o “poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para descentralização em busca de sua autonomia e qualidade” (VEIGA, 2002, s/p). A partilha do poder, através dos movimentos de participação, delega autonomia à escola, no momento em que as suas aspirações servem a própria comunidade, e estando esta sensibilizada em sua condição, buscaria alternativas de melhorias cada vez mais refinadas.

De acordo com o PP do CMEI abordado, a entidade reserva espaços variados para a participação da família, o que culmina diretamente nas ações práticas elencadas como necessárias e colocadas em execução pela equipe gestora, contribuindo para a efetivação prática da gestão democrática. Aos professores também é reservado espaço junto aos demais colaboradores da escola, obedecendo ao artigo 14º da LDB nº 9.394/96 no que define as normas de gestão democrática no ensino público, tendo no inciso I a referência da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (BRASIL, 1996), e encontrado no documento balizador da instituição na seguinte composição:

função com dignidade, buscando no coletivo a solução para os problemas coletivos, utilizando a força da humildade capaz de ouvir e expressar convicções, agindo com profissionalismo, respeito, responsabilidade e ética (CMEI “DONA BENTA”, 2012, p. 03).

Visto como um norteador, o PP orienta as ações dos professores frente aos diferenciados cenários que pautam o sistema educacional. Isso inclui as relações de poder, que ao serem analisadas respeitando os aspectos que conferem os critérios da gestão democrática, direcionam as relações dialógicas que aspiram questões cujas resoluções sejam em favor da coletividade.

O caminho do diálogo coletivo gira em torno de situações reflexivas pertinentes a um formato de gestão que descentraliza poderes, em virtude do partilhamento de responsabilidades. Sob essas articulações envolvendo o trabalho dos profissionais da escola, Veiga (2002) comenta:

É importante reiterar que, quando se busca uma nova organização do trabalho pedagógico, está se considerando que as relações de trabalho, no interior da escola deverão estar calcadas nas atitudes de solidariedade, de reciprocidade e de participação coletiva em contraposição à organização regida pelos princípios da divisão do trabalho da fragmentação e do controle hierárquico. É nesse movimento que se verifica o confronto de interesses no interior da escola. Por isso todo o esforço em se gestar uma nova organização deve levar em conta as condições concretas presentes na escola. Há uma correlação de forças e é nesse embate que se originam os conflitos, as tensões, as rupturas, propiciando a construção de novas formas de relações de trabalho, com espaços abertos a reflexão coletiva que favoreçam o diálogo, a comunicação horizontal entre os diferentes segmentos envolvidos com o processo educativo, a descentralização do poder (VEIGA, 2002, s/p).

No ambiente da Educação Infantil as proposições de Veiga (2002) ainda são mais pertinentes. A organização das relações de trabalho deve ser flexível e transparente a ponto dos profissionais da escola, o professor principalmente, ser o primeiro mediador, figurando como uma ponte entre pais e escola. Para tanto, o docente deve ter autonomia para a construção desses laços, e a instituição deve ofertar as condições necessárias para que as relações sejam estabelecidas de forma profícua a todos. A gestão precisa ter clareza de que os docentes são a linha de frente da educação e estão em contato direto com as famílias diariamente, otimizando essa aproximação para ser utilizada positivamente na formulação dos rumos da instituição.

O PP da instituição Dona Benta institucionaliza os canais de participação tanto das famílias como dos docentes, no tecer os objetivos almejados pelo CMEI. O documento evidencia que a instituição está à disposição para responder a quaisquer

manifestações, sejam de esclarecimentos, ideias, ou mesmo a busca de alternativas para contornar as adversidades, tanto em relação às famílias quanto aos próprios professores. Trabalha com pontuações envolvendo a ética, o profissionalismo, o respeito e a humildade, garantindo estrutura aos docentes, que são a ponte entre família e escola e fazem com que muitos dos anseios da coletividade sejam ouvidos e executados.

3.3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DOS CANAIS PARTICIPATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Observados os canais que o CMEI Dona Benta disponibiliza no intuito de reservar a participação dos familiares, relatam-se as compreensões dos participantes F1, F2 e F3 respectivamente, frente ao roteiro que orienta a pesquisa, bem como o segmento dos professores e a coordenação.

Quando perguntados sobre os canais de participação que a instituição Dona Benta oferece, ambos os três representantes das famílias identificaram as reuniões como o espaço reservado. O representante F3 ainda acrescentou a secretaria da instituição, e o representante F1 identificou o telefone e a agenda como veiculadores de diálogos entre casa e escola: *“através de reuniões, agenda, se necessário conversamos via telefone [...]”* (F1, 2018). Os representantes dos professores P1, P2, e P3 também foram unânimes em reconhecer a agenda como um importante instrumento de comunicação entre o CMEI e os pais, chamando essa comunicação de “bilhetes”. O telefone também foi citado, assim como a secretaria da entidade. O que se acrescenta como novo são as redes sociais elencadas pela Coordenação e P1: *“redes sociais, reuniões semestrais, agendas dos alunos [...]”* (P1, 2018); *“telefone, redes sociais, reuniões e pessoalmente”* (C, 2018).

Ao serem questionados sobre a maneira como participam desses espaços, os representantes F1 e F2 responderam que utilizam a agenda para sanar dúvidas ou sugestões, além de participar das reuniões. Assim, F1 representa ambos da seguinte forma: *“participando de reuniões. Alguma dúvida, sugestão ou outros escrevo na agenda de minha filha ou contato por telefone”* (F1, 2018). O participante F3 apresentou a seguinte resposta: *“com ideias e colocando a mão na massa mesmo, sendo disponível sempre que solicitado”* (F3, 2018). Já os representantes dos professores foram total maioria quanto a elencar a participação em reuniões, além da

mediação dos diálogos com os pais frente às questões diversas do CMEI, assim como também se refere o representante C: “*opinando, ajudando, dando liberdade para o diálogo*” (C, 2018).

Ao analisar as afirmações dos pais entende-se que elas traduzem “apenas uma das formas de certos grupos sociais de demonstrarem empenhamento na educação dos filhos” (SÁ, 2012, p. 90). Todavia, o que também fica implícito é a iniciativa primeiramente do CMEI quanto à convocação dos representantes familiares, para posteriormente estes se manifestarem.

Essa prerrogativa de iniciativa está prevista no artigo 12º, inciso VI da LDB nº 9.394/96, citado em capítulo anterior, e, da maneira que está sendo observada segundo as indicações dos representantes das famílias na pesquisa, merece atenção para que não figure como uma participação “episódica” que, conforme Sá (2012) é uma participação que delega atenção “apenas em determinados momentos e eventos específicos” (p. 72), culminando em uma participação temporária em momentos isolados, propícios ora aos pais, ora ao CMEI e não satisfazendo nenhum dos dois, principalmente no âmbito qualidade.

Embora a organização dos espaços democráticos seja aberta primeiramente pela gestão do CMEI, não se pode confundir a participação dos pais nesses espaços com uma mera colaboração. O representante F3 traz indícios sob essa questão ao responder como participa dos espaços oportunizados pelo CMEI: “*com ideias e colocando a mão na massa mesmo, sendo disponível sempre que solicitado*” (F3, 2018). Estar disponível quando solicitado, como afirma a fala do representante F3, é viver a participação “no sentido da construção de algo que pertence a todos e que tem diretamente a ver com a qualidade de vida de cada um, seja no sentido da realização pessoal, seja pelos benefícios sociais que dela advém” (BORDIGNON; GRACINDO, 2011, p. 171). Desta maneira, os deveres cujas ações são atribuídas ao segmento dos pais pelos dos docentes, podem corroborar para um sentimento de satisfação nutrido por benefícios coletivos. Entretanto, estar disponível sempre que solicitado pode não ser uma condição da maioria dos representantes dos familiares, o que leva a difícil organização coletiva do tempo que contemple a todos quanto a efetivação da participação.

Quanto à percepção do segmento dos professores e também da coordenação, nota-se o diálogo como uma importante ferramenta colaboradora nas articulações e aproximação entre família e escola, envolvendo os diferenciados aspectos, seja em

reuniões gerais ou casos isolados, como sugere a percepção de P1: “*colaborando e participando dos diálogos citados*”² (P1, 2018), ou ainda: “*como ouvinte e também precursora de alguns diálogos com alguns professores, pais e coordenadores*” (P2, 2018). A atividade de dialogar consiste em uma relação de confiança entre os sujeitos envolvidos, e estes devem estar atentos para a complexidade de significados que compõem o diálogo, o sentido reflexivo, a criticidade envolvida. No entender de Freire (1987), “O diálogo, como encontro dos homens para a “pronúncia” do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização (FREIRE, 1987, p. 77). Nessa pluralidade que se desempenha a ação de legitimar o diálogo em busca de construir os caminhos, é que se tenciona, o que se deseja e o que se acredita como sendo o bem comum a todos.

Beisiegel (2010), concordando com Freire (1987), compreende que as relações estruturadas nas articulações que envolvem a educação por intermédio das ações atribuídas ao “exercício do diálogo, fundada na prática permanente do diálogo, seria a educação mais favorável à formação e ao desenvolvimento de atitudes de aceitação do outro e de tolerância diante dos eventuais desacordos” (BEISIEGEL, 2010, p. 65). Os desacordos são atribuídos por Freire (1987) como a relação entre opressores e oprimidos, e acrescenta que os oprimidos só sairão dessa situação quando, desacomodados, passem a pronunciar a sua palavra no intuito de libertar-se, não para se colocarem como opressores, mas para também mostrar a libertação a esses para que juntos possam vivenciar outras realidades.

Para tanto, os espaços reservados à participação no CMEI abordado, articulados por intermédio do diálogo mediado pelos segmentos dos professores conforme P1, P2, e P3, tendem a servir ao propósito da gestão educacional na perspectiva democrática como protagonista nos anseios desejados por todos. O protagonismo, através da participação, institui espaços de poder que, partilhados em alianças, promovem mudanças através do exercício e da prática do que se institui como metas. Participação democrática se constitui em uma relação de trocas de interesses responsáveis que gera compromisso (BORDIGNON; GRACINDO, 2011).

Embora existam os canais de manifestação e mediação por parte dos interlocutores professores, conforme afirmação dos participantes P1, P2 e P3, quando

² Entende-se por diálogos citados, as redes sociais, reuniões e agendas, elementos citados na resposta anterior do participante.

abordado sobre a participação dos pais junto ao CMEI, o participante C se posicionou da seguinte forma: “*temos pais que se envolvem e tem uma porcentagem descomprometida*” (C, 2018). O participante P1 mencionou a pouca participação em reuniões, e em contrapartida se referiu que “[...] *o contato se dá mais por redes sociais e agendas dos alunos*” (P1, 2018).

Quanto ao envolvimento e participação dos familiares dos educandos na escola, Sá (2012) nos dá uma vasta lista dos tipos de não participação que podem estar envolvidos, ocultos quando não se tem atenção da presença de diferenciados fatores que podem existir em cada situação. Assim, comenta que a não participação pode ser ativa, pode ser passiva, pode ser induzida (SÁ, 2012). Os aspectos para que se configure a não participação podem ser de ordem escolar, de ordem familiar, da observância de outras adversidades que podem se colocar entre a escola e a família em determinado momento, ou também de se reconhecerem outras formas de participação que fogem das eventuais, como a típica reunião.

Haja vista que sejam reconhecidas as manifestações pelos diferentes canais oportunizados pelo CMEI como forma de participação, não se pode abdicar da presença física quando esta é convocada pela instituição. Atender a essa chamada traz considerações positivas de inúmeros fatores, como uma boa imagem de participação dos pais por parte dos docentes, sendo referido ao fator de responsabilidade, comprometimento com a educação do filho, participação junto à comunidade escolar, esclarecimento sobre o desenvolvimento do educando, informações sobre os trabalhos pedagógicos do CMEI, além de no momento, poder partilhar, opinar, ou mesmo complementar manifestações de terceiros, dentre outros aspectos que podem surgir ocasionalmente.

As redes sociais como aponta o participante P1: “[...] *o contato se dá mais por redes sociais [...]*” (P1, 2018), assim como a agenda, lembrada e mencionada pela maioria dos participantes: “[...] *agenda dos alunos*”. (P1, 2018); “[...] *ou escrito pela agenda*” (F2, 2018), são grandes ferramentas que colaboram com a Educação Infantil. A agenda traz um acompanhamento diário de diálogo entre os pais e a escola, e as redes sociais, sobretudo, além dos familiares poderem acompanhar os seus filhos quanto às atividades pedagógicas, também permite a comunicação com os demais pais, formando uma rede de interação.

Essa institucionalização das redes sociais e da agenda na Educação Infantil, que se manifesta no CMEI Dona Benta é, no entender de Libâneo, Oliveira e Toschi

(2007), articulações que formam a organização de uma cultura própria, cujos “modos de agir dos indivíduos e sua subjetividade são elementos essenciais para compreender a dinâmica interna [...]” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 319) da instituição, e assim, permitir aos gestores proceder diante das manifestações, de forma a reconhecer como participação as ações envolvidas nesses contextos.

Percebe-se assim, que as articulações envolvendo os assuntos escolares do CMEI Dona Benta vão além das tradicionais reuniões. As ramificações de espaços para manifestações incluem uma secretaria sempre à disposição para atender a comunidade escolar, seja a comunidade em presença física ou por intermédio do telefone. Também se verifica a institucionalização da agenda e das redes sociais como forma de comunicação e participação e, sobretudo, o diálogo entre os sujeitos do CMEI, sejam eles pais, professores, funcionários e coordenação, que não precisam de horários prévios para acontecer, apenas uma situação oportuna.

Como visto, os canais de participação existem. Podem eventualmente não serem utilizados na totalidade por alguns representantes, mas contribuem significativamente para a composição de estratégias que viabilizam a participação, seja ela de forma direta ou indireta, desde que seja ativa.

Os diferentes segmentos reconhecem as diversificadas formas de contato disponibilizadas pela instituição. Cabe à equipe gestora operacionalizar, sintetizar e colocar em discussão as informações que chegam por esses canais, que por característica se articulam em um processo complexo na agregação homogênea de variadas manifestações.

Certamente, nessas características, a gestão educacional pode encontrar percalços para fazer com que esses diferentes canais se constituam em um intercâmbio constante de interlocuções entre os segmentos e sujeitos do CMEI. Entretanto, oportuniza alternativas de aproximação entre escola e comunidade, corroborando para o processo de gestão cunhado na participação democrática.

3.4 PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DA COMUNIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A participação na gestão escolar pode acontecer de forma direta ou indireta. Independentemente da forma, ela antes necessita se constituir como uma participação efetiva e consciente, cujo teor dos seus resultados possa ser revertido em ações de

interesses coletivos, favorecendo diretamente uma condição democrática. Para tanto, o esclarecimento sobre gestão se faz oportuno no intuito de executar ações que a favoreçam sob égide democrática. Sob análise do entendimento dos participantes, relatam-se primeiramente quais foram as percepções dos pais ao serem indagados sobre sua compreensão de gestão na escola:

A gestão além de administrar os recursos, deve saber utilizar da melhor forma, criando um ambiente motivador aos alunos e professores e sempre focando na participação dos pais, o que acontece no CMEI Dona Benta (F1, 2018).

Gestão escolar são ações tomadas por um gestor (diretor ou coordenador) para administrar as necessidades do ambiente escolar. O gestor deve captar recursos através de promoções, governo municipal, estadual e federal e utilizar onde for necessário, pensando sempre no bem-estar das crianças. O gestor deve coordenar o trabalho de todos os funcionários que trabalham em suas determinadas funções, para que o andamento da instituição ocorra como o esperado (F2, 2018).

Os discursos de F1 e F2 lembram o conceito de gestão apresentado por Libâneo, Oliveira e Toschi (2007, p. 318): “a gestão é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”. De uma forma generalista, há de se concordar que os representantes F1 e F2 tem noções sobre as atribuições de gestão. Todavia, no momento em que se contextualiza a gestão agregando a ela uma composição, também se busca um conceito mais refinado, de acordo com a composição que passa a acompanhá-la. Assim, Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) corroboram novamente:

A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 325).

A concepção de Libâneo, Oliveira e Toschi (2007) em relação à gestão democrática no CMEI Dona Benta seria o pertinente na atualidade, todavia, as manifestações dos representantes dos professores tiveram semelhanças no que concerne à cobrança do gestor frente à sua equipe de trabalho, organização e atenção sobre os acontecimentos que surgem no CMEI, destacando ainda um olhar centralizado sobre a gestão educacional, como sugere o representante P3:

O gestor deve estar em consonância com os demais funcionários, observando tudo o que acontece no espaço escolar. Realizar o acompanhamento do planejamento do professor, observar a metodologia em sala de aula e estar cobrando o “seu funcionário” para que seja garantido uma boa educação [...] (P3, 2018).

Já o participante C foi bem emblemático e abrangente quanto a sua resposta. Segundo ele: “o gestor deve ser como um polvo com vários tentáculos, pois precisa abranger vários setores”. Embora o representante tenha respondido igualmente ao participante P3 à questão sobre gestor e não sobre gestão, muito contribui as suas palavras sobre a sua função. Ele transita pelos diferentes segmentos da instituição, escuta, media e também faz suas colocações, representa as proposições da Secretaria de Educação quando está na escola. Em contrapartida, quando está com a Secretaria de Educação ele representa os anseios dos pais, o apelo dos professores e os desejos da comunidade escolar. Portanto, “ele vai além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades” (LIBÂNEO; OLIVEIRA, TOSCHI, 2007, p. 331). Sua abrangência “implica intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de posição ante objetivos escolares sociais e políticos, em uma sociedade concreta” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 331). Ele articula, busca, cria, contorna, media, situações que suscitam no caminho da proposta de educação da instituição.

Quanto à participação dos pais na gestão, P1 e C lembraram dos eventos que o CMEI realiza. Neste tópico o participante F1 elencou as reuniões, as promoções que o CMEI organiza no intuito de levantar fundos, trabalhos voluntários quando solicitado, vendas de fichas de bingo e jantas:

Além das reuniões, tem as promoções onde todos procuram se empenhar p/ conseguir recursos financeiros no CMEI vendendo fichas (janta, bingo) e participando de eventos. Quando solicitado algum trabalho voluntario ajudam (F1, 2018).

Todavia, o participante F3 traz indícios contrários a essas afirmações:

Na verdade, nós somos sempre disponíveis para ajudar, mas num todo são poucos os que se disponibilizam para isso, pois quando marcado, aparecem poucos ou até nenhum, e acho que o total de pais é grande para ajudar e afinal o CMEI é gratuito, não custa nós nos disponibilizarmos um pouquinho (F3, 2018).

O contraponto de F3 é revelador em muitos aspectos. O primeiro aspecto é quanto à percepção de gratuidade do CMEI. Esta percepção denota que, uma vez que ele é mantido por vias públicas os cidadãos podem cooperar de outras formas para a

manutenção da estrutura. Essa prerrogativa levanta a questão de Bordignon e Gracindo (2011, p. 171) que indaga “de quem é a escola pública?” A resposta é dada posteriormente através do seguinte trecho:

Se não houver a consciência de que a mesma pertence ao público, que constitui a escola e seu entorno, não haverá como envolver seus segmentos, desencadear a efetiva participação. Se a escola e seus objetivos pertencerem ao (à) diretor (a), ao governo, não há por que os professores, os funcionários, os agentes da comunidade se sintirem comprometidos com ela (BORDIGNON; GRACINDO, 2011, p. 171).

Embora a citação de Bordignon e Gracindo (2011) inclua os agentes da comunidade, e entendido assim como os pais dos educandos, a ausência deles conforme revela a fala de F3, quando convocados pelo CMEI, delega a execução das ações aos que se fazem presentes, como os professores e funcionários da instituição. Esta situação de ausência levanta questionamentos nos outros segmentos, quanto à responsabilidade dos pais quanto aos seus deveres junto à instituição de ensino.

A evidência desse descompasso envolvendo a participação dos representantes das famílias dos educandos pode ser encontrada em Sá (2012), que compreende que certos subgrupos de pais não participam de atividades envolvendo as instituições de ensino por não se identificarem com as ofertas de participação que lhe são proporcionadas, possivelmente aguardando outros momentos para se manifestarem.

Outra questão compreende a opinião de P1, P2, P3 e C para a ausência (se houver) e/ou a não participação dos pais nas atividades do CMEI. Em sua maioria, o grupo dos professores, assim como a coordenadora, acredita que poderia haver um maior comprometimento por parte dos pais com a educação dos filhos. Essa situação foi referenciada pela participante C, e também pela participante P3 das quais relata-se a totalidade de sua resposta:

Muitas vezes a falta de interesse dos pais em participar da vida escolar, pois por mais que os pais trabalhem sempre há uma forma de comunicação seja por bilhete, telefone, reuniões, não precisando vir ao CMEI para conversar, pois a outras maneiras de comunicação (P3, 2018).

Não se pode tomar como totalidade a ocorrência o que o segmento dos docentes e a coordenação apresentaram, mas presume-se que a participação coletiva pode encontrar dificuldades em se consolidar por diversos aspectos subjetivos a cada realidade. Sá (2012) aponta que a não participação dos pais em situações envolvendo

as instituições de ensino não pode ser generalizada, tampouco confundida com desinteresse. A não participação pode estar delegada ao fato de, no momento da convocação, estes pais estejam no trabalho, ou ainda não tenham com quem deixar os filhos (caso não possam levá-los nas reuniões). Ele ainda corrobora comentando sobre o vocabulário rebuscado utilizado pelos professores, o que acaba distanciando o entendimento das situações abordadas. Outro ponto relevante da investigação feita por Sá (2012) é que os pais não gostam de ouvir as queixas dos professores quanto a seus filhos, uma vez que nas reuniões são abordados diversos assuntos.

A difícil participação maciça dos pais em presença física no CMEI Dona Benta pode estar ligada a diferentes fatores. Um deles pode ser pelo fato da instituição ser distante da maioria dos bairros e receber educandos de todas as localidades da cidade. Outro ponto é que ela oportuniza outros canais que também podem ser utilizados pelos pais, o que abre prerrogativa para uma ausência ao ser observado que o que está em pauta em reunião pode ser retomado por uma outra via que não a presença física. Já o vocabulário rebuscado que Sá (2012) referencia não se aplica nesta realidade, uma vez que os docentes procuram se manifestar de forma a serem precisamente entendidos. Outrossim, há de se considerar os assuntos abordados, que podem causar estranhamento aos pais por terem pouco ou nenhum conhecimento sobre os mesmos. Quanto às queixas dos professores em relação aos educandos, assunto sempre presente em reuniões, é algo que versa nos aspectos pedagógico e disciplinar e está pautado quanto à qualidade da educação em âmbito social.

A relevância da participação dos pais não remete apenas às ocasiões em que se discorre sobre assuntos relativos diretamente a gestão. Entende-se que as respostas dos docentes e da coordenadora abrangeram com amplitude, elencando também o impacto que a não participação dos pais acarreta no aproveitamento dos educandos no CMEI. O discurso do representante P2 esclarece a situação: *“com a ausência dos pais a educação fica falha, a escola fica parecendo um ‘mero’ assistencialismo, e com a participação da de perceber um interesse até maior em aprender por parte dos alunos” (P2, 2018).*

Evidentemente que a família possui um papel muito importante na motivação das crianças pelos estudos, sobretudo na Educação Infantil. O incentivo dos pais é extremamente necessário, e o acompanhamento da vida escolar do filho é fato a ser exercido para que a composição entre família e escola efetive resultados cada vez mais positivos. Sá (2012) aponta que a grande expectativa dos professores em

relação à participação dos pais em diversas áreas é algo que figura no campo dos “deveres” paternos. O não acompanhamento da vida escolar do filho pode, como respondeu a representante P2, confundir o CMEI como uma instituição assistencialista, cujos valores se dispõem efetivamente no cuidar. Um desconhecimento da Educação Infantil e um desafio para os gestores superarem. Caberia à instituição promover uma campanha de orientação sobre a necessidade da participação efetiva principalmente dos pais na vida escolar dos filhos, bem como nas atividades do CMEI, o que incluiria esclarecimento sobre Gestão Educacional democrática e participativa. Essas ações poderiam aproximar um número maior de pais junto ao CMEI, o que corroboraria em maior quantidade e, possivelmente, em maior qualidade na educação ao que se entende que maiores seriam também os debates em prol de melhorias na educação.

Segundo a análise das posições dos participantes dos diferentes segmentos, a concepção de gestão escolar que permeia o CMEI Dona Benta ainda tem característica centralizadora. As variantes que permeiam esta concepção podem ser diversas, tal como a ausência de esclarecimentos sobre o tema, falta de reflexão sobre as ações em relação a gestão, observância do coordenador como autoridade e não como parceiro, responsabilização do outro sobre as atividades gestoras, dentre outros fatores. Ainda dentro da questão, os representantes destacaram o gestor, e não a gestão, como indagado. Todavia, as respostas, mesmo tangenciando-se a pergunta, puderam ser aproveitadas na pesquisa. A participação dos pais trouxe divergência mesmo dentro dos segmentos, pois se percebeu que ocorre geralmente de forma isolada nas atividades da instituição, mostrando que a tradicional reunião e a participação em eventos festivos ainda imperam como sendo o termômetro de participação.

O acompanhamento da vida escolar dos educandos também se reflete no andamento das atividades do CMEI. De acordo com um representante dos docentes, as crianças aproveitam mais satisfatoriamente as atividades quando estão motivados pelos pais. Todos esses tópicos refletem na gestão da instituição, que articula os caminhos e tece as ferramentas para que se efetivem as vias democráticas no CMEI.

Contudo, a participação no CMEI Dona Benta aparenta, segundo os dados obtidos e as devidas interpretações, que é efetivamente democrática durante o processo de estabelecimento de metas e objetivos da instituição, além da participação em vendas de fichas de promoções realizadas pela entidade. No entanto, também

recorre momentos de falha na participação no que concerne à presença física dos representantes dos pais no CMEI. Esse fato prejudica a gestão democrática de cunho participativo, e acaba por necessidade, direcionando as ações executivas, acompanhamento e avaliação a professores, coordenador e funcionários, salvo alguns pais que representam não a maioria de um segmento, mas a esperança de que possam se engajar cada vez mais no momento que entenderem que a instituição lhes pertence e eles são os elementos principais na tomada de rumos diferenciados pela mesma. Logo, cabe à gestão analisar criticamente os motivos pelos quais grande parte dos representantes familiares não participam dos momentos reservados à sua presença. Isso com o intuito de construir e/ou reelaborar estratégias que venham a corroborar com uma maior participação (física principalmente) desse segmento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil tem suas peculiaridades diferenciadas das demais etapas da educação. A dependência dos educandos em relação aos seus pais é um dos grandes diferenciais que ela apresenta, e essa dependência corroboraria hipoteticamente para uma aproximação efetiva entre a instituição escolar e a família. Essa aproximação, prevista em documentos legais e articulada pela escola, deve se apresentar através da participação das famílias nas ações canalizadas pela instituição junto ao processo de Gestão Democrática. Essa participação também prevê a presença dos docentes e a comunidade escolar como um todo.

Para tanto, a institucionalização da participação dos diferentes segmentos que compõe o corpo escolar deve estar disposta no PP da instituição, documento que norteia as ações educacionais de cada entidade. A participação pode acontecer por diferenciados processos, sendo a presença física ainda a mais exigida e a que mais permite a troca de informações e manifestações em tempo real. Contudo, é necessário que a comunidade escolar ocupe os espaços destinados à participação e exerça ação de forma pungente na Gestão Escolar. Embora a definição de Gestão seja importante para um melhor posicionamento diante das articulações que suscitam no campo escolar, essa não é a prerrogativa para a participação, bastando a vontade e a noção ciente dos objetivos educacionais necessários para a comunidade escolar, que tem nas famílias e nos docentes, figuras importantes para realizar uma educação de qualidade, pautada em anseios coletivos para concretizar esse processo.

No PP do CMEI abordado encontram-se institucionalizados os aspectos relacionados à participação da comunidade, bem como a participação dos docentes na construção do documento referencial das ações pedagógicas da instituição, assegurando os canais de manifestação dos segmentos em relação ao projeto de educação que se deseja construir na coletividade. A materialização desses canais pode ser observada através das contribuições dos diferentes participantes da pesquisa ao elencarem a constituição de reuniões, contatos telefônicos, visitas a secretaria da instituição, comunicação através de agendas, manifestações nas redes sociais e os diálogos informais entre os interlocutores do CMEI como veiculadores de informações junto ao processo participativo. Contudo, a existência de diferenciados modos de participação pode não consolidar uma participação maciça.

Os elementos que os diferentes segmentos oportunizaram para a análise

apresentaram rupturas nesse processo, mostrando que a participação deixa espaços vagos, principalmente no que tange à participação dos pais. As ausências dos pais nesses espaços contribuem para o surgimento de críticas por parte dos docentes que, momentaneamente, podem não perceber os outros canais de participação principalmente. Embora haja diferenças quanto à percepção de participação nos diferentes segmentos, também existe o desafio para a gestão, quanto ao reconhecimento e a conciliação de entendimentos para que se potencializem e se ampliem os canais de participação.

Diante do contexto de participação em que presenças e ausências são notadas, a recusa das ofertas participativas aos pais oportunizadas pelo CMEI pode proporcionar a estes rótulos indesejados e que podem não condizer com a realidade. O fato é que, hipoteticamente, a participação pode estar ligada a fatores de ordem de direitos e deveres.

A presença da família na escola, principalmente utilizando os canais de vias particulares como a agenda, telefone ou mesmo uma conversa particular, seja com professores ou a coordenadora, tende a abordar mais precisamente para a resolução de interesses próprios. Já a presença na convocação da entidade tende a abordar os interesses coletivos. Logo, a presença das famílias de forma isolada possivelmente remete aos anseios de direitos. Já a presença na coletividade é vista como fator de grande responsabilidade e execução dos deveres familiares. Do contrário, a ausência em processos de vias participativas, além de uma falta quanto aos deveres (como pais e cidadãos), atribui a outros a oportunidade de manifestação que lhes foi concedida.

Um ponto a ser considerado em termos de participação e, mais precisamente, no processo de Gestão, remete ao conhecimento sobre o conceito de Gestão no contexto escolar. A representação dos pais revelou um conceito de Gestão abrangente com grande teor administrativo. Já os docentes tangenciaram a questão e responderam sobre o conceito de “gestor”. Todavia, pode-se entender através de seus discursos que a concepção de Gestão ainda está arraigada a uma centralização de poder, fiscalização de ações e gerenciamento dos serviços.

Entende-se que a elucidação sobre o termo “Gestão”, agregado ao sistema escolar e por vias democráticas, corroboraria para uma maior participação da comunidade escolar nas ações da instituição. Esse esclarecimento permitiria ao sujeito se situar em determinada situação, perceber o seu lugar, o que se espera dele, para então se manifestar de maneira coerente e crítica, exercendo seu papel de

cidadão que percebe a realidade e atua para modificá-la.

Não basta a instituição escolar apenas ofertar os canais de participação. Isso remete apenas ao cumprimento do que está previsto na legislação. É necessário mostrar como essa participação pode ser materializada em objetivos e revertida em mudanças. Cabe à escola esclarecer e provocar a sua comunidade para que se faça presente no exercício dos seus deveres, e não apenas na reivindicação dos direitos. O CMEI Dona Benta mostrou que segue as normativas de participação estabelecidas nos documentos basilares, além de ofertar diversificados caminhos para que ela aconteça.

A grande relevância desta pesquisa, quanto a Gestão Educacional, é que não basta ofertar os caminhos para que as manifestações aconteçam; é necessário também conscientizar a comunidade escolar do seu importante papel no traçar dos objetivos educacionais, acompanhamento e execução do trabalho pedagógico e avaliação de todo o projeto educacional. Uma participação na totalidade e não apenas em partes. Logo, é necessário investir no engajamento da proposta de Gestão Democrática e participativa para que haja comprometimento de todos os segmentos na execução das ações almejadas no coletivo para que sejam materializados os objetivos. Os canais de participação são importantes, mas a articulação desses canais, o “acontecer participativo” também se faz necessário para que se efetive a Gestão Democrática participativa de forma contundente.

REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, C. de R. **Paulo Freire**. Fundação Joaquim Nabuco. Ed. Massanga: Recife, 2010.

Brasil. **Lei nº 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9394/96. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais, e dar outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em: 25 mar. 2018.

_____. (1996). **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9.394, de 1996 (Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e legislação correlata). 2. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001.

_____. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2005. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br>>. Acesso em: 02 fev. 2018.

BICUDO, M. A. V. **Pesquisa qualitativa em educação**. Piracicaba: Unimep: 1997.

BORDIGNOM, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 147-176.

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL “DONA BENTA”. **Projeto Pedagógico**. Realeza, PR: 2012.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 002 p. 221-236. Universidade do Minho. Braga, Portugal: 2003.

CORAZZA, S. M. Labirintos da pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. (Org.). **Caminhos investigativos I**: novos olhares em pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2007. p. 103-128.

COSTA, M. V. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: _____. (Org). **Caminhos investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. Rio de Janeiro. DP&A, 2002. p. 143-156.

FERNANDES, F. S.; CAMPOS, M. M. Gestão da Educação Infantil: um balanço de literatura. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V. 31, n. 01, p. 139-167. Jan/Mar, 2015.

FERREIRA, L. S. Gestão da Escola: o projeto pedagógico, o trabalho e a profissionalidade dos professores. In. **Educação em Revista**, v. 8, n. 1, p. 35-48. Marília-SP: Unesp, 2007.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, M. **A Arte de Pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. 11 ed. Rio de Janeiro: Record, 2009. p. 85-91.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J.F.de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 184-196.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PEREIRA, S. M. Impasses e perspectivas para a democratização da gestão escolar: os especialistas técnicos em questão. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1. p. 244-268, 2012.

_____. **Política Educacional e Educação**. Santa Maria, RS. [S. n.], [201-].

REALEZA. **Lei nº 1566, de 28 de maio de 2014**. Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Quadro de Pessoal do Magistério Público Municipal de Realeza, Paraná. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/estatuto-do-magisterio-realeza-pr>>. Acesso em: 02 Maio 2018.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de.; GUINDANI, J. F. Pesquisa Documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**. Ano I. n. 01. Jul. 2009. Disponível em: <<https://www.rbhcs.com/rbhcs/article/view/6/pdf>>. Acesso em: Março 2018.

SÁ, V. A. (Não) Participação dos Pais na Escola: a eloquência das ausências. In. VEIGA, I. P.A; FONSECA, M. (Orgs). **As Dimensões do Projeto Político-Pedagógico**. 9 ed. Campinas, SP. Papirus, 2012. p. 69-103.

VEIGA, I. P. A. Inovações no projeto político-Pedagógico: uma relação emancipatória ou reguladora. **Cadernos Cedes**, Campinas – SP, v. 23, n. 61. p. 262-281, dez. 2003.

_____. (org) **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 14 ed. Ed. Papirus, 2002.

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM CENTRO DE EDUCAÇÃO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL

CARTA DE APRESENTAÇÃO

O Curso de Especialização em Gestão Educacional da UAB/UFSM vem apresentar o acadêmico Gilberto Valdecir da Silva Luz à Direção desta Instituição de Ensino. O referido acadêmico está em fase de elaboração da monografia intitulada “Comunidade Escolar E Gestão Democrática: a realidade de um Centro Municipal De Educação Infantil do sudoeste do Estado Do Paraná”.

O objetivo da inserção do acadêmico na instituição diz respeito à coleta de informações de sua pesquisa de conclusão de Curso, cujo objetivo é analisar a realidade de um CMEI do sudoeste do Estado do Paraná, buscando compreender as relações de diferentes segmentos que constituem a Gestão Escolar e a sua influência na organização das atividades pedagógicas da instituição.

Ressaltamos que a oportunidade concedida pela Instituição, constituir-se-á em relevantes momentos para a construção do estudo que resultará na ampliação dos conhecimentos teóricos relacionados com as temáticas pesquisadas.

Agradecemos sua colaboração.

Santa Maria, março de 2018

Prof^a. Dr^a. Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann

APÊNDICE 2



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: Comunidade Escolar e Gestão Democrática: a realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil do Sudoeste do Estado do Paraná

Pesquisador responsável: Gilberto Valdecir da Silva Luz

Orientadora: Ana Paula da Rosa Cristino Zimmermann

Instituição: UAB/ UFSM.

Telefone para contato: (55)3220-9693

Prezado (a) Colaborador (a):

Você está sendo convidado (a) para responder às perguntas do questionário em anexo de forma totalmente voluntária. O pesquisador deverá responder todas as suas dúvidas antes de você se decidir a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhuma penalidade. O preenchimento deste questionário não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar a realidade do CMEI, buscando compreender as relações de diferentes segmentos que constituem a gestão democrática participativa e sua influência na organização das atividades pedagógicas da instituição.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este termo em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria-RS, _____, de março de 2018.

Gilberto Luz - Professor Autor da Pesquisa

APÊNDICE 3



**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

Questionário: docentes, coordenação e funcionários

Olá senhores (as) colaboradores (as)! Solicito vossa contribuição respondendo este questionário, o qual será de suma importância para a pesquisa intitulada “Comunidade Escolar e Gestão Democrática: a realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil do Sudoeste do Estado do Paraná”.

Dados gerais

Cargo:

Graduação:

Pós-graduação:

Tempo de atuação na escola:

Tempo de atuação na Rede de Ensino:

- 1- Quais são os espaços oportunizados para diálogo no CMEI? Quais são os participantes mais frequentes?
- 2- De que forma você participa desses espaços?
- 3- Opine sobre a participação dos pais junto ao CMEI.
- 4- Quais os aspectos referentes a Gestão Educacional que podem ser percebidos e que tem relação direta com a participação dos pais junto ao CMEI?
- 5- Qual sua opinião para a ausência (se houver) e/ou a não participação dos pais nas atividades do CMEI.
- 6- Qual sua compreensão sobre a gestão na escola?
- 7- De que maneira você percebe a relação entre pais e professores nessa gestão?

Desde já agradecido. Professor Pesquisador Gilberto Luz

APÊNDICE 4



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/ UFSM
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL

Questionário: Pais (família)

Olá senhores (as) colaboradores (as)! Solicito vossa contribuição respondendo este questionário, o qual será de suma importância para a pesquisa intitulada “Comunidade Escolar e Gestão Democrática: a realidade de um Centro Municipal de Educação Infantil do Sudoeste do Estado do Paraná”.

Dados Gerais

Profissão:	Escolaridade:
Número de filho (s) no CMEI:	
Turma (s):	
Tempo que está (estão) matriculado (s) no CMEI:	

- 1- O CMEI oportuniza espaços para que pais e/ou responsáveis possam expressar suas opiniões? Quais?
- 2- De que forma você participa desses espaços?
- 3- Como sua opinião contribui para o desenvolvimento do CMEI?
- 4- As decisões tomadas coletivamente satisfazem a vontade dos pais?
- 5- Qual sua compreensão sobre a gestão na escola?
- 6- De que maneira você percebe a participação dos pais nessa gestão?

Desde já agradecido!! Professor Pesquisador Gilberto Luz