



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA
PARA A(S) INFÂNCIA(S)**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Angela Barbara Rossetto

**Constantina, RS, Brasil
2009**

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A(S) INFÂNCIA(S)

por

Angela Barbara Rossetto

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador (a): Me. Cristiane Ludwig

**Constantina, RS, Brasil
2009**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A(S)
INFÂNCIA(S)**

elaborada por
Angela Barbara Rossetto

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Cristiane Ludwig, Prof^ª Mestre (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Maiane Liana Hatischbach Ourique, Prof^ª Mestre (UFSM)

Tatiana Valéria Trevisan, Prof^ª Mestre (FAMES)

Constantina, 08 de agosto de 2009.

***Dedico este trabalho a minha família,
pessoas que incentivaram e orientaram
minha caminhada, enquanto educadora
e pessoa, numa perspectiva de justiça
e de solidariedade.***

Agradecimentos

Participar de um curso de formação continuada, gratuito e de qualidade, é um desafio a ser superado pelo educador que acredita em sua opção e ação política.

Ao final deste curso de pós-graduação em Gestão Educacional, quero agradecer às pessoas que enriqueceram e contribuíram com minha formação nessa caminhada.

Agradeço a minha orientadora Cristiane que, dentro do possível, proporcionou-me condições para que eu pudesse perceber minhas limitações e buscase avançar diante delas. Apesar de nosso contato ter sido basicamente virtual, fui acolhida com carinho e responsabilidade. Cris, muito obrigada!

A minha família que nunca desistiu e sempre me incentivou a estudar, as minhas irmãs, em especial a Sandra e a Candida, que com muita convicção e coragem me ensinaram a lutar contra as injustiças e a acreditar que, através da educação, um outro mundo é possível...

As crianças de ontem de hoje e de sempre que com sua maneira de ver o mundo, permitem num constante processo de ir e vir, que possa repensar minhas praticas e minhas posturas e tornar o ato de aprender e de ensinar um processo prazeroso, enriquecedor e comprometedor.

As minhas amigas e colegas Karine, Janeska, Ilonise e Paulina pelos momentos de escuta e reflexão.

Ao Alexander por seu carinho, sua compreensão e companheirismo de sempre.

A existência, por que humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo.

(FREIRE, 1978, P. 31)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria.

CONTRIBUIÇÕES DA GESTÃO DEMOCRÁTICA PARA A(S) INFÂNCIA(S)

Angela Barbara Rossetto

Orientador (a) Me. Cristiane Ludwig

Data e local de defesa: Constantina, 08 de agosto de 2009.

Este trabalho de pesquisa traz a abordagem de alguns dos diferentes olhares acerca da infância nas sociedades tradicional, industrial e contemporânea. Considera-se neste estudo que as concepções de infância estão em constante transformação, e que na contemporaneidade a criança, o ator social da categoria geracional infância tem uma compreensão própria do mundo e das coisas. A criança produz, reproduz e transforma a sociedade através da sua cultura, portanto ela deve ser considerada um ser humano em potencial. A pesquisa aponta caminhos para que de fato a criança possa ser respeitada e valorizada pela sua própria maneira de conceber, pensar e expressar-se. A gestão democrática efetiva da escola através da autonomia, da participação e da responsabilização de todos é elemento preponderante para que isso se viabilize. Busca-se assim, a construção de uma nova cultura de participação nas escolas a partir da infância no sentido de que a experiência de democratização da escola se amplie e estenda-se aos diferentes espaços de relações de poder existentes na sociedade.

Palavras-chave: Infância(s). Gestão democrática. Participação. Emancipação.

ABSTRACT

Monograph Specialization
Course of Specialization in Educational Management
Federal University of Santa Maria

CONTRIBUTIONS FROM THE DEMOCRATIC MANAGEMENT TO THE CHILDHOOD

AUTHOR: ANGELA BARBARA ROSSETTO

ADVISER: Me. CRISTIANE LUDWIG

Date and Local of Defense: Constantina, August 8th, 2009.

This research brings the approach of some different looks about childhood in contemporary, industrial and traditional societies. It is considered in this study that the childhood concepts are in constant transformation, and that in the contemporary, the child, the social actor of the childhood generational category, has an own understanding of the world and things. The child produces, reproduces and transforms society through her culture, so she should be considered a potential human. The research points to ways that in fact the child can be respected and valued for her own way of understanding, thinking and expressing herself. The effective democratic management of the school through autonomy, participation and all responsibility is an essential component to allow it. It is looked for the construction of a new participation culture in schools from childhood in the sense of the school democratization experience to enlarge and extend it to different areas of power relations existing in society.

Key-words: Childhood. Democratic management. Participation. Emancipation.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS	10
CAPÍTULO I	
DIFERENTES INFÂNCIAS	13
CAPÍTULO II	
CONSIDERAÇÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR	20
2.1 Democracia representativa e as democracias radical e participativa.....	23
2.2 A democracia no Brasil	27
2.3 Gestão educacional um instrumento e uma possibilidade de democratização.....	29
CAPÍTULO III	
O QUE AS CRIANÇAS TÊM A DIZER?	33
CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....	40
REFERÊNCIAS.....	42
ANEXOS	45
ANEXO A – Autorização	46
ANEXO B – Situação Problema	47

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

Pretende-se com este trabalho de pesquisa investigar e refletir sobre a temática da contribuição da gestão democrática para a(s) infância(s), no sentido de que a criança, ator social da categoria geracional infância seja respeitada pela sua própria maneira de se expressar e de compreender o mundo. Assim, considera-se a necessidade da criação de uma cultura da participação nas escolas desde a infância.

Historicamente, a luta dos trabalhadores se constituiu em permanente busca de participação nos diferentes âmbitos da sociedade, numa constante disputa com os setores dominantes pela possibilidade de intervenção, pela ocupação de espaços decisórios.

Nas últimas décadas emergiram muitos debates e relatos de experiências em prol de uma escola democrática, não decorrente de uma democracia imposta sutilmente pelos moldes do liberalismo, mas uma democracia que se constitua na participação popular. É imprescindível que parta das bases e possibilite novos caminhos de emancipação dos sujeitos, onde se pressupõe a autonomia, a participação e o compartilhamento de poder.

A constituição da República Federativa do Brasil de 1988 assegura a gestão Democrática do ensino nos seguintes artigos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nas seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso

exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela união;

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

Na LDB 9394/96, a Gestão Democrática é assegurada no seguinte artigo:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

As conquistas expostas acima não foram doadas, muito menos aconteceram ao acaso. Elas são resultantes da ação organizada dos movimentos sociais que em oposição aos governos oligárquicos excludentes e aos longos períodos de regimes militares autoritários e ditatoriais, lutaram contra as políticas públicas que historicamente reproduziram e fortaleceram as práticas do latifúndio escravocrata, do clientelismo, do patrimonialismo, da negação do trabalho, da repressão e da exclusão.

Apesar de a gestão democrática estar assegurada em lei, na realidade ela parece caminhar a passos lentos e mostra-se distante do então almejado. De forma genérica as instituições educacionais têm contribuído na disseminação do pensamento hegemônico, globalizado e excludente através da imposição do currículo, da insuficiência de experiências participativas efetivas, da precariedade da formação inicial e continuada dos educadores, da desvalorização do magistério, da predominância do clientelismo, do interventorismo e do corporativismo, entre outros.

Diante do exposto, busca-se através de uma metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa investigar e refletir sobre a democratização do ensino e suas contribuições para a infância. No primeiro capítulo deste estudo faz-se uma pequena abordagem sobre as diferentes concepções de infância presentes nas sociedades tradicional, industrial e contemporânea. Busca-se uma reflexão para que as instituições educacionais e a sociedade como um todo respeitem e valorizem a expressão, a cultura e o conhecimento da criança, considerando-a um ser humano capaz de compreender, ressignificar e transformar o mundo a partir de sua própria visão.

No segundo capítulo elucidam-se as concepções de democracia representativa, radical e participativa. Evidenciam-se os fatores que contribuíram para a institucionalização da democratização do ensino nas políticas públicas brasileiras e sua relação com a infância. Resgata-se o papel preponderante que a democracia tem assumido nas pesquisas e nas experiências inovadoras na atualidade e em especial com e para a infância. Faz-se a opção pela Democracia Participativa e elucidam-se os desdobramentos da descentralização, autonomia e a participação como mecanismos de democratização do ensino.

No terceiro capítulo abordam-se as concepções das crianças em torno das relações de poder, da verticalização, do autoritarismo e da democracia. As contribuições abordadas neste capítulo foram extraídas a partir de uma entrevista coletiva realizada com crianças da faixa etária de 5 a 6 anos. No final são apresentadas as considerações conclusivas desta monografia.

CAPÍTULO I

DIFERENTES INFÂNCIAS

Ao longo da história da humanidade, os homens foram constituindo-se como seres sociais, vivendo em grupos, atribuindo sentidos a vida, criando relações de poder, elaborando crenças, valores e costumes que variavam de acordo com o lugar e a época em que estavam inseridos. Dessa forma os diferentes grupos sociais criaram e recriaram cultura dentro de um espaço e tempo de uma forma dinâmica. A infância nesse contexto apresentou, e continua apresentando, diferentes concepções.

Neste estudo faz-se um resgate destas concepções, tendo como referência o trabalho de Ariés, o qual faz um estudo detalhado da infância na sociedade tradicional e nas sociedades industriais. Além disso, aborda-se a concepção da infância que se faz presente na contemporaneidade.

Através dos estudos de Ariés em sua obra: *A História Social da criança e da família* (1981) compreende-se que foram atribuídas as crianças papéis distintos ao longo de sua história, com enfoques diferenciados dos tempos atuais. Durante a sociedade tradicional a duração da infância era reduzida ao seu período mais frágil. Isto quer dizer que até o momento em que o 'filhote' do homem não conseguisse prover suas necessidades era considerado criança, mas logo que ganhava mais 'corpo' já era inserido junto aos adultos.

A educação das crianças nesse período foi garantida por meio da aprendizagem, associada à convivência com os adultos. Os aprendizados ocorriam através dos adultos. Cabe destacar, para melhor compreender esse contexto, que a passagem da criança pela família e pela sociedade não passava de uma espécie de anonimato, pois ela era muito breve e insignificante para o mundo adulto.

A história da família, sua constituição e sua organização em torno dos membros familiares tem uma relação intrínseca com o sentido atribuído à infância. A família de forma genérica era constituída por poucas trocas afetivas, estas aconteciam fora da família, em um outro espaço ocupado por vizinhos, amigos, amos e criados, homens e mulheres, crianças e velhos. Isso é fator que justifica este anonimato (ARIÉS, 1981, p.x).

Para Ariés o próprio termo infância em seu sentido etimológico é carregado de significados de dependência e de exclusão. Em sua gênese “Enfant” significa não-falante, ou seja, nesta idade a pessoa não consegue falar direito por que não tem seus dentes bem ordenados e firmes, logo, a criança não tinha um papel significativo na família e na sociedade.

A compreensão nesta época sobre as fases da vida se explicava pela divisão em etapas que correspondiam a modo de atividade, a tipo físico, a função na família e na sociedade e ao modo de vestir. A periodização da vida tinha a mesma fixidez que o ciclo da natureza ou a organização da sociedade. Neste contexto e por muito tempo as crianças foram consideradas como adultos em miniatura, compartilhando de hábitos do mundo do adulto. Vestiam roupas, participavam de rituais como os adultos. Apenas o seu tamanho as distinguiu dos adultos.

A arquitetura e a organização das casas também são alguns dos elementos abordados por Ariés em sua obra que mostra que as crianças, após sair do anonimato, não eram concebidas de maneira diferenciada do adulto. Nesses espaços não havia cômodos reservados aos adultos ou as crianças, sendo que também não havia corredores para separá-los, nestes espaços todos podiam ir e vir.

No século XVII adquiriu-se pela burguesia o sentido moderno de infância, o qual tinha um caráter essencialmente de dependência. A duração da infância provinha da indiferença que se sentia pelos fenômenos biológicos. Só se saía do período da infância ao se sair da dependência. A concepção de infância estava ligada à ideia de dependência da criança em relação aos adultos.

A partir das sociedades industriais a criança passa a não aprender a vida diretamente e deixa de ser misturada aos adultos. A escola substitui a aprendizagem como meio de educação. Surge, então, a escolarização. A família nesse contexto torna-se lugar de afeição entre os cônjuges e entre pais e filhos. Isso se expressou devido à importância que se passou a atribuir à educação, ou seja, a ascensão social mostra-se cada vez mais associada à escolarização.

A infância como categoria social nasce a partir do pensamento de que as crianças são seres imprevisíveis e seus impulsos devem ser controlados. Esta concepção de controle sobre as crianças que tem sua origem em Durkheim (educação moral – articulação entre infância e escola). Com este pensamento inicia-se uma nova concepção de infância a qual deve ser institucionalizada, ocorrendo então, no âmbito da escola.

A partir do momento em que a sociedade faz a separação da infância do mundo dos adultos, muda-se a maneira de conceber a infância e inicia-se a criação de creches e escolas públicas para esta categoria geracional¹.

Para contextualizar o surgimento da infância como uma nova categoria social, utilizam-se as palavras de Ariés no prefácio de sua obra:

A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância, que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pode mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÉS, 1981, p.xi).

Na sociedade contemporânea, a infância vem sendo delineada por novos significados, os quais são atribuídos pelas rápidas transformações ocorridas no mundo globalizado. Os modos de vida das crianças são marcados pelas mudanças pelas quais seus pais vivem na alteração da sociedade agrária rural, para a urbano-industrial, tais como: a entrada das mulheres no mercado de trabalho, a urbanização e o afastamento do domicílio em relação ao local de trabalho, aumento da precariedade econômica com o crescimento do desemprego, o avanço tecnológico e científico, transformações na família e controle da natalidade.

Em estudos recentes alguns autores têm concebido a infância sob esta ótica diferenciada. Sarmiento (2005) nos aponta algumas alternativas da sociologia da infância, dizendo que esta se propõe a constituir a infância como objeto sociológico, indo além das perspectivas biologistas que a reduzem a um estado intermediário de maturação e desenvolvimento humano e também psicologizantes que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente de suas condições de vida.

Nessa linha de pensamento há uma preocupação em explicar como os conceitos de Geração e de Alteridade estão presentes na concepção de infância na modernidade. Para isso, Sarmiento resgata o conceito de geração de Mannheim o qual compreende que este é de natureza cultural e tem uma identidade histórica. Dependendo das interferências da cultura, ocorre uma mudança social que faz com que a sociedade evolua intelectualmente.

O autor também utiliza a concepção de Qvortup que des-historiza o conceito de geração de Mannheim. Nesse sentido, geração é assumida como uma variável

¹ Institucionalização da infância e construção simbólica da infância.

independente, trans-histórica, estando prioritariamente ligada aos aspectos demográficos e econômicos da sociedade, as crianças são os atores sociais concretos. Também, aborda a concepção de Leena Alanen que se propõe a interpretar os processos sociais, vendo-os como o meio pelo qual as crianças em ação social são construídas na identidade social e diferenciadas dos adultos.

Nesta perspectiva compreende-se que a geração da infância está num processo contínuo de mudança, não somente pela entrada e saída de seus atores concretos (as crianças), mas pelo efeito das ações internas e externas dos fatores que a constroem e das dimensões de que ela se compõe. Sarmento historiza o conceito de alteridade que tem sua origem em Áries quando este se refere à consciência de alteridade das crianças em relação aos adultos.

Ainda fazendo uso das concepções de Áries, Sarmento aborda a questão da Proteção, explicando a questão da imagem da criança-rei. Mesmo com toda esta concepção de proteção são muitas as situações de vulnerabilidade em que se encontram as crianças em todo o mundo. As desigualdades sociais associadas à globalização hegemônica acentuam estas condições.

No contexto nacional este discurso também é vislumbrado através do texto *A emergência de uma sociologia da infância no Brasil*. Este traz para uma releitura crítica o termo socialização, o qual permite que a criança seja vista como ator. Jucirema Quinteiro, autora do texto supracitado, faz um resgate histórico sobre a concepção da infância no Brasil, afirmando que no Brasil a criança é denominada como menor² como o filho do pobre, e isso está articulado as leis.

Ainda, resgata autores brasileiros que reconhecem a criança como um sujeito humano de pouca idade e como agente de socialização importante como Florestan Fernandes e José de Souza Martins. Outra abordagem importante trazida pela autora é de que para compreender as culturas infantis é preciso viver o brinquedo.

Nesse sentido é relevante considerar que as rápidas mudanças ocorridas no mundo globalizado têm contribuído para que a imagem da criança-rei descrita por Ariés tenha mudado de sentido. A queda da taxa de natalidade e de fecundidade, o aumento das famílias monoparentais ou recompostas, a generalização do trabalho feminino, o imediatismo e o crescimento do individualismo são alguns dos aspectos mais relevantes que têm contribuído para isto.

² Neste contexto, o conceito de “menor” está relacionado a uma categoria social.

É evidente que os vínculos familiares mudaram, mas isso não pressupõe que eles desapareceram ou perderam sua intensidade afetiva. Pode-se dizer que um modelo não substitui completamente o outro e que nossa época se caracteriza pela convivência difícil de concepções contraditórias. Suzanne Mollo-Bouvier subsidiada pelo pensamento de Roussel deixa claro estas transformações dos modos de socialização das crianças: “Entre a criança-rei decaída e a criança-nada nascida do trabalho, do lucro, da pobreza e da desunião, vimos surgir a ideia de uma criança-parceira que negocia seu lugar na família e seu papel no consumo” (MOLLO-BOUVIER 2005, p. 400).

A partir da sociedade moderna, o homem cada vez mais foi se afastando das necessidades essenciais em troca das emanadas pela sociedade de consumo. A criança é o alvo principal desse mecanismo, sendo assediada a todo instante a imitar o comportamento consumista do adulto.

A mídia é uma forte ferramenta da indústria cultural e responsável por este processo, principalmente no que se refere à infiltração de armadilhas para a infância. O sistema capitalista vigente também contribui, pois o consumo é elemento preponderante para a obtenção do lucro. E é esse mesmo sistema que se beneficia com o consumo da criança no mercado.

Com a introdução da televisão nos meados do século XX, a criança passou a ser considerada um dos instrumentos de pressão na publicidade de mercadorias. Pode-se exemplificar com os programas da televisão brasileira destinados ao público infantil, como por exemplo, a TV Xuxa que estimula as crianças e principalmente as meninas a imitarem o comportamento e adquirirem os produtos da “Pop Star”.

Assim, é imprescindível resgatar as diferentes concepções de infância geradas por características sociais, políticas, econômicas e culturais específicas de cada comunidade e de cada época. Esses vários olhares sobre a infância implicam em concepções de o que é ser criança e de como se vive a infância, presentes nas relações sociais e vinculadas pelos meios de comunicação, cinema, literatura, brinquedos e vestimentas, entre outros.

Atualmente o campo de pesquisas com relação à infância tem sido farto devido ao fato de se compreender que a infância não é constituída por um único conceito. Adriana Hoffmann Fernandes no texto *Infância e Narrativa: Reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade* (2008, p.3) alerta

aos educadores sobre a influência da mídia na produção de novas culturas na infância. Cabe ao educador ter o cuidado de não apenas fazer a crítica, ou seja, atribuir à mídia um caráter perverso, mas sim aproximar a educação da visão que a criança tem dos produtos da mídia para reconhecer esta visão como identidade das crianças.

A autora também faz um resgate da concepção de recepção de Martín-Barbero, na qual os sujeitos recebem informações (as mais variadas possíveis) e através de uma mediação com suas culturas produzem novos sentidos. Embasada pelas ideias desse autor, Fernandes alerta que as práticas cotidianas e o espaço doméstico também são de produção de sentido e que nem todo o consumo é interiorização dos valores da classe dominante ou efeito de uma inculcação.

Além disso, utiliza o conceito de Canclini de Hibridação para explicar a produção de novas culturas e também a concepção de Benjamin sobre cultura, o qual diz que as mudanças no espaço da cultura transformam a experiência do sujeito e interferem no modo de produzir cultura. Não pode-se negar as novas culturas que estão surgindo, no entanto é necessário penetrar na realidade em que as crianças vivem tentando enxergá-las a partir do seu olhar e caminhar junto com elas para poder auxiliá-las a construir sentidos aos conhecimentos que vão adquirindo e construindo na escola e fora dela.

As crianças têm conhecimentos e interpretações do mundo que são próprias delas, elas não somente se apropriam, mas também recriam a cultura na qual elas estão imersas. Nesse sentido rompe-se com a perspectiva etimológica do termo *In Fans* (que não fala) e dá-se às crianças voz e vez. Assim, a criança é concebida como ator social e à infância não se atribui um único conceito, mas como diferentes infâncias. É necessário possibilitar um maior diálogo entre adultos e crianças, não somente como um instrumento metodológico, também como princípio educativo, onde ao falar as crianças vão atribuindo sentidos às coisas e produzindo uma nova cultura.

Nesse sentido não se pode deixar de ressaltar a importância da fala e da expressão das crianças, bem como de sua participação ativa na construção de uma escola e de uma sociedade diferente, na qual os conhecimentos sejam elaborados a partir de suas vivências e aspirações.

Toda esta construção simbólica da infância na modernidade deu-se em torno da disciplinação da mesma. Alguns questionamentos se fazem necessários a nós

educadores: Por que deve-se disciplinar a criança, (adestrar) se ela tem uma maneira própria de conceber as coisas? Por que impor às crianças a maneira do adulto concebê-las? Qual a postura dos educadores em relação a isto? E a escola? As políticas públicas? A sociedade como um todo?

O adulto precisa partir do pressuposto de que a criança é sujeito em interação com o meio, sujeito que se apropria da realidade em que está imerso, e também contribui com seu olhar e sua forma para o entendimento desta realidade. É necessária e urgente a desconstrução do sentido que vem sendo atribuída a infância como incapaz e ingênua. É fato que esse é um processo moroso e difícil, pois exige vontade política, desacomoda, e instiga a pensar as infâncias e as posturas assumidas frente à realidade social numa perspectiva diferenciada da até então predominante.

CAPÍTULO II

CONSIDERAÇÕES SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

No primeiro capítulo foram abordadas algumas considerações sobre as diferentes concepções de infância na perspectiva das sociedades tradicional, industrial e contemporânea. Pode-se afirmar que a abordagem da infância na contemporaneidade tem muito a contribuir com a educação, pois as crianças ao serem consideradas atores sociais, compreendem o mundo numa multiplicidade de percepções, diferenciadas das concepções dos adultos. Esse olhar da criança fomenta a possibilidade de transgressão perante as concepções de educação da infância presentes na atualidade respeitando a criança como um ser humano em potencial.

Nesse sentido as mudanças ocorridas nas concepções da infância têm sido bruscas, e também significativas. Questões referentes à infância são relevantes e instigam a reflexão sobre essas mudanças e remetem a questionamentos: Por que cada vez mais tem se acentuado a implementação de políticas públicas que invistam na educação da infância? Que conceitos embasam essas políticas? Que relevância tem assumido a educação da infância para a sociedade na atualidade? Quais as relações existentes entre educação da infância e democratização do ensino?

Procurar-se-á neste segundo capítulo da pesquisa evidenciar e refletir sobre os fatores que contribuíram para a institucionalização da democratização do ensino nas políticas públicas brasileiras e sua relação com a infância, bem como resgatar o papel preponderante que a democracia tem assumido nas pesquisas e nas experiências inovadoras na atualidade e em especial com e para a infância. Também serão elucidados os desdobramentos da descentralização, autonomia e a participação como mecanismos de democratização do ensino.

Frente à problemática atual da vinculação da educação com as estruturas econômicas, políticas e sociais na manutenção das relações sociais existentes torna-se necessária a compreensão da relação entre educação, Estado e sociedade com o Estado de Bem Estar Social e o Estado Neoliberal na inserção da democratização das políticas públicas nos países em desenvolvimento.

Após a Segunda Guerra Mundial o capitalismo vive um novo ciclo com a expansão da economia, decorrente da Guerra Fria. Nesse período de ascensão

do capitalismo, decorre cada vez mais a concentração de renda, provocando as gritantes disparidades sociais resultando nos bolsões da miséria e exclusão social.

Nesse contexto, os movimentos operários e outros movimentos sociais populares reivindicam seus direitos sociais. A partir da organização desses movimentos configura-se o Estado de bem estar social que em muitos países capitalistas passa a assumir o papel central no controle e distribuição de lucros das empresas e na regulação do mercado. Os defensores do capital humano defendiam a ideia de que através deste Estado de bem estar social haveria um maior investimento no desenvolvimento da sociedade, pois incrementaria o gasto público social e destinaria cada vez mais recursos à área educacional.

Nos anos setenta o capitalismo mundial passa por uma crise econômica, que faz com que o estado se afaste de seus compromissos com a sociedade. Então, gesta-se o Neoliberalismo como alternativa de superação dessa crise, os setores conservadores configuram a ideia do Estado mínimo que propõe uma política econômica de enxugamento do Estado.

Assim, cada vez menos o estado se faz responsável pelos direitos dos cidadãos, passando muitos sob a responsabilidade de empresas privadas. Essa concepção neoliberal coloca o mercado acima do Estado. Nessa perspectiva a escola serve para o desempenho no mercado e sua expansão potencializa o crescimento econômico e deve estar a serviço desta lógica. Respalhada pelos princípios econômicos, a educação acaba se definindo como reprodutora de saberes que qualificam para a ação individual competitiva do mercado de trabalho.

Percebe-se através dessa constatação que o neoliberalismo é simultaneamente original e repetitivo, pois constantemente cria estratégias de dominação para a promoção de seus fins, continuando assim a reproduzir as arcaicas práticas de dominação da sociedade. Assim, torna-se cada vez mais difícil o rompimento da sociedade das amarras do mercado, pois diariamente é bombardeada pelos meios de comunicação de massa, que através das imagens incitam o consumo de bens e serviços, sendo que a educação também é um dos meios dessa reprodução.

Essa constatação é também vislumbrada na educação da infância, mais especificamente na educação da primeira infância. O Banco Mundial através de

suas políticas de financiamento para os países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, divulgou e reproduziu aceleradamente a ideia de que quanto antes as crianças pequenas forem estimuladas melhor corresponderão aos desafios da sociedade, tornando-se indivíduos mais competentes e preparados para o mercado de trabalho.

É necessário questionar algumas posturas diante da educação escolar embutidas nas políticas educacionais atualmente vigentes. É imprescindível superar a visão distorcida da educação como meramente instrumental, visando apenas o preparo de recursos humanos para a implementação de políticas de desenvolvimento econômico. O objetivo central da educação e da escola deve ser a formação de um educando enquanto homem e cidadão, e não apenas prepará-lo para o exercício de funções produtivas, para ser um mero consumidor dos produtos disponíveis no mercado.

Nas últimas décadas as políticas públicas em educação no Brasil em âmbito geral têm estado distante desse objetivo. Isso se justifica pelo fato de as mesmas serem reguladas pelos princípios elaborados na conferência de Jontien na Tailândia. O movimento Educação para Todos foi um encontro onde 155 países se reuniram para discutir a problemática da educação básica nacional e mundial na década de 90, o propósito consistia em estipular metas para alcançar a universalização da educação básica com concentração da atenção na aprendizagem de todos.

Esse movimento teve repercussões distintas no cenário mundial e nacional. O Brasil, como a maioria dos países subdesenvolvidos, apresentou algumas medidas estratégicas relativas à educação básica. São exemplos disso: a elaboração e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tem como um de seus princípios a democratização do ensino e seus desdobramentos, a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos incentivando a educação primária. Além disso, lançou programas de qualificação e formação continuada para os trabalhadores em educação, ampliou a distribuição dos livros didáticos e de literatura infantil e juvenil entre outros.

Pode-se dizer que muitas das metas estipuladas em Jontien, tiveram compreensão equivocada, uma delas merece destaque, pois se refere à mudança de concepção da educação básica para educação escolar. Isto implica em conceber a escola como único espaço de aprendizagem, entretanto sabe-se que a educação

ocorre até mesmo antes do nascimento da criança, desde sua concepção e continua até o final da vida. Pensar a educação numa perspectiva de permanente aprendizagem implica numa concepção de ser humano inconcluso, como também fundamenta o precursor da educação popular, Paulo Freire (1983).

É imprescindível aos educadores e gestores educacionais a compreensão do processo de universalização da educação e mais especificamente das políticas públicas brasileiras de democratização do ensino. É necessário assumir posturas que se identifiquem com uma perspectiva democrática participativa de relação e de gestão da política educativa em nível global e local, para que os planos educacionais sejam elaborados com a participação responsável de todos a partir da realidade na qual cada grupo social esteja inserido e que esses realmente possam se transformar em ações efetivas.

2.1 Democracia representativa e as democracias radical e participativa

A democracia tem sido um tema bastante presente na pesquisa em educação. Nesse campo teórico são problematizadas as concepções que permeiam as discussões presentes nas políticas públicas sobre a gestão democrática. Por um lado, as concepções hegemônicas de democracia (democracia liberal) a qual é concebida como procedimento de governo em que a participação é vista como uma técnica de gestão. Por outro, concepções não-hegêmônicas, que concebem a democracia como um elemento de participação: Democracia Participativa, proposta por Boaventura de Souza Santos e Democracia Radical proposta por Ernesto Laclau e Chantall Mouffe.

Não se pretende fazer um estudo aprofundado sobre as diferentes concepções de democracia, mas sim lançar algumas de suas contribuições mais relevantes para a educação da infância. O século XIX foi centro de efervescência de movimentos sociais na luta pela democracia. Contudo, a reivindicação pela democracia enfrentou alguns impasses travados pelas concepções vigentes, que sustentavam que o poder de governar não deveria ser dividido com as massas populares, os considerados politicamente inferiores.

Um século mais tarde a democracia assume um papel central e é representada por dois debates: O Primeiro debate centrou-se na deseabilidade da

democracia como forma de governo. Esta proposta se tornou hegemônica ao final da Segunda Guerra Mundial e implicou na restrição das formas de participação e soberania ampliada a favor de um consenso em torno das eleições para a formação de governos. Com o término do conflito mundial surge o segundo debate acerca das condições estruturais da democracia. Este também foi um debate sobre a compatibilidade e a incompatibilidade entre democracia e capitalismo e suas virtualidades redistributivas, no sentido de colocar limites à sociedade privada, o que significava ganhos para os setores desfavorecidos.

O fio condutor desse segundo debate constituiu-se pela reivindicação de uma democracia alternativa em que o povo pudesse ter voz e vez, já que a democracia representativa, presente até então, não havia conseguido dar conta das gritantes desigualdades sociais. A democracia liberal tem como princípios fundamentais: a liberdade, a igualdade e a fraternidade. Esses passaram a fazer parte dos direitos universais e também dos direitos coletivos modernos. A este modelo democrático existe uma crítica que esta alicerçada na concepção de sujeito adotada na modernidade.

A discussão democrática atual está centrada na revisão da subjetividade moderna. Santos citado por Marques (2008) compreende que há duas subjetividades presentes na teoria política liberal. A subjetividade coletiva do Estado Centralizador e a subjetividade atomizada dos cidadãos autônomos e livres. A tensão entre essas duas subjetividades é regulada pelo princípio de cidadania. A relação entre cidadania e subjetividade mostra-se um tanto complexa, ela favorece a subjetividade e abre horizontes de auto-realização, mas limita as potencialidades, torna os sujeitos uniformes e padronizáveis. Portanto, é necessário ir além do campo limitado da cidadania, é preciso transgredir para ampliar e vivenciar a participação.

Esse pensamento suscitou uma nova visão de organização da sociedade democrática, diferenciado do até então vigente. A origem das mudanças significativas na forma democrática deu-se como anteriormente já foi mencionado, através dos movimentos sociais que abriram portas para que algumas posturas e práticas sociais excludentes fossem questionadas, provocando mudanças.

No final dos anos sessenta é possível visualizar mais de perto a afirmação da subjetividade sobre a cidadania, através da ideia da igualdade na diferença. Os movimentos sociais intensificados nos anos oitenta também contribuíram para o fortalecimento deste pensamento através da incessante luta pela emancipação

pessoal, social e cultural. Suas reivindicações são pautadas pela democracia Participativa como forma organizativa, ocorrendo no marco da sociedade civil e não no Estado.

Nesse sentido o debate das abordagens das concepções de democracia radical e participativa está sendo revisto através das ideias de reconhecimento, da identidade, e da fragmentação do sujeito. O reconhecimento é um conceito que permite o respeito à identidade particular das pessoas e as visões dos grupos desprivilegiados, favorece a alteridade entre as pessoas e aviva a idéia de democracia (MARQUES, 2008, p.61).

A justiça nesse contexto envolve reconhecimento enquanto redistribuição o que significa contemplar tanto os aspectos econômicos como os sociais em prol da justiça social. A questão da diferença deve estar unida a uma luta pela reforma do Estado, não apenas pela ótica do desenvolvimento autônomo dos grupos, mas também para assegurar iguais possibilidades de acesso aos bens globalizados.

Uma das principais ideias presentes na democracia radical e plural se refere às relações de poder. Mouffe e Laclau concebem que as relações de poder são constitutivas do social, e não devem ser eliminadas definitivamente. A questão principal da política democrática necessita ser a construção de uma nova cultura sobre as formas de poder, as quais devem ser coniventes com os valores democráticos.

A democracia radical preconiza que a primeira condição para se alcançar uma sociedade radicalmente democrática é aceitar seu caráter contingente e essencialmente aberto a todos os seus valores. Para tanto é necessário o abandono da aspiração de um fundamento único e também de certo tipo de fragmentação social que se recusa dar aos fragmentos qualquer tipo de identidade relacional.

Ao caracterizar a luta dos novos movimentos sociais, Luciana Rosa Marques aborda a idéia de antagonismo/agonismos proposta por essa vertente democrática e assim discorre: “A manutenção da ordem democrática pluralista implicaria, portanto, a consideração do opositor não como um inimigo a destruir, mas como um adversário cuja existência é legítima e tem de ser reconhecida” (MARQUES, 2008, p.64).

Essa ideia favorece a construção de uma concepção mais pluralista e democrática de homem e de sociedade, pois gradativamente permite o reconhecimento do outro na sua diferença. Assim, fortalece o caráter do conflito, da

multiplicidade e da pluralidade. “Sua especificidade consiste na legitimação do conflito e na rejeição de sua eliminação por meios autoritários” (MARQUES 2008, p.65).

A Democracia Participativa assim como a Democracia Radical compreende que a indecibilidade, a incompletude e a pluralidade são características da democracia na atualidade. A noção de estrutura nessa concepção não é abandonada, mas pulverizada. Marques ao abordar essa idéia de Santos, explica que na concepção desse autor a sociedade capitalista está organizada por seis espaços estruturais de poder não hierarquizados e assim discorre:

[...] o espaço doméstico, conjunto de relações sociais de produção e reprodução da domesticidade e do parentesco; o espaço da produção, conjunto de relações sociais de distribuição e consumo de trocas econômicas, processos de trabalho e relações de produção; o espaço do mercado, conjunto de relações sociais de distribuição e consumo de troca de valores; o espaço da comunidade, conjunto de relações sociais agrupadas em torno da produção e reprodução de territórios físicos e simbólicos e de identidades e identificações comuns; o espaço da cidadania conjunto de relações sociais que constituem a esfera pública; e o espaço mundial, soma total dos efeitos pertinentes das relações sociais, por meio das quais a divisão de trabalho é produzida e reproduzida (MARQUES, 2008, p.68).

Nesse viés tem-se a compreensão de que as relações de poder que se estabelecem na sociedade não são isoladas. Entretanto, esses espaços por terem formas de dominação diferenciada têm também formas de resistência que são inerentes. “Portanto a democracia seria a transformação de relações de poder em relações de autoridade, compartilhadas em todos os espaços estruturais” (MARQUES 2008, p. 70).

Compartilhar poder implica em intensificar e disseminar a prática de participação nos diferentes espaços de relações sociais. Ao participar, os atores sociais constroem diferentes formas de resistência, de emancipação e de transformação, assumindo assim o compromisso e o aprofundamento político com a melhoria da qualidade de vida de todos.

Essas diferentes interfaces assumidas pela democracia através da ampliação dos espaços de participação dos atores sociais ampliam os procedimentos inovadores da participação em nível local, no sentido também de se multiplicarem essas experiências a nível global contribuindo continuamente na aprendizagem contínua da vivência da democracia.

2.2 A democracia no Brasil

O Brasil tem curta experiência democrática, pois foi marcado por um longo período de tempo na vivência do autoritarismo e da centralização do poder, constituído nas mãos da monarquia, na consolidação da República e nos períodos de regimes ditatoriais. Recentemente a partir dos anos 80 com o processo de democratização, vivencia-se na maior parte do país a democracia representativa através do voto na escolha dos representantes do povo adentro das instancias municipais, estaduais e federais.

Pode-se dizer que a educação brasileira foi e continua sendo caracterizada pela concepção de democracia hegemônica, a democracia representativa. Esse caráter representativo é historicamente vislumbrado na educação nacional. Apesar da descentralização proclamada da administração pública da educação na Constituição Republicana de 1891, é forte a influência do positivismo sobre o ensino, que se revelou com a implementação do conteúdo universalista através da rigorosidade do currículo, no uso do método empírico que implicava numa estratégia de controle social.

O período entre 1930 e 1937, foi de forte efervescência o Brasil política na história do Brasil. Nesse aspecto a disputa ideológica foi permeada por diversos projetos distintos para a sociedade brasileira. Apesar desses movimentos, constata-se que o governo Vargas foi hábil em conquistar e controlar os trabalhadores através de uma política de alternância de táticas de cooptação e repressão, refletindo no campo da educação a ausência da democratização das oportunidades educacionais para toda a população.

Contra-pondo-se às políticas voltadas para a educação nesse período O Manifesto dos pioneiros da educação defendeu uma escola democrática, única, e capaz de servir como contrapeso aos males provocados pelo capitalismo. Apesar disso evidenciou-se que este movimento mostrou-se com uma postura fragmentada e ingênua, pois não questionava a nova ordem que se estabelecia, sua luta era contra a escola tradicional e não contra o estado burguês.

Destaca-se na educação brasileira na década de 60 do século passado, o surgimento da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, que pressupõe libertar as camadas populares do mutismo e da alienação, processos esses desencadeados pelas práticas do autoritarismo e do paternalismo presentes nesse período. A

pedagogia nessa perspectiva deveria urdir uma nova mentalidade, trabalhar para a conscientização e engajar os homens na luta política, a partir da realidade social.

Percebe-se que na visão da educação almejada por Freire fundamentam-se concepções não-hegêmicas de Democracia. Em seus pressupostos defende o envolvimento de todos os atores no processo de construção de conhecimentos. Ele afirma que a construção do conhecimento se efetiva na medida em que se parte do conhecimento dos educandos como forma de significação da aprendizagem. Além disso, a proposta de Freire defende o homem como sujeito histórico e não como objeto da história como no pensamento positivista.

A partir dos anos setenta, o programa de reformas desencadeado pelo neoliberalismo na América Latina espalha-se progressivamente a quase todos os países da região e cristaliza-se na década de oitenta com o Consenso de Washington, através da ortodoxia Hegemônica, interferindo nas decisões políticas desses governos.

Esse consenso é caracterizado na educação pela dissolução das seguintes ideias: transferir a educação da esfera pública para a esfera privada, negando sua condição de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual; a mudança educacional depende que cada um faça o que tem que fazer, reconhecendo assim a culpa e a responsabilidade que teve com a crise da escola; combinação de uma dupla lógica centralizadora e descentralizadora: centralização do controle pedagógico e descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema.

Na educação o consenso não fez mais do que aprofundar o caráter estruturalmente antidemocrático dos sistemas educacionais do Brasil e da América Latina. Pablo Gentili (1998) nos auxilia na complexa leitura dos mecanismos de simulação democrática que são utilizados pelo neoliberalismo como universalização da concepção de democracia:

A primeira questão é simples e elementar: não existe um conceito unívoco de democracia, a partir do qual seja possível captar sua essência universal. Todo conceito de democracia está indissoluvelmente unido a conflitos ideológicos, utopias, lutas políticas levadas a cabo entre os que defendem e disputam diferentes interpretações da mesma. (GENTILI, 1998, p. 45).

Esta concepção de Gentili articula-se e complementa-se com a de Santos e Avritzer (2005) no sentido de reconhecer a democracia através de diferentes

vertentes, o que implica na valorização do multiculturalismo e na expansão de novas experiências de democracia participativa.

Nesse sentido é importante destacar algumas experiências diferenciadas das vivenciadas até então, que emergiram no interior do Brasil, saindo do marco da democracia representativa para o marco da democracia participativa. Exemplo disso é o Orçamento Participativo de Porto Alegre que constituiu-se da necessidade de ampliação da participação popular a partir das Administrações do Partido dos Trabalhadores no período de 1988 a 2004. Este processo também ocorreu no período do Governo de Olívio Dutra no estado do Rio Grande do Sul no período de 1999 a 2002.

Essa experiência inovadora do Orçamento Participativo foi precursora no campo da democracia Participativa. Ampliou-se a visão de muitas administrações públicas a nível nacional e internacional para que os recursos públicos sejam gastos e investidos de acordo com a necessidade da população, diminuindo assim as instâncias de delegação e a burocratização que se consolidam com os sistemas simplesmente representativos. Hoje no Brasil são mais de trezentos municípios que trabalham nesta perspectiva.

2.3 Gestão educacional um instrumento e uma possibilidade de democratização

Os temas referentes à democratização estão em contínuo debate na educação brasileira e fazem parte de um grande movimento pela democratização das instituições educacionais e do ensino. Isso faz sentido, pois revela esse grande interesse como condição de democratização da sociedade. É fato também que esses conceitos estão articulados a própria maneira das pessoas se relacionarem e que são expressos em uma cultura organizacional.

Portanto, cada vez mais se percebe a necessidade de políticas públicas que invistam num trabalho educativo que promova a aprendizagem efetiva e significativa dos educandos para a melhoria da qualidade de vida de todos os cidadãos em virtude da transformação do Brasil em uma nação com menores fatores de desigualdade social e regional. Nesse sentido a construção através do coletivo na escola é essencial, e para que isso ocorra é mister o envolvimento de todos,

educandos, educadores e comunidade em geral. É um processo dinâmico, complexo e que se materializa na ação-reflexão-ação, portanto é inconcluso.

Nesse contexto, o conceito de Gestão Educacional busca orientar e rever o significado da educação, da escola e da aprendizagem. A gestão educacional faz referência à estrutura macro as normas e leis que organizam a educação brasileira nas esferas municipal, estadual e federal. A Gestão escolar se refere à escola e esta deve orientar-se para as finalidades da gestão educacional, a escola tem funções próprias no campo administrativo, pedagógico, financeiro em articulação com a comunidade escolar.

A articulação das diferentes áreas de trabalho: condições humanas, estrutura, funcionamento e condições materiais de gestão educacional permitem que na medida em que são efetivadas com frequência ou intensidade aproximada, verifica-se o equilíbrio das ações e uma visão de conjunto, ou seja, uma verdadeira prática de gestão.

A Gestão Educacional surge como forma de superação da concepção de educação, fundamentada apenas em âmbito burocrático, que não considera a interatividade e dimensão política. Segundo Lück (2008) ela emerge também da carência de orientação e de liderança clara e competente, exercida a partir de princípios educacionais participativos; de referencial teórico-metodológico avançado para a organização e orientação do trabalho em educação.

Nesse viés a gestão educacional necessita estar articulada a todas as condições, para garantir o avanço dos processos socioeducacionais de promoção efetiva da aprendizagem dos alunos para enfrentar os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia que cada vez mais se centra no conhecimento para seu desenvolvimento.

A gestão educacional supera a concepção de administração escolar, mas não a descarta, pois a administração também se faz necessária para uma melhor organização da educação. De acordo com Lück (2006), o conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Nesse sentido a gestão educacional é compreendida como um processo coletivo de planejamento, organização e desenvolvimento de um projeto político-

pedagógico, ela representa um novo paradigma na educação, apresenta novas ideias e orientações a partir da compreensão da rede de relações que se estabelecem no contexto educacional, da complexidade, da dinamicidade e da ação transformadora da escola. A justificativa da necessidade de mudança de paradigma é fundamentada na perspectiva de Lück:

No geral, em toda a sociedade, observa-se o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, o conservadorismo, a fragmentação e a ótica do dividir para conquistar, do perde-ganha estão ultrapassados por conduzirem ao desperdício, ao imobilismo, ao ativismo inseqüente, à divisão de poder, que destrói, e ao fracasso em médio e longo prazos quando se pensa em promover mudanças evolutivas e ganhos de desenvolvimento; sobretudo, por essa orientação corresponder a uma fragmentação do ser humano e sua alienação em relação à experiência vital e a uma distorção dos rumos estruturais de sua formação (LUCK, 2008, p.30).

Portanto, o enfoque da gestão é fundamentado no diálogo e participação superando a visão educacional singular e simplista da administração educacional e passa a abranger um conjunto de responsabilidades de ordem pedagógica, da organização e do financiamento da educação. Cabe destacar que esses conceitos podem ser percebidos através de diferentes leituras. Não há um entendimento definitivo, a própria democracia dá abertura para isso.

Assim, segundo Lück (2008) a gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados.

A mudança de paradigma proposta por Lück parte do princípio de que a educação não é apenas responsabilidade de governos, mas sim de todas as instituições e membros da sociedade. O trabalho educativo de uma escola deve ser desencadeado pela autonomia na constante busca dos diferentes saberes, tanto por educadores quanto por educandos, já que este é um direito universal dos seres humanos.

A autonomia³ assume um papel preponderante na questão de responsabilização de todos com a educação. Ela é um mecanismo que favorece a construção da democratização do ensino, o que implica numa relação de compartilhamento de poder, entre professor e aluno para que ocorra o acesso e o sucesso escolar, entre a equipe escolar e dessa forma estendendo-se e disseminando-se na sociedade.

É imprescindível compreender e refletir sobre o conceito de autonomia para fazer um melhor emprego de esforços de gestão. Esta não deve ser em detrimento de interesses corporativistas, mas sim aos interesses sociais mais amplos. A eleição de diretores, a formação de órgãos colegiados, a descentralização de recursos financeiros são alguns mecanismos de construção da gestão escolar, todavia estes são apenas aspectos que facilitam e oportunizam a prática autônoma.

³ Para Lück (2008) a autonomia é um processo aberto de participação do coletivo da escola, na construção de uma escola competente, em que os seus profissionais assumem as suas responsabilidades e prestam contas e seus alunos têm sucesso.

CAPÍTULO III

O QUE AS CRIANÇAS TÊM A DIZER?

Optar pela defesa da gestão democrática do ensino público, considerando a existência de diferentes infâncias, implica em acreditar e valorizar o potencial das crianças. Nesse sentido, considera-se a concepção de recepção de Martin-Barbero resgatada por Fernandes (2008), na qual os sujeitos recebem informações as mais variadas possíveis e através de uma mediação com suas culturas produzem novos sentidos.

É indispensável trazer para o debate as concepções das crianças em torno das relações de poder, da verticalização, do autoritarismo e da democracia. As contribuições abordadas neste capítulo foram constituídas a partir da entrevista coletiva realizada com crianças da faixa etária de 5 a 6 anos. Nesse sentido, considera-se a participação das crianças nessa pesquisa na perspectiva de Priscilla Alderson (2005):

A participação das crianças envolve uma mudança na ênfase dos métodos e assuntos de pesquisa. Reconhecer as crianças como sujeitos em vez de objetos de pesquisa acarreta aceitar que elas podem “falar” em seu próprio direito e relatar visões e experiências válidas (ALDERSON, 2005, p.423).

Assim, optou-se por investigar as crianças da turma⁴ Pré-escola II da Escola Municipal de Educação Infantil Raio de Sol⁵, na qual a pesquisadora é professora regente. O intuito é de que a experiência de pesquisa com as crianças possibilite um olhar da cultura e sua participação, e, além disso, contribua e enriqueça a prática pedagógica de construção do conhecimento por temas geradores, a qual vem sendo desenvolvida nesta escola com maior intensidade neste ano.

Na realização da entrevista coletiva utilizou-se a vídeo-gravação como instrumento de coleta de dados, com a intenção de aproveitar e considerar as informações presentes nas discussões orais dos entrevistados⁶. A partir da história infantil Reino Pitoloteco (Anexo B) elaborada pela pesquisadora buscou-se valorizar

⁴ A turma é composta por 21 crianças na faixa etária de 5 a 6 anos, destas apenas uma criança não teve autorização de seus pais para participar da entrevista. (modelo de autorização em anexo)

⁵ Única escola que atende a modalidade de educação infantil no município de Barra Funda - RS

⁶ A intenção de utilizar a vídeo-gravação não se refere à análise das posturas e das expressões corporal e facial das crianças, apenas foram consideradas nesta análise as falas dos entrevistados.

e considerar a compreensão das crianças sobre as concepções referentes ao tema desta pesquisa.

Procurou-se deixar as crianças à vontade para discutirem o assunto. Evidenciou-se no início da entrevista o envolvimento e o encantamento das crianças com a história do Reino Pitoloteco. Cabe destacar que durante a entrevista coletiva muitas das falas das crianças não foram captadas pela filmagem, as crianças estavam envolvidas com a situação e conversavam com os colegas paralelamente não ocorrendo o registro de todas as falas. As falas registradas na filmagem serão consideradas neste estudo no que será descrito abaixo.

No decorrer da história ao chegar o momento no qual o rei proibia as crianças e os adultos de brincar, houve uma interrogação espontânea: “por quê?”. Essa interrogação mostra o caráter questionador e curioso das crianças pelo mundo que as cercam. A expressão questionadora da criança é um exemplo de recepção, na qual ela está mediando a informação recebida com seus conhecimentos e sua cultura. Além disso, mostraram-se surpresas, alvoroçadas e indignadas com a maneira como o Rei Mandão governava Pitoloteco. As falas abaixo exemplificam posturas de enfrentamento das crianças⁷:

Crianças D e K – “Eu ia brinca igual!” (de qualquer jeito).

Criança B – “Eu ia, mesmo que ele não deixa”.

Diante dessas falas das crianças evidencia-se que mesmo sendo imposto “o não pode brincar” que tira a sua liberdade, o prazer de se divertir e principalmente a maneira pela qual elaboram significado a vida, elas não aceitam o caráter autoritário do Rei e buscam alternativas para não se sentirem prejudicadas.

No entanto algumas falas apontam uma reação de fuga diante do problema, o que não caracteriza uma postura de luta e de enfrentamento:

Criança H – “Eu fugia escondida e ia brincar”.

Criança E – “Eu pegava e se escondia e ia brinca igual”.

Criança C – “Eu chorava”

Criança A – “Arrumava minha mala e ia embora”

Essas falas expressam a não aceitação da imposição das ideias, no sentido de ter alguém para mandar e os demais obedecer, entretanto não evidenciam alternativas solidárias e democráticas de superação do problema. As soluções estão

⁷ Optou-se por ocultar o nome dos entrevistados utilizando as letras do alfabeto em respeito à privacidade das crianças.

limitadas ao nível individual e não ao coletivo⁸. Destaca-se que ao buscar alternativas de superação do problema, muitos dos entrevistados preferiram apoiar-se na fala dos colegas que apontavam alternativas: “eu ia fazer que nem o Pedro”⁹.

Evidencia-se nesta última fala a presença da alteridade da infância proposta por Sarmiento. Ao subsidiar-se por Corsaro & Eder o referido autor considera as culturas da infância nesta perspectiva: “As culturas das crianças são um conjunto estável de actividades ou rotinas, artefactos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interação com seus pares”. (SARMENTO, 2005, p.373)

Ao serem desafiadas a assumir o lugar do rei de Pitoloteco, as crianças que se expressaram afirmaram que fariam o possível para que todos pudessem brincar, para que todos pudessem ser felizes. A palavra “todos” está presente na maioria das falas:

Criança B – “Eu mandaria certo! Deixava todos brincar”.

Crianças E, H e Q – “Deixava todo mundo brincar”.

Criança F – “Deixava todo mundo brinca e as vezes trabalhá”.

Criança I – “Eu deixava todo mundo brinca feliz, se divertindo e brincando”.

Criança P – “Eu deixava brinca feliz pra sempre”

Estas falas expressam o desejo das crianças e sua preocupação com o bem estar de “todos”, para eles, somente “alguns” não faz sentido. Assim, percebe-se claramente o senso de justiça e de igualdade que se faz presente no pensamento das crianças.

Marques (2008) ao subsidiar-se por Fraser aponta a necessidade de uma teoria do reconhecimento e assim discorre:

[...] a nova tarefa intelectual e prática é desenvolver uma teoria do reconhecimento que, ao mesmo tempo em que identifique e defenda a política cultural da diferença, também possa ser combinada com a política social da igualdade, tendo em vista que, atualmente, justiça envolve tanto reconhecimento quanto redistribuição, podendo-se, portanto, falar em injustiças socioeconômicas e injustiças culturais ou simbólicas que, embora distintas, perpassam as sociedades contemporâneas e estão interligadas e enraizadas em processos e práticas que prejudicam alguns grupos em detrimento de outros (MARQUES, 2008, p.61).

⁸ Acredito que a expressão “eu” seja característica da faixa etária em que as crianças se encontram. Para maior compreensão desta expressão faz-se necessário um estudo detalhado do campo da psicologia.

⁹ Nome figurativo, meramente ilustrativo, utilizado apenas para representar a forma como as crianças se expressavam durante a entrevista quando questionados a superar os desafios.

As seguintes falas explicitam que nem todos devem brincar revelando um caráter punitivo e excludente com aqueles que cometem injustiças:

Crianças R e O – “Eu deixava todo mundo brincar e os do mal trabalhá”

Criança Q – “O rei é do mal e fica mandando trabalhá”

Ao definir o mundo entre o bem e o mal, a criança carrega uma concepção de mundo maniqueísta¹⁰, fundamentada por princípios opostos, esta visão é presente do pensamento da globalização e do neoliberalismo, embora esteja sempre presente nos fundamentos teológicos. Os meios de comunicação de massa, a publicidade e em especial os desenhos animados disseminam essas informações e as propagam numa velocidade instantânea, reforçando cada vez mais esse pensamento na criança e nos adultos. Hoje se compartilha de uma perspectiva para além da lógica binária do isto ou aquilo.

Em documentário recente: Criança, a alma do negócio de Estela Renner e Marcos Nisti (2008) o tema da publicidade é abordado com muita seriedade por profissionais de diferentes áreas, dentre elas a psicologia, o direito, o jornalismo e a educação. Em pesquisa apresentada no documentário a Associação dietética norte Americana Borzekoweisi Robinson aponta que bastam apenas 30 segundos para uma marca influenciar uma criança.

Nesse contexto torna-se claro que a criança é o alvo principal da publicidade. Em depoimento no documentário acima citado, Yves de La Taille professor titular do Instituto de Psicologia da PUC fala sobre os interesses ocultos da publicidade: “Se eu faço que uma criança seja mais precoce, eu tenho um consumidor mais cedo”, mais adiante continua complementando: “pelo consumo você se torna igual ao outro, nunca se teve uma padronização como a de hoje”. Evidentemente, toda essa padronização acaba por contribuir na constituição de uma visão determinista de mundo nas crianças.

Numa outra perspectiva Fernandes (2008) considera a recepção a partir dos sentidos que os sujeitos produzem sobre os produtos que consomem. Para ela a reificação do produto leva, geralmente, à interpretação simplista de que aqueles que consomem são passiva e mecanicamente influenciados pela mensagem que é sempre reprodutora. Alerta que é indispensável que o campo da educação se

¹⁰ O termo deriva de uma doutrina Persa (Mani ou Manes), do século III. Seu fundamento é através de princípios opostos como bem e mal.

aproxime da visão das crianças reconhecendo-a como representação de sua identidade.

Ao serem questionados sobre o significado da palavra democracia, alguns diziam não saber. Outros atribuem a Democracia o significado das seguintes palavras: brincar, lutar¹¹, polícia, guarda, mandar, prefeito, prefeitura, Ben 10¹², e trabalhar. Pode-se dizer que as palavras prefeito e prefeitura estão relacionadas ao significado da democracia representativa, como visto no segundo capítulo. O que implica na eleição de um representante do povo que é o prefeito, para administrar a prefeitura, ou seja, os recursos públicos e prestar contas sobre o destino deles.

As palavras lutar, guarda, polícia e Ben10 expressam as relações de poder que se estabelecem por quem tem autoridade e maior força física, quem tem autoridade exerce poder sobre os demais. Essas palavras caracterizam uma concepção de democracia representativa atrelada ao autoritarismo. E isso está atrelado à maneira como as crianças atribuem significado ao mundo, reproduzindo e resignificando sua cultura o seu modo de vida.

Essa concepção de democracia esta vinculada a cultura de um povo. No caso do Brasil, a vivência de um período de vinte e um anos de regime militar ditatorial impediu a vivência democrática. Nesse período de forma genérica o povo não teve oportunidade de assumir um papel de participação nos rumos de seu próprio destino, o povo sempre esteve distante dos processos decisórios e isso repercutiu ainda hoje em muitas escolas, famílias, igrejas e na sociedade como um todo.

Da mesma maneira que atribuem significado a democracia as crianças transferiram a situação de “mandar e obedecer” presente na história do Reino de Pitototeco para suas famílias e para a escola. As seguintes falas expressam as relações de poder que se estabelecem no espaço familiar e escolar:

Criança F – “O vô¹³ sempre manda na vó”

Criança A – “O meu vô só manda na minha tia...”.

Criança J – “A vó manda no meu mano por que ele não obedece”

Criança C – “Minha mãe me manda eu tenho que obedecer”

¹¹ O sentido do lutar apresentado aqui pelas crianças se refere à força física, o corpo a corpo dos personagens dos programas televisivos.

¹² É uma animação estadunidense baseada em animes japoneses, onde o personagem infantil possui um poder de força enorme devido ao aparelho que usa no braço e sua responsabilidade é a luta contra o “mal”.

¹³ Expressão popular utilizada carinhosamente pelas crianças da localidade para chamar o avô ou avó.

Criança I – “Eu tenho que obedecer minha mãe”

Criança F – “As profe mandam e os alunos obedecem”

Criança M – “As merendeiras e a diretora também mandam”

Criança Q e O – “Os pais e as mães das profe mandam nelas”

Criança B – “As irmãs e o irmãos mais velhos mandam”

Evidencia-se nessas falas, que exerce o poder de mandar quem tem maior força física, quem é maior em tamanho ou idade. As falas acima expostas justificam e reforçam o pensamento de Boaventura de Sousa Santos, apud Marques (2008) sobre os diferentes espaços estruturais de relações de poder, nessas falas, estão presentes o espaço doméstico da família e o espaço escolar.

É possível perceber diante do exposto que em determinadas falas há predominância das relações de poder verticalizadas e autoritárias, em contrapartida num menor número aparecem outras falas que caracterizam uma postura de resistência, senso de justiça e igualdade. Assim, considera-se relevante as palavras de Marques (2008) sobre esses diferentes espaços de poder:

Os espaços de poder, que têm formas de dominação diferenciada, têm também formas de resistência que se integram a uma constelação de práticas emancipatórias. Dessa forma, a emancipação e a transformação social passariam por todos os espaços de poder, que se complementam e se interrelacionam, não havendo, assim, um espaço privilegiado de transformação das relações sociais. Assim, a democracia seria a transformação de relações de poder em relações de autoridade, compartilhada em todos os seis espaços estruturais e poderia ser entendida como forma de resistência, ou seja, de transformação/emancipação (MARQUES, 2008, p.70).

Identifica-se nas expressões das crianças entrevistadas o reconhecimento das relações de poder presentes na sociedade. Elas reconhecem e consideram natural a existência do poder, considerando-o como um elemento constituinte dos seres humanos. Ao mesmo tempo em que buscam compreender, ressignificar e questionar as relações de poder elas mostram-se resistentes às posturas autoritárias e excludentes, elaborando assim novos sentidos a elas.

Busca-se novamente em Fernandes (2008) o aporte teórico para fundamentar esta perspectiva:

O contexto atual, como não pode se deixar de admitir, traz desafios nunca antes imaginados. A educação, conseqüentemente, torna-se muito mais complexa, o que exige que as transformações nos comportamentos dos alunos não sejam interpretadas como questões individuais, mas como

questões maiores, culturais, que estão modificando seus modos de viver, de ser e que trazem mudanças também relativas tanto à sua aprendizagem, como à sua produção cultural (FERNANDES, 2008, p.7).

Por isso, é urgentemente necessário que a escola e os educadores eduquem com sentido o quanto antes, através da autonomia, da participação e da visão das crianças. O conhecimento precisa ser construído com sentido e vivenciado pelo compartilhamento de poder, no intuito de que as crianças possam através de suas múltiplas mediações ressignificar e ampliar essa experiência para suas famílias, comunidade e sociedade como um todo contribuindo na emancipação das pessoas.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Para mim o utópico não é irrealizável; a utopia não é idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por essa razão a utopia é também um compromisso histórico (Freire, 1979, p.27).

No decorrer deste estudo procurou-se pesquisar sobre as contribuições da Gestão Democrática para a (s) infância (s). As diferentes concepções de infância presentes no decorrer da história da humanidade apontam caminhos que possibilitam para uma nova leitura do que é ser criança na contemporaneidade. Atualmente ao se reconhecer o pensamento da criança como expressão de sua identidade rompe-se com o sentido etimológico da palavra “infância” e desmistifica os discursos acadêmicos presentes até pouco tempo atrás que consideravam a infância em perspectivas de ingenuidade, inocência ou incompletude.

Evidenciou-se pelo retomado histórico que a gestão democrática por si só não contribui com a infância, da mesma forma que a infância isoladamente não promove a gestão democrática. É fato que a gestão democrática só é e só será efetivada se considerar a participação de todos os envolvidos como elemento preponderante no processo educativo e, portanto, as crianças também. Ao valorizar e respeitar as múltiplas e significativas vozes da infância através de uma educação participativa, transgride-se perante as visões preconceituosas de infância e possibilita-se uma efetiva gestão democrática.

Refletir sobre as contribuições da Gestão Democrática para a(s) infância(s) reforçou o compromisso com uma educação que promova a emancipação dos oprimidos e excluídos da sociedade complexa da atualidade. Ao investigar e analisar os conceitos que embasam a Gestão Democrática do ensino defende-se posturas que sejam atreladas as reais necessidades de uma coletividade, fortalecidas por verdadeiros ideais democráticos e pela ética.

Assim, sustenta-se que a criança possui uma identidade que é caracterizada pela sua cultura. As mudanças ocorridas no espaço da cultura transformam a experiência dos sujeitos, interferindo nos seus modos de produzir cultura. É preciso levar em conta que há diferentes modos de percepção humana tendo em vista à época, a localização e a nacionalidade de cada pessoa.

Nesta perspectiva, não se quer dar a esta pesquisa um caráter único e definitivo, contudo pretende-se apontar algumas das possíveis contribuições da Gestão Democrática para a infância. O conhecimento não é algo pronto e acabado, ele é concebido como um processo dinâmico, de elaboração, significação e ressignificação da realidade onde cada sujeito está inserido.

São pertinentes as palavras de Delgado (2004) sobre a visão das crianças às quais se busca refletir neste estudo:

[...] É provável que elas saibam bem mais sobre nós adultos/as, sobre as instituições que ajudamos a construir, embora ainda não tenhamos parado para escutá-las, para compreender suas idéias acerca das nossas pedagogias, ou sobre o que elas pensam de nós, das escolas infantis, das creches e pré-escolas que criamos pensando nelas e nas suas necessidades (DELGADO, 2004, p.4).

Os adultos educadores pertencem a uma geração, ou até mesmo a uma outra cultura, diferente da cultura das crianças da atualidade. Educar as crianças na atualidade requer que não se assumam posturas de perplexidade e distanciamento diante da realidade em que elas vivem. É urgente e necessária a criação de uma nova cultura que permita ao adulto a compreensão desta realidade a partir do próprio olhar da criança.

REFERÊNCIAS

ALDERSON, Priscilla. **As crianças como pesquisadoras: Os efeitos dos direitos de Participação sobre a Metodologia de Pesquisa.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n 91. 41-442, Maio/Ago. 2005. Disponível em:< <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em:13 de mar.2009.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**, Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.

BRASIL. Constituição de 1988.

_____. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e bases da Educação Nacional.

CRIANÇA, a alma do negócio. Maria Farinha Produções. 2008.

DELGADO, Ana Cristina Coll. **O que nós adultos sabemos sobre infâncias, crianças e suas culturas?** Revista Espaço acadêmico, n 34. Março/2004. Disponível em:< <http://espaçoademico.com.br>>, Acesso em:13 de mar.2009.

FREIRE, Paulo. **À Sombra desta mangueira.** São Paulo: Editora Olho d Água, 1995.

_____. **Professora sim, Tia não.** São Paulo: Olho d, água. 2000.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Conscientização:** Teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes. 1979.

FERNANDES, Adriana Hoffmann. **Infância e Narrativa: Reflexões sobre as revoluções culturais na infância da contemporaneidade.** Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reuniões/30ra/trabalhos/GT16-3831--Int.pdf>>, Acesso em: 20 de jan.2009.

GENTILI, Pablo. **Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

GLÓRIA, Dília Maria Andrade. **O Tamanho da Família como fator Sociodemográfico a interferir na Escolarização dos Filhos.** Disponível em: < <http://www.amped.org.br/reuniões/31ra/1trabalhoGT14-4174--Res.pdf>>, Acesso em: 27 de mar.2009.

JAVEAU, Claude. **Criança, Infância(s) Crianças: Que objetivo dar a uma ciência Social da Infância?** . Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n 91. 379-389, Maio/Ago. 2005. Disponível em: < <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em: 15 de mar.2009.

KRAWCZYK, Nora. **A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros.** Educação & Sociedade, ano XX, n 67, Agosto. 1999.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

_____. **Concepções e processos Democráticos de Gestão Educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **Perspectivas da Gestão Escola e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** Em Aberto, Brasília, v.17 n 72, p.11-33, Fev/Jun.2000.

QUINTEIRO, Jucirema. **A emergência de uma sociologia da infância no Brasil.** Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0489.pdf>>, Acesso em:20 de jan.2009.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural.** Revista Brasileira de Educação, v.11 n.32 maio/ago. 2006.

MARQUES, Luciana Rosa. **O projeto Político Pedagógico e a Construção da Autonomia e da Democracia na escola nas Representações sociais dos Conselheiros.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 24, n.83, p.577-597, agosto 2003. Disponível em: < <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em: 20 de mar.2009.

_____, **Democracia Radical e Democracia Participativa: Contribuições Teóricas à Análise da Democracia na Educação.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 102, p. 55-78, jan./abril. 2008. Disponível em: < <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em: 25 de fev.2009.,

MOLLO-BOUVIER, Suzanne. **Transformações dos Modos de Socialização das Crianças: Uma abordagem Sociológica.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n 91. 391-403, Maio/Ago. 2005. Disponível em: < <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em: 17 de abr.2009.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas.** Análise Social, vol. XI (176), p. 563-578. 2005.

PENN, Hellen. **Primeira Infância: A visão do Banco Mundial.** Cadernos de Pesquisa, n.115, p.7-24, março/2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 26, n 91. 361-378, Maio/Ago. 2005. Disponível em: < <http://cedes.unicamp.br>>, Acesso em: 20 de mar.2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Josivaldo Constantino dos. **Processos Participativos na Construção do Conhecimento em Sala de Aula**. Cáceres, MT: Editora UNEMAT, 2004.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos: A tarefa por fazer**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ANEXOS

ANEXO A – Autorização

Senhores pais ou responsáveis:

Venho através deste, solicitar a vossa autorização para realizar uma entrevista com seu filho para o desenvolvimento de uma pesquisa de conclusão do curso de pós-graduação em Gestão Educacional no qual sou aluna. Neste estudo estou desenvolvendo uma pesquisa sobre as contribuições da gestão democrática para a infância. Na pesquisa será necessário fazer entrevistas com seus filhos, nesse sentido se faz necessário a sua autorização para utilizar a fala e a compreensão das crianças no desenvolvimento da pesquisa. Conto com a vossa colaboração e agradeço pela compreensão.

Professora: Angela Barbara Rossetto.

AUTORIZAÇÃO

Meu filho (a) _____, esta autorizado a participar da entrevista realizada pela professora Angela Barbara Rossetto no sentido de que ela possa utilizar os dados obtidos na elaboração do trabalho de monografia.

Assinatura do responsável: _____.

ANEXO B – Situação Problema

Era uma vez num lugar muito bonito, alegre e colorido chamado Pitototeco. Nesse lugar a natureza oferecia flores de todas as cores e muitas, mas muitas frutas deliciosas e coloridas e também árvores de diversos tamanhos e formatos. A maioria das pessoas que moravam em Pitototeco tinha o que comer, pois todos cuidavam da natureza com muito carinho e respeito como se ela fizesse parte de cada um daquele lugar.

Nesse lugar viviam pessoas de todas as raças e de todos os jeitos. Havia pessoas que gostavam de coisas diferentes umas das outras, mas também havia pessoas que gostavam das mesmas coisas e até eram parecidas. As crianças e adultos que moravam nesse lugar encantado brincavam de pega-pega, de esconde-esconde, de roda, faziam castelo na areia, conversavam, ajudavam-se e cantavam belíssimas canções, convivendo com muito amor e harmonia. Ninguém era dono de nada, o que lá existia pertencia a todos.

Certo dia uma coisa estranha aconteceu, Mandão, um dos moradores de Pitototeco começou a dizer que para as coisas ficarem ainda melhores e mais modernas seria necessário que existisse um rei para governar Pitototeco. Como Mandão foi quem teve a idéia, as pessoas o escolheram para ser o rei.

Logo que assumiu o trono, rei Mandão fez mudanças, criou regras e leis. A partir daí as coisas começaram a mudar, ninguém mais cantava, brincava ou se divertia, pois o rei não permitia que as crianças e os adultos brincassem. Ele dizia que era necessário que todos estivessem descansados assim, teriam forças para trabalhar e conseguir dinheiro para comprar as coisas necessárias para viver. Somente poderia brincar e se divertir os amigos do rei ou quem ele escolhesse. Quem não obedecia ao rei era expulso de Pitototeco. As pessoas começaram a ficar tristes e muito doentes, elas sentiam muita saudade do tempo em que todos podiam se divertir e brincar.

- 1) Vocês concordam com a maneira que o rei Mandão governa Pitototeco?
- 2) O que vocês pensam sobre: “O rei mandar e os moradores obedecerem”?
- 3) Se vocês morassem em Pitototeco e o rei lhes proibisse de brincar e de se divertir, o que vocês fariam?

- 4) Se vocês fossem o rei, de que maneira vocês reinariam?
- 5) Têm algum lugar que vocês conhecem que se parece com o reino de Pitoloteco?

