



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

**A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO EDUCACIONAL
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Edina Soares do Amaral

Fortaleza, CE, Brasil

2010

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

POR

EDINA SOARES DO AMARAL

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, como requisito
parcial para obtenção do grau de **Especialista em Gestão Educacional**

Orientadora: Prof^a. Dra. Maria Elizabete Londero Mousquer

Fortaleza, CE, Brasil

2010

**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

**A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

elaborada por
Edina Soares do Amaral

Como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

**Maria Elizabete Londero Mousquer Prof^a. Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)**

Examinador 2, Dr^a. (UFSM)

Examinador 3, Dr^a. (UFSM)

Fortaleza, 17 de setembro de 2010.

A Deus Jeová;

A todos meus professores, colegas e familiares que me ajudaram a construir o conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Foram muitos, os que me ajudaram a concluir este trabalho.

Meus sinceros agradecimentos:

A Deus criador do universo que me iluminou a fazer essa monografia;

A meu esposo João Antonio e nossos filhos Jonhdner, Jadna e Jônio que me encorajaram a continuar na luta para aumentar meus conhecimentos;

Aos meus pais que sempre me incentivaram a continuar estudando;

A dedicação e orientação da professora, Dra. Maria Elizabete Londero Mousquer que com desvelo soube encaminhar-me para a escrita desta monografia;

A todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram para essa realização.

“Ensina a criança no caminho em que deve andar, e,
ainda velho, não se desviará dele”.

(Provérbios: 22.v.6)

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: EDINA SOARES DO AMARAL

ORIENTADORA: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER

Data e Local de Defesa: Fortaleza, 17 de Setembro de 2010

Apresenta-se neste trabalho de pesquisa a Importância da Gestão Educacional na Educação Infantil. Tem como objetivo relatar a importância dessa educação na formação da construção da personalidade da criança, destacando o conceito e leis que fundamentam a Educação Infantil no Brasil. Justifica-se como propósito, ainda, fazer um registro de como se encontra a instituição de Educação Infantil no sistema de ensino atual, mostrando que a criança possui uma natureza singular, que se caracteriza como ser de sensibilidade aguçada e pensa mundo de maneira própria e a identifica através das relações mais próximas. Faz-se ver que enquanto prática social, pedagógica na Educação Infantil é contraditória e está sempre em movimento. Procura mostrar que a criança constrói seus conceitos à medida que age, observa e interage como o mundo. Desse modo, o embasamento teórico fundamentou-se em autores como: Campos (1994), Cruz (2003), Ferreiro e Teberosky (1991), Kramer (1993), Oliveira (1995), Rosemberg (1997), dentre outros, cuja metodologia caracterizou-se por uma revisão bibliográfica a luz dos autores referenciados. Conclui-se, portanto, que de acordo com as leis e os documentos oficiais relativos à educação nacional infantil constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

Palavras-chave: educação infantil, gestão educacional, cidadania

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Especialização em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO EDUCACIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: EDINA SOARES DO AMARAL

ORIENTADORA: MARIA ELIZABETE LONDERO MOUSQUER

Data e Local de Defesa: Fortaleza, 17 de Setembro de 2010

It is presented in this research work the Importance of Educational Management in Early Childhood Education. Seeks to report the importance of education in shaping the construction of the child's personality, outlining the concept and laws that underlie childhood education in Brazil. Is justified as a way, yet, make a record of how the institution is in Kindergarten education system today, showing that the child has a unique nature, which is characterized as being of heightened sensitivity and thinks the world of its own way and identified through closer relationships. Do see that as a social practice, teaching in kindergarten is contradictory and is always in motion. Seeks to show that the child builds his concepts as they age, and notes how the world interacts. Thus, the theoretical foundation was based on authors such as Fields (1994), Cruz (2003), Smith and Teberosky (1991), Kramer (1993), Oliveira (1995), Rosenberg (1997), among others, whose methodology characterized by a light review of the authors cited. It follows therefore that in accordance with the laws and official documents relating to national education child is in a set of references and pedagogic approaches that aim to contribute to the deployment or implementation of educational quality that can promote and extend the necessary conditions for the exercise of citizenship among Brazilian children.

Keywords: early childhood education, educational management, citizenship

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	12
1.1 O perfil sócio demográfico do país nas últimas décadas	12
1.2 A implantação da educação infantil no Brasil	14
1.3 Perfil do profissional educador infantil	16
2 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA	18
2.1 História e tendências da educação infantil	18
2.1.1 Tendência romântica	20
2.1.2 Tendência cognitiva	22
2.1.3 Tendência crítica	24
2.2 Uma nova concepção de criança e de educação infantil	25
2.3 Educação infantil como direito: novas concepções, novos desafios	27
3 GESTÃO ESCOLAR E UM NOVO ENFOQUE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL	29
3.1 Componentes indispensáveis para uma gestão democrática e participativa ...	33
3.2 As relações entre motivação e afeto numa educação participativa	39
3.3 Papel da gestão democrática e participativa na relação ensino/aprendizagem.	45
3.4 Respeito	48
3.5 Justiça	48
3.6 Solidariedade	48
3.7 Os princípios que devem orientar o trabalho do gestor na escola cidadã	49
CONCLUSÃO	52
BIBLIOGRAFIA	55

INTRODUÇÃO

O tema a Importância da Gestão Educacional na Educação Infantil surgiu da necessidade de se refletir que a educação infantil não pode ser vista de forma isolada de outras etapas da educação, como se ela tivesse via própria. Ambas acontecem num mesmo espaço social, sujeitas às concepções vigentes, sendo influenciadas por fatores de diversas ordens.

O avanço dos conhecimentos adquiridos pela humanidade nestes últimos cem anos tem possibilitado ao homem um melhor domínio de sua realidade biológica e psicológica. Já é possível pensar o homem através dos parâmetros científicos para identificar melhor suas necessidades. Associada, paradoxalmente, a estes fatos, encontra-se uma educação estruturada com base em um conjunto de argumentações que tentam caracterizar o ser humano tendo como base, idéias e conceituações sem uma consistente fundamentação científica.

Constata-se que a prática educacional deriva, ora impulsionada pelas argumentações dos que acreditam que o homem, quando envolvida no processo ensino-aprendizagem, passa a comporta-se como uma folha de papel em branco onde as informações, os conhecimentos são convictos de que a aprendizagem é fruto de uma capacidade interna de indivíduos. Para os que defendem a segunda idéia, o homem nasce inteligente com capacidade de aprender ou nasce incapaz, destinado a uma definitiva situação de incapacidade. Estas duas argumentações caracterizam respectivamente as concepções: empirista e racionalista.

Impregnado profundamente por estas argumentações, até pouco tempo, o Sistema Educacional seguia o seu curso de normalidade sem se abalar com os funestos resultados dos dados estatísticos que apontava para um número cada vez maior de vítimas dos indicadores de reprovação, evasão e repetência. Seguida, também, sem considera as descobertas, os conhecimentos que eram, sistematizados em torno do objeto maior de sua atuação: o homem.

Pressionada, nestes últimos tempos, tanto pelos resultados significantes de sua prática, como pelo acúmulo de conhecimentos científicos a respeito da natureza biológica e emocional do ser humano, a Educação se vê envolvida numa atmosfera de revisão de seus parâmetros processuais. A escola como uma instituição que está inserida numa certa realidade e que sofre influência dessa mesma realidade, sofre,

mas, ao mesmo tempo, influencia os interesses, os valores a cultura, a ciência, a política e a ideologia na sociedade em que se insere, portanto, ela não é uma instituição neutra frente à realidade social.

Assim, não se pode entender a escola como uma entidade que reproduz apenas os interessados da classe dominante. Ela perpassa, também, os outros setores da sociedade que cumpre a função de ensinar, de socializar a cultura e de instrumentalizar os educandos para compreender essa realidade.

Desse modo, o atendimento à criança pequena em instituições de educação infantil, faz parte de uma série de iniciativas em relação à infância e à família que dependem das mudanças que estão acontecendo desde o início do século, tais como: a crescente urbanização (cada vez mais pessoas deixam o campo pra morar nas cidades), o aumento do número de mulheres que trabalham fora de casa, a diminuição da taxa de natalidade (número de crianças que as famílias têm) e os conhecimentos científicos acerca da criança.

Atenta-se também, para as várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Nessa perspectiva, rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, polêmicas sobre o cuidar e educar, sobre o papel do afeto na relação pedagógica sobre o educador para o desenvolvimento ou conhecimento, tem constituído, portanto, o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em educação infantil.

O objetivo deste trabalho monográfico constitui-se em investigar e compreender a importância da Gestão Educacional na Educação Infantil, na formação da construção da personalidade da criança.

A Gestão Democrática e Participativa não se resume apenas a um conjunto de ações organizadas e compartilhadas em benefício da escola, mas é uma filosofia que exige a construção interativa de uma postura que, por sua vez, também pressupõe revisão de atitudes em relação à vida, à educação, à escola, envolvendo ações coletivas, contínua, permanente, porém não pontual em suas ações e propostas, devendo constituir-se em processo solidário e amoroso que possibilita o crescimento coletivo.

Para tanto, o estudo sobre o tema encontra-se fundamentado na visão de teóricos Tais como: Campos (1994), Cruz (2003), Ferreiro e Teberosky (1991), Kramer (1993), Oliveira (1995), Rosemberg (1997), dentre outros, cuja metodologia caracterizou-se por uma revisão bibliográfica a luz dos autores referenciados.

Em vista disso, o trabalho encontra-se dividido em três capítulos, onde no primeiro capítulo, apresenta-se a expansão da Educação Infantil no Brasil, enfoca o perfil sócio demográfico do país nas últimas décadas, sua implantação no Brasil e o perfil do profissional. No segundo capítulo, descreve-se a importância da Educação Infantil na formação da cidadania, Apontando a história e as diferentes tendências da prática pedagógica direcionadas para o atendimento das crianças do pré-escolar, bem como uma nova concepção e os novos desafios e direitos nesta educação. Para concluir o terceiro capítulo relata-se Gestão Escolar e Um Novo Enfoque para Educação Infantil. Atualmente é um tema muito discutido pois é o ponto de partida para que possa conhecer e transformar a realidade desse nível de ensino visualizando as suas principais necessidades.

Conclui-se, portanto que o trabalho docente realizado atualmente no nível pré-escolar ou melhor Educação Infantil, precisa ser visto como uma modalidade da Educação Básica que necessita de um gerenciamento específico.

1 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

1.1 O perfil sócio demográfico do país nas últimas décadas

As primeiras instituições de Educação Infantil se refere as creches populares, ainda na década de 1870, como preocupação de acolher os filhos de mães escravas recém-liberadas após a lei do ventre livre. Apenas na segunda e terceira década desse século é que a abertura das creches teve o objetivo de melhorar as condições de trabalho dos operários. Na segunda metade do século XIX, foram criadas diferentes instituições de educação infantil, acompanhando o processo de expansão do ensino elementar. Algumas outras experiências existiriam, mas somente nesse período houve condições ideais para sua disseminação.

Inclusive essas instituições eram apresentadas em grandes eventos, como as exposições Internacionais que aconteceram em 1851 a 1992, na Europa, Estados Unidos, Argentina e Brasil (Rio de Janeiro, que sediou o último desses eventos).

A história recente da educação infantil Brasil foi bastante marcada pela atuação de organizações internacionais, principalmente o Fundo das Nações Unidas para a Infância – UNICEF, criado pela Organização das Nações Unidas.

Segundo Cruz (2000), o UNICEF iniciou sua atuação durante as décadas de 40 e 50 em países pobres com trabalhos assistenciais de caráter emergenciais (campanhas de vacinação, distribuição de leite, entre outros). Na década de 60, passou a atuar de maneira mais contínua junto aos governos dos países ajudados no sentido de promover a melhoria das condições de vida das crianças. Influenciaram profundamente os programas aqui implantados as recomendações destes organismos para que os países subdesenvolvidos buscassem novas alternativas para o atendimento à criança pequena, visando a diminuição dos custos para o atendimento de um maior número de crianças. Isto deveria acontecer principalmente através de utilização de espaços disponíveis; e trabalho voluntário, da família e da comunidade.

Rosemberg (1997, p. 19) afirma que “[...] o modelo de educação infantil adotado nas últimas décadas é o modelo da educação de massa”. Segundo a referida autora, o programa Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva nacional,

elaborado pelo Setor de Educação Pré-Escolar do MEC, em 1975, traduziu as recomendações do UNICEF e assumiu formalmente a Função de assistência ao definir como áreas prioritárias as periferias das médias e grandes Cidades e áreas onde houvesse uma alta taxa de mortalidade infantil, principalmente no Nordeste.

Para Rosemberg (1997), como aconteceu essa expansão da educação infantil, entre as principais características o perfil sócio-demográfico do país nas últimas décadas destacou-se:

- o aumento da migração da zona rural para a urbana.
- maior participação da mulher no trabalho fora de casa.
- diminuição da mortalidade infantil.

Diante deste contexto, a reivindicação por equipamentos sociais como creches e pré-escolas se fez mais necessários. Por que em geral na cidade é mais difícil contar com familiares que auxiliarem nos cuidados com as crianças e tradicionalmente é a mulher a responsável pela criação dos filhos.

È nas cidades com alguma atividade industrial, e com um grande número da população concentrada na periferia que se encontra uma maior expansão das creches e pré-escolas. Durante o governo militar a expansão da Educação Infantil deu-se através de programas implementados pelos extintos Movimento Brasileiro de alfabetização-Mobral, e pela Legião Brasileira de Assistência- LBA, através do Projeto Casulo, lançado em 1997. (ROSEMBERG, 1997, p. 19)

De acordo com a referida autora, este projeto era justificado como parte das estratégias de prevenção de desordem social que poderia ser provocada pelas populações empobrecidas. A expansão do atendimento foi possível pela a diminuição do per-capita mensal repassado às entidades conveniadas.

Somente em 1981 é que o MEC, através do MOBREAL, lança o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, que também adotou as propostas do UNICEF para as crianças dessa faixa etária provenientes de população de baixa renda e também vincularam a educação à assistência definindo as periferias urbanas e as regiões Norte e Nordeste como áreas prioritárias para esse atendimento que seguia o modelo de baixo custo. (ROSEMBERG, 1997)

Apesar de as avaliações realizadas terem apontados vários problemas sérios (formação de pessoal, inadequados, material pedagógico insuficiente, instalações e alimentação precárias) esse programa expandiu-se. Outra característica da expansão do atendimento à criança nos últimos anos no nosso país foi o estímulo,

pelo governo Federal à abertura de vagas através da administração municipal que passou de 12.9% em 1969, para 51% em 1993.

Portanto, a Educação Infantil surgiu proveniente da necessidade social, devido ao grande número de família de baixa renda, onde a mãe tem que trabalhar para aumentar a manutenção, e os filhos precisando de cuidados e educação, elas não tinham como deixá-los, foi necessário investir em creches e pré-escolas. Mesmo por que a criança não pode ficar abandonada. É nessa etapa da vida que a criança começa a construir o seu conhecimento e formar sua personalidade.

1.2 A implantação da educação infantil no Brasil

A Educação Infantil brasileira foi marcada pela desigualdade; tanto as possibilidades de acesso a qualquer forma de atendimento quanto à qualidade desse atendimento, tem sido definida prioritariamente, pela classe social da criança. Segundo Cruz (2003, p. 1) “[...] no final da década de 80, apenas 40% das crianças de 0 a 7 anos no nosso país eram atendidas por algum tipo de programa enquanto 16,95 delas freqüentavam creches e pré-escolas”.

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão além dos aspectos legais. Segundo Rosemberg (1997), envolve, principalmente, assumir as especificidades da Educação Infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, às responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. Mas a realidade é que a educação não distribui igualmente os bens culturais; há escolas diferentes para diferentes classes sociais. As crianças e jovens pertencentes a famílias mais abastadas podem escolher entre as escolas que disputam sua matrícula enquanto os que não têm essa possibilidade dependendo da educação que lhes é oferecida pela escola pública.

E nessas escolas diferentes, são transmitidos não só conhecimentos diferentes, mas valores e atitudes diferentes: as crianças e jovens da camada social superior são preparadas para assumir postos de trabalho mais valorizados, mas também para ter uma posição independente e crítica para assumir liderança já as crianças e jovens de camadas social inferior da

nossa sociedade são levados a não questionar a se submeter às regras e disciplina. De certa forma pode-se dizer que uns são educandos para a autoridade enquanto outros são educados para a subalternidade. (ROSEMBERG, 1997, p. 23)

E desta forma estar-se-á contribuindo para que, como diz ainda, Rosemberg (1997, p. 23), “[...] a educação infantil não pode ser vista de forma isolada de outras etapas da educação. Ambas acontecem no mesmo espaço social sujeitos as influências por fatores de diversas ordens”.

De maneira que a educação infantil está sendo modificada e deve ter a visão educar/cuidar da criança para desenvolvê-la no aspecto físico emocional, cognitivo e social da criança, promovendo a ampliação de suas experiências incentivando o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade.

O ministério de Educação tem expressado sua preocupação na questão da qualidade da educação infantil por meio de alguns documentos como Política da Educação Infantil (1996). Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil (1994), e, especialmente, critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças (1995). Através destes documentos recentes, têm sido divulgadas novas concepções acerca da educação dessa faixa etária (0 a 6 anos) sua natureza, objetivos e prioridades. É importante frisar que um dos princípios em que se baseiam as diretrizes gerais da política de Educação Infantil assumida pelo Ministério da Educação é que:

[...] A educação infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando o seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade. (BRASIL/MEC, 1993, p. 15)

Coerentes com esse princípio, as diretrizes pedagógicas explicitadas nesse documento expressam novos conceitos de criança e de educação infantil. A criança é vista como um ser humano completo, ativo e capaz, sujeito social e histórico que produz e é influenciada pela sua cultura que se desenvolve através das interações que se estabelece no seu meio físico e social num processo que, “[...] embora siga processos semelhantes em todas as crianças, obedece a ritmos individuais peculiares a cada uma delas”.

A Educação Infantil está hoje, no Brasil, regulamentada tanto na Constituição, promulgada em 1988 como no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1991 e na

nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996. Tal legalização fruto de muitas lutas, de educadores e profissionais da educação, passou a ser uma responsabilidade assumida pelo Estado: O atendimento gratuito em instituição de Educação Infantil às crianças de zero a seis anos como parte do dever do Estado com a educação; assim o que era antes citado nas leis como amparo e assistência passaram a ser um direito da criança.

A implantação da Educação Infantil no Brasil foi marcada pela desigualdade social. Após o empenho de profissionais e educadores e criados vários programas e projetos visando melhorar a qualidade e superara as desigualdades existentes, dando a este nível de educação valores, aspectos legais e transformando o assistencialismo em direito da criança e se tornando nível de ensino. E que hoje temos a 1º etapa da educação básica escolar.

1.3 Perfil do profissional educador infantil

O professor tem uma grande importância na vida de muitas crianças. Ele não é apenas um adulto que convive com a criança, o mesmo tem a tarefa de cuidar/educar, proporcionar condições de a criança desenvolver suas aptidões, construir seu conhecimento cognitivo, relacionando-se bem com a sociedade em que vive. Para Machado (*apud* Oliveira, 1995, p. 40), a interferência do professor é crucial para “[...] garantir que os processos de classificação, análise e generalização se concretizem, articulando-se às descobertas provenientes das diferentes interações e aos conhecimentos anteriormente abordados”.

Para que isso aconteça é necessário que o professor conheça o período de cada estágio do desenvolvimento, aguçe a sua sensibilidade, para entender as necessidades, os desejos de cada criança. Aprender a lidar com a diversidade cultural e individual e ter predisposição para abraçar o novo.

Na construção do conhecimento pela criança o professor, precisa considerar algumas condições básicas:

- a) Que haja uma relação ativa da criança com o objeto do conhecimento.
- b) Que esse objeto de conhecimento seja significativo para a criança, haja, realmente interesse em relação a ele.

- c) Que criança tenha possibilidade de assimilar esse objeto de conhecimento novo e o que já possui.

Muitas vezes o novo conhecimento entra em choque com o que ela constitui no cotidiano através de observações e fragmentos de informações: assim para que a criança assimile esse novo conhecimento cabe ao professor conduzi-la a pesquisa até a criança tirar outras conclusões a respeito disso.

A formação docente é imprescindível no processo educacional infantil, cabe a esse profissional, ter consciência desta responsabilidade e ser autêntico em suas atitudes, compreendendo o mundo infantil e ampliando constantemente seus conhecimentos.

Segundo Oliveira (1995), o trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de natureza diversos que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação.

A implementação e/ou de uma proposta curricular de qualidade depende, principalmente dos professores que trabalham nas instituições. Por meio de ações, que devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição, pode-se construir projetos educativos de qualidade junto aos familiares e às crianças. A idéia que preside a construção de um projeto educativo é a de que se trata de um processo sempre constante com todas as pessoas envolvidas e interessadas. (BRASIL, 1998)

Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim, como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagem infantis.

Para concluir, é inevitável a necessidade de um crescente aperfeiçoamento dos profissionais que atuam na Educação Infantil.

2 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA FORMAÇÃO DA CIDADANIA

2.1 História e tendências da educação infantil

O atendimento institucional à criança pequena surgiu com o objetivo de atender as crianças de baixa renda. O uso de creches e de programas pré-escolares ligados à sobrevivência das crianças, foi durante muitos anos, justificativas para a existência de atendimento de baixo custo, com aplicações orçamentárias insuficientes, escassez de recursos materiais: precariedade de instalações; formação suficiente de seus profissionais e alta proporção de criança por adulto.

De acordo como Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), tornando uma educação infantil só para pobres principalmente no caso das instituições de educação infantil, financiadas ou mantidas pelo poder público, significou em muitas situações atuar de forma compensatória para sanar as supostas faltas e carências das crianças e de suas famílias. As tônicas do trabalho institucional foi a pautada por uma visão que estigmatizava a população de baixa renda. Nessa perspectiva, o atendimento era entendido como um favor oferecido para poucos, selecionado por critérios excludentes. A concepção de educacional era marcada por características assistencialistas sem considerar as questões de cidadania ligadas aos ideais de liberdade e igualdade.

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidade da Educação Infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais; as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das, crianças pequenas.

Embora haja um consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequena deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível, as divergências estão exatamente no que se entende sobre o que seja trabalhar com cada um desses aspectos. (BRASIL, 1998, p. 17)

Há práticas que privilegiam os cuidados físicos, partindo de concepções que compreendem a criança pequena como carente, frágil, dependente e passiva e que

levam a construção de procedimentos e rotinas rígidas, dependentes todo o tempo da ação direta do adulto.

Para Kramer (1993), sistematizar as diferentes tendências pedagógicas é tarefa nada simples, principalmente se entender que a realidade é muito mais rica, dinâmica e contraditória do que as tipologias ou classificações que dela fazemos. Isso quer dizer que, enquanto prática social, a prática pedagógica é muito mais complexa do que, porventura, nela se coloca. Além disso, a maioria dos professores e de seus trabalhos não se encaixam facilmente em um dos tipos, exatamente por que a prática pedagógica é contraditória e está sempre em movimento.

Por outro lado, nenhuma prática é neutra: ao contrário, ela está sempre referenciada em alguns princípios e se volta a certos objetivos, mesmo que não formulados explicitamente. É nesse sentido (percebendo os limites de uma classificação e ao mesmo tempo, o sentido político e social de toda prática pedagógica) que se identificam as tendências predominantes hoje, no Brasil: em programas educacionais dirigidos a crianças menores de 6 anos:

1. a tendência romântica, que concebe a pré-escola como um “ jardim de infância”, onde a criança é “sementinha” ou “plantinha” que brota e a professora a “jardineira”;
2. a tendência cognitiva de base psicogenética, que enfatiza a construção do pensamento infantil no desenvolvimento da inteligência e na autonomia;
3. a tendência crítica, que vê a pré-escola como um lugar de trabalho coletivo, reconhece no professor e nas crianças a sua condição de cidadãos e atribui à educação o papel de contribuir para a transformação social;

Procede-se a análise de cada tendência da seguinte forma: em primeiro lugar, apresentam-se os pressupostos que lhe estão subjacentes; em seguida, descrevem-se suas diretrizes práticas; ao final, mostram-se alguns exemplos do cenário brasileiro que são por ela informadas.

De posse dessa análise e coerentemente com o referencial teórico apresentado, procura-se, em seguida, apontar as tendências pedagógicas que fornecem os subsídios e instrumentos que consideramos adequados para empreender uma educação voltada à cidadania, meta primordial da proposta. Segundo Kramer (1993, p. 23) “[...] explicitamos, então, onde se situa nossa

proposta: reconhecemos as contribuições de três abordagens, e em seguida identificamo-nos com a tendência crítica e priorizamos os aspectos de caráter social cultural”.

Finalmente, vale esclarecer conforme a referida autora que não se estaria comprando aqui o método Montessori com a teoria de Piaget ou os centros de interesse de Decroly com as oficinas Freinet. Seria grave erro teórico submeter a tal tipo de análise produções de estatutos científicos tão diversos. A educação se alimenta de várias ciências, norteado por um eixo político e movida pela história. (KRAMER, 1993)

Assim sendo, várias são as fontes de influências às teorias educacionais e as tendências pedagógicas nelas fundamentadas. O que busca fazer é apenas uma análise sob o prisma da organização curricular, as diferentes tendências pedagógicas que impregnam programas ou propostas direcionadas para crianças de até 6 anos.

2.1.1 Tendência romântica

Segundo Kramer (1993, p. 24), na tendência romântica: “[...] a pré-escola é um jardim, as crianças são as flores ou sêmenes, a professora é a jardineira – a educação deve favorecer o desenvolvimento natural”. Essa tendência se identifica com o próprio surgimento da educação pré-escolar, que nasceu no século XVIII, num contexto em que os princípios do liberalismo, no plano filosófico, as profundas modificações na organização da sociedade, no plano social, e, ainda, as progressivas descobertas na área do desenvolvimento infantil geram intensos questionamentos à chamada escola tradicional, no plano educacional.

Tais questionamentos lançam os fundamentos da escola nova, movimento que irá se aprofundar nos séculos XIX e XX. Várias metodologias têm origem nesse movimento, tendo algumas delas exercido forte influência no ensino brasileiro, em particular na pré-escola. Algumas diferenças podem ser constatadas no interior dessa tendência pedagógica, que entende romanticamente a pré-escola como jardim de infância e as crianças como plantinhas ou sementinhas, situando-se concepções de Froebel, Decroly e Montessori.

Assim é que segundo Kramer (1993), Frobel (1782-1852), por exemplo, defendia a idéia da evolução natural das crianças e enfatiza a importância do simbolismo infantil. Consideravam que o desenvolvimento verdadeiro provém de atividades espontâneas e construtivas, primordiais, segundo ele, para integrar o crescimento dos poderes físico, mental e moral. Sua proposta pode ser caracterizada como um “currículo por atividades”, onde o caráter lúdico é determinante da aprendizagem da criança. Brinquedos cantados, histórias, artes plásticas, desenho, recorte e colagem, construção, observação da natureza e horticultura são atividades fundamentais dos *Kindergartens*, onde os recursos pedagógicos estão organizados em: prendas (brinquedos, jogos de construção), ocupações (recorte, colagem, dobradura) e atividades maternas (música, dança, embalas). Pode-se criticar, nesse enfoque, a desconsideração dos aspectos sociais, a concepção positivista de que as atividades levam espontaneamente ao conhecimento e, ainda, a visão linear do processo educacional.

Entretanto, Decroly (1871- 1932), por sua vez, destacava o caráter global da atividade infantil e a função de globalização do ensino. Para Decroly (*apud* Kramer, 1993, p. 25): “[...] a sala de aula está em toda parte, e o tempo de duração de cada centro de interesse deve ser flexível, orientado de acordo com os interesses, o desenvolvimento e a curiosidade infantis”.

Nesta corrente pode-se analisar criticamente, em primeiro lugar, que as necessidades básicas apontadas por Decroly são as dos adultos (e de determinados adultos), e não as das crianças. Em segundo lugar, o objetivo do trabalho escolar continua sendo a aquisição de conhecimentos predeterminados, pois os centros de interesse, na verdade, apenas reorganizar os conhecimentos em geral distribuídos nas matérias escolares, apesar de proporem atividades que caminhem do empírico ao abstrato.

Porém, segundo Kramer (1993), já Montessori (1870-1952) sofre influências de duas perspectivas: de um lado, ela é marcada pela psicologia experimental da qual deriva sua preocupação com a criação de uma pedagogia científica; de outro lado, é influenciada pela filosofia oriental, responsável por sua visão cósmica e pela ênfase dada por seu método à introspecção. Dentre os princípios filosóficos que baseiam o método, pode-se citar; o ritmo próprio, a construção da personalidade através do trabalho, a liberdade, a ordem (considerada o elemento integrador da personalidade), o respeito e a normalização (autodisciplina).

Assim, embora proponham alternativas curriculares diferentes, as três propostas são românticas: partindo de uma visão de criança como sementinha, de pré-escola como “jardim” e de professora como “jardineira”, deixam de considerar os aspectos sociais e culturais que interferem tanto nas crianças, quanto nas professoras, como ainda, na própria pré-escola.

De acordo com Kramer (1993), no Brasil, essa concepção de pré-escola como “jardim de infância” foi inaugurada com o movimento da Escola Nova nas décadas de 20 e 30 deste século, sendo até hoje muito difundida, seja na rede pública, seja na particular. Apesar de reconhecer a grande contribuição dada por estes educadores em defesa da educação pré-escolar, é preciso perceber seus limites, em especial por não levarem em consideração a heterogeneidade social e o papel político que a pré-escola desempenha no contexto mais amplo da educação e da sociedade brasileira.

2.1.2 Tendência cognitiva

Segunda Kramer (1993, p. 26), na tendência cognitiva: “[...] a criança é sujeito que pensa, e a pré-escola o lugar de tornar as crianças inteligentes – a educação deve favorecer o desenvolvimento cognitivo”. Essa segunda tendência tem em Jean Piaget, e em seus discípulos, a mais importante de suas fontes inspiradoras. Como epistemólogo, Piaget (1896 – 1980) investiga o processo de construção do conhecimento e realiza, ao longo de sua vida, inúmeras pesquisas sobre o desenvolvimento psicogenético, centrando seus estudos, principalmente nos últimos anos de sua vida, no pensamento lógico-matemático. Produtor de uma vastíssima obra, Piaget utiliza, nas suas investigações, o “método clínico” que permite o conhecimento de como a criança pensa e de como constrói as noções sobre o mundo físico e social.

Para Piaget, o desenvolvimento resulta de combinações entre aquilo que o organismo trás e as circunstâncias oferecidas pelo meio: o eixo central, portanto, é a interação organismo/meio. O interacionismo pretende, assim, superar, de um lado, as concepções inatistas e, de outro lado, as teorias comportamentalistas. (KRAMER, 1993, p. 26)

Os estágios evoluem, segundo a teoria piagetiana, como um espiral, de maneira que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget (*apud* KRAMER,

1993), não define idades rígidas para os estágios, mas considera que se apresentam em uma seqüência constante (construtivismo seqüencial), a saber: sensório-motor, simbólico (ou pré-operacional), operatório concreto e operatório abstrato (ou lógico-formal). Considera, ainda que tal processo de desenvolvimento é influenciado pelos seguintes fatores: maturação (crescimento biológico dos órgãos); exercitação (funcionamento dos esquemas e órgãos que implicam na formação de hábitos), aprendizagem social (aquisição de valores, linguagem, costumes e padrões culturais e sociais) e equilibração (progresso de auto-regulamentação interna do organismo, que se constitui na busca sucessiva de reequilíbrio após cada desequilíbrio sofrido).

Com base em tais pressupostos, a educação na visão piagetiana deve possibilitar à criança o desenvolvimento amplo e dinâmico desde o período sensório-motor até o operatório abstrato. A escola deve, assim, levar em consideração os esquemas de assimilação da criança (partir deles), favorecendo a realização de atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrio (conflitos cognitivos) e reequilibrações sucessivas, promovendo a descoberta e a construção do conhecimento. Nessa construção, as concepções infantis (ou hipóteses) combinam-se às informações provenientes do meio, na medida em que o conhecimento não é concebido apenas como espontaneamente descoberto pela criança, nem como transmitido mecanicamente pelo meio exterior ou pelo adulto, mas como resultado dessa interação onde o sujeito é sempre ativo.

No Brasil os trabalhos de Piaget (*apud* KRAMER, 1993) foram difundidos principalmente na década de 70. Várias foram as propostas curriculares implementadas pelos sistemas públicos de ensino. Todos esses projetos, e muitos outros inspirados em sua teoria contêm pressupostos teóricos e orientações metodológicas bastante diversificadas, refletindo diferentes posturas políticas e concepções educacionais.

Finalmente, segundo Kramer (1993), é preciso registrar os trabalhos de Ferreiro, pesquisadora argentina cuja obra pode ser considerada como continuadora dos estudos de Piaget na área da construção da linguagem escrita, tema praticamente por ele não pesquisado.

Voltada à realidade latino-americana e seus problemas, Ferreiro tem conferido contribuições extremamente relevantes à questão da alfabetização e à compreensão do processo de aprendizagem do sistema de língua escrita.

2.1.3 Tendência crítica

Na visão de Kramer (1993, p. 28), na tendência crítica: “[...] a pré-escola é lugar de trabalho, a criança e o professor são cidadãos, sujeitos ativos, cooperativos e responsáveis – a educação deve favorecer a transformação do contexto social”. A discussão sobre a possibilidade de uma educação pré-escolar crítica é muito recente no Brasil. Uma das propostas pedagógicas que mais tem trazido contribuições a essa discussão é a de Celestin Freinet (1896 – 1966). Influenciados por Rousseau, Pestalozzi, Ferrere, crítico da escola tradicional e das escolas novas, Freinet foi criado na França, do movimento da escola moderna, que atinge atualmente professores de vários graus (da pré-escola à universidade), em vários países. Seu objetivo básico era desenvolver uma escola popular.

No que diz respeito à sua visão do homem e do mundo, pode-se mencionar a desconfiança de Freinet quanto à teoria (ou o discurso retórico vazio, desvinculado da prática) e por isso seus textos apresentam estilo literário, incluindo muitas das situações concretas por ele vividas enquanto professor. Considera que a lei da vida é o “tatear experimental”, transformando-se as experiências bem-sucedidas em “regras de vida”. Para ele, a personalidade se constrói no conforto dialético com o mundo e os outros homens, que se apresentam como recursos, ora como barreiras. (KRAMER, 1993, p. 29)

Na sua concepção, a sociedade é plena de contradições que refletem os interesses antagônicos das classes sociais nela existentes, penetrando tais contradições em todos os aspectos da vida social, inclusive na escola. Além disso, entende que a relação direta do homem com o mundo físico e social é feita pelo trabalho – sua atividade coletiva – e que a liberdade não é cada um fazer o que quer, mas sim o que se decide em conjunto.

Segundo Kramer (1993), no que diz respeito à sua visão de educação, é preciso destacar as críticas que dirige à escola tradicional, vista como inimiga do tatear experimental, e contrária à criatividade, à descoberta, ao interesse e ao prazer infantil. Nesse sentido, Freinet denuncia as práticas, os manuais e os prédios escolares como produtores de “doenças” escolares graves, tais como as dislexias, anorexia escolar entre outros.

“Mas critica também as propostas da Escola Nova, em particular Decroly e Montessori, questionando seus métodos por suporem materiais, local e condições especiais para a realização do trabalho pedagógico”. (KRAMER, 1993, p. 29)

Conforme Kramer (1993), para o referido autor, as mudanças profundas na educação deveriam ser feitas pela base – pelos próprios professores. Freinet constrói uma pedagogia, não cria um método como caminho fechado, mas técnicas construídas lentamente com base na experimentação e documentação, que fornecem à criança instrumentos para aprofundar o seu conhecimento e desenvolver a sua ação. Destaca extrema importância da participação e integração entre famílias/comunidade e escola, defende o ponto de vista de que se respeita a palavra da criança, necessariamente há mudança.

Assim, compreende-se que a aquisição do conhecimento é fundamental, mas deve ser garantida de forma significativa e prazerosa. Para tanto, dos caminhos percorridos, das lições aprendidas, das críticas levantadas, enfim, da história construída, reconhece-se a importância que teve seu momento histórico a concepção de jardim de infância, considera-se importante às inúmeras contribuições que nos conferem a teoria de Piaget. Porém, segundo Kramer (1993), os pressupostos que mais nos aproximam é a pedagogia de Freinet, embora muitos avanços tenham sido feitos, em determinados aspectos, em particular naqueles referentes ao desenvolvimento infantil.

2.2 Uma nova concepção de criança e de educação infantil

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade existiam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertencem do grupo étnico do qual fazem parte.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), boa parte das crianças pequenas brasileiras enfrentam um cotidiano bastante adverso que as conduz desde muito cedo a precárias condições de vida e ao trabalho infantil, ao abuso e exploração por parte de adultos. Outras crianças são protegidas de todas as maneiras, recebendo de suas famílias e da sociedade em

geral todos os cuidados necessários ao seu desenvolvimento. Essa dualidade revela a contradição e conflito de uma sociedade que não resolveu ainda as grandes desigualdades social presentes no cotidiano.

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que se estabelece com outras instituições sociais. (BRASIL, 1998, p. 21)

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximos e com o meio que circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos.

No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo é o grande desafio da educação infantil e de seus profissionais. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia, sociologia, medicinais e outros, possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de ser das crianças, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferenças.

2.3 Educação infantil como direito: novas concepções, novos desafios

Segundo Cruz (2003), os novos documentos divulgados pelo Ministério da Educação e dos Desportos, trazem uma mudança fundamental em relação às funções da educação destinada a essa faixa etária (0 a 6 anos): a integração entre as diversas necessidades da criança que devem ser contempladas, ser contempladas, sendo o cuidado e a educação vistos com funções complementares e indissociáveis, além de complementares aos cuidados e educação pela família, ou seja, o reconhecimento da realização dessas tarefas pela família e sua consideração como parceira – não a quem se precise substituir ou com quem se deva competir, devido significativos em relação às concepções anteriormente em voga.

Assim, para Cruz (2003), tornam-se objetivos da educação destinados a essa etapa do desenvolvimento do indivíduo:

(1) favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físicos, motor, emocional, intelectual e social; (2) promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social, e (3) contribuir para que sua interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito. (BRASIL/MEC, 1993, p. 17)

A idéia de que a pequena educação da criança pequena necessariamente inclui todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessários ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim, cuidar, todas fazendo parte integrante do que chamamos de ‘educar’, segundo Campos, (1994) está sintetizada na expressão education (educação) e care (cuidado), criada há cerca de 20 anos por Bettye Caldwell, psicóloga norte-americana. Entre nós, essa imbricação entre a educação e o cuidar da criança pequena apenas começa a ser apontada por alguns autores além do referido acima, pode-se citar os de Kramer (1994) e Haddad (1995). E o caso da educação infantil brasileira tem sido importante a denúncia não só da necessidade de a creche assumir sua função educativa como também de a pré-escola (muitas vezes transformada em escola preparatória para o sucesso no primeiro grau) estar mais atenta a outros aspectos da criança e de seu desenvolvimento que têm sido minimizados ou mesmo desconsiderados por ela.

Nesse sentido, tem profundas repercussões a afirmação de que os cuidados com a saúde, a proteção contra os perigos físicos, as relações afetivas estáveis, a compreensão e o apoio na aquisição a diversos tipos de habilidade estão entre as muitas necessidades de todas as crianças, independente da classe social a qual pertençam. (CAMPOS, 1994, p. 34)

Aqui no Brasil, a cisão entre o cuidar e o educar sempre foi bastante marcante. Para Campos, Rosemberg e Ferreira (1992), desde os primórdios dos serviços voltados para as crianças pequenas, pode-se constatar a evolução e consolidação dessa dupla identidade, restringindo-se as antigas “escolas maternais” (inspiradas nos asilos franceses) à guarda dos filhos dos operários, ao passo que os “jardins de infância” (de influência Froebeliana) eram destinados à educação das crianças pertencentes à camada média e superior; tais diferenciações persistem até os dias atuais na tendência, ainda dominante, de identificar a creche (versão atualizada das escolas maternais) com assistência e pré-escola (derivadas dos jardins de infância) com educação.

Assim, a proposta de se discriminar a creche da pré-escola apenas em termos da idade das crianças atendidas é dificultada pelas concepções ainda vigente da função de cada um desses serviços, como foi constatado pelos referidos autores. Assim, a imbricação entre educação e o cuidado da criança pequena, que tantas implicações acarretam desde a concepção da educação infantil, à definição de papéis, estabelecimento de rotinas, elaboração e desenvolvimento de atividades, entre outras deve enfrentar muitas dificuldades não só devidas à sua novidade, mas, principalmente, por envolver concepções e preconceitos muito arraigados. Tem-se, portanto, um grande fundamental desafio a enfrentar: a mudança na concepção tanto da criança e de seu desenvolvimento quanto na própria idéia de educação infantil.

3 GESTÃO ESCOLAR E UM NOVO ENFOQUE PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

Atualmente é um tema bastante discutido, pois busca-se com tenacidade soluções para uma mudança no sistema atual de ensino, dando ênfase para as mudanças que contribuem para descentralização do poder, enfatizando o valor de um trabalho desenvolvido com a participação de todos os segmentos da escola e da comunidade para envolver a sociedade como um todo.

Pondera-se que esse procedimento seja de grande protuberância e importância para o início de uma mudança, mas sem esquecer que é um processo construído por etapas. Para adequar um ambiente de trabalho que seja apropriado a essas inovações, busca-se pessoas que acreditem nesta proposta educacional e que estejam dispostas e motivadas, a se envolverem e participarem direta ou indiretamente desse processo.

Na escola todos os atores envolvidos devem ser concebidos como atores sociais participantes de um processo coletivo de fazer educação, “entre escalas locais e escalas nacionais. “[...] Essas articulações dão credibilidade e fortalecem as práticas locais pelo simples fato de as transformarem em elos de redes e movimentos mais amplos e com maior capacidade transformadora” (SANTOS, 2002, p. 73), em direção às possibilidades da democracia de alta intensidade.

Mediante o exposto percebe-se que a participação da gestão democrática é muitas vezes dissimulada por mecanismos que tendem a subtraí-la ou reduzi-la. De acordo com Santos (2002, p. 59), os processos de libertação e democratização, giram em torno de gestores da “percepção da possibilidade da inovação entendida como participação ampliada de gestores sociais de diversos tipos em tomada de decisão”. Porém, estes processos deparam-se com obstáculos ao procurarem espaços em terrenos capitalistas. Estas sociedades tendem a adotar a concepção hegemônica de democracia (democracia liberal), com vistas a estabilizar a tensão entre democracia e capitalismo. O exemplo de democracia liberal é conjugado a este sistema econômico por proporcionar segurança de permanência de seus princípios, como a prioridade de acumulação X redistribuição social, permitindo também a “limitação da participação cidadã, tanto individual, quanto coletiva, com o objetivo de

‘não sobrecarregar’ demais o regime democrático com demandas sociais que pudessem colocar em perigo a prioridade da acumulação sobre a redistribuição”. (SANTOS, 2002, p. 59)

Faz-se necessário estabelecer a questão da democracia na escola, no contexto do projeto político pedagógico que está centrado no bem estar das crianças e jovens que estão inseridos na comunidade escolar.

Carvalho (2001, p. 20) enfatiza que:

O velho modelo de escola, em que o professor ensinava o que sabia e os alunos aprendiam, está condenado. Cedeu lugar ao ensino e à aprendizagem ativos, cujo esforço se concentra na compreensão do processo de pensar e produzir ciência e não apenas no domínio de conhecimentos, identificar os que são relevantes para resolver questões práticas que são propostas, criticar situações e posicionar-se diante do que é novo ou desafiador.

Para atender ao projeto político pedagógico, é necessário que a equipe de gestores de cada escola lidere o exercício de autocrítica das práticas muitas vezes baseadas em posturas autoritárias, que aterrorizam os alunos com provas, reprovações, repetência e submissão. Este modelo pedagógico tirânico revelou especial eficiência na destruição da auto-estima, da curiosidade, da cooperação, do respeito mútuo, da responsabilidade, do compromisso, da autonomia, do bom caráter e da alegria de aprender. Para superar esses e outros traumas pedagógicos tem-se um longo caminho a percorrer, que nunca estará pronto e acabado, e uma longa experiência a vivenciar e partilhar, em todos os momentos e por todos os envolvidos no processo educativo da escola.

A convivência democrática na escola envolve o projeto pedagógico como se fosse uma rede cuja função é manter todas as partes firmemente unidas, pois a escola é responsável pela transmissão do conhecimento, porém, no mundo globalizado, determina-se que a escola exerça uma nova postura e uma forma diferenciada de se relacionar com o aluno, pois, faz-se necessário uma renovação na sua forma de transmitir o conhecimento de nível elevado com intuito de despertar no aluno pensamento crítico, tendo como a formação de cidadãos críticos e que se comprometam a uma participação mais efetiva, para obter resultados com eficácia, favoráveis ao desenvolvimento do estabelecimento.

Para alcançar uma educação de qualidade faz-se essencial a figura do gestor escolar como sendo a mola mestre na propagação de novas idéias no intuito de articular transformações, junto à comunidade escolar. Trata-se de:

Repensar a escola como um espaço democrático de troca e produção de conhecimento que é o grande desafio que os profissionais da educação, especificamente o Gestor Escolar, deverão enfrentar neste novo contexto educacional, pois o Gestor Escolar é o maior articulador deste processo e possui um papel fundamental na organização do processo de democratização escolar. (ALONSO, 1988, p. 11)

Mediante a idéia do autor acima citado, fica claro que o gestor escolar precisa desenvolver condições para rescindir barreiras entre a teoria e a prática, renovando sua forma de administrar. Para que essas mudanças significativas ocorram no sistema escolar, deve-se contar com uma gestão mais democrática onde todos tenham oportunidade de participar deste processo, intervir com idéias conexas, de acordo com as prioridades do estabelecimento. Tal exercício exige do gestor conhecimento da realidade de sua escola, assim, poderá coordenar e conduzir ações juntamente com todos os indivíduos, preparando o ambiente escolar para um processo de mudança em que terão que se adaptar, de forma gradual.

Pondera-se que a escola é tida como um ambiente onde haja uma parceria na articulação de idéias. Segundo Hora (1994, p. 34):

A Escola como uma instituição que deve procurar a socialização do saber, da ciência, da técnica e das artes produzidas socialmente, deve estar comprometida politicamente e ser capaz de interpretar as carências reveladas pela sociedade, direcionando essas necessidades em função de princípios educativos capazes de responder as demandas sociais.

Mas para exercer a socialização, faz-se necessário a intervenção de uma gestão democrática e participativa, no intuito de constituir uma parceria eficaz, tanto na busca das soluções de problemas como na tomada de decisões o que irá influenciar diretamente na comunidade escolar.

Cabe aos profissionais da educação fazerem valer o seu papel de educador, dando ênfase a um ensino mais democrático, com diálogos abertos, com informações que provoquem reflexões a respeito dos fatos sociais existentes. É importante que se trabalhe sempre com o concreto, assim o educando se sentirá estimulado a criar situações como todo o processo democrático, que é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação. (PARO, 1997, p. 17)

Partindo desse pressuposto, vale ressaltar que a atual forma de gestão necessita abolir o modelo tradicional, ficando a concentração da autoridade a cargo do gestor, pois, isso, contribui em torná-lo responsável por todas as decisões ocorridas no ambiente escolar. Mas para que haja uma gestão democrática, faz-se necessário a participação eficaz da comunidade, desde a partilha do poder através da descentralização até o momento de serem tomadas decisões importantes que

irão influenciar no cotidiano da escola, na consecução de resultados que acomodem a satisfação de todos os membros que compõem a comunidade escolar.

A gestão democrática implica, primeiramente, o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo da reciprocidade, que supera a expressão da autonomia, que anula a dependência, de órgão intermediário que elabora políticas educacionais tais qual a escola é mera executadora. (VEIGA, 2001, p. 18)

Na realidade escolar faz-se necessário o envolvimento da comunidade escolar, pois é no seio dessa comunidade que estão adormecidos interesses, sentimentos e valores diversos. E para o despertar dessa comunidade cabe aos gestores pensar e desenvolver estratégias que motivem as pessoas a participarem de inovações da escola. Deverá o gestor, por sua vez, ser conhecedor do seu papel como administrador, o mesmo deve despertar uma dimensão política com ação participativa. Este é o perfil de um líder que excita cada ator da comunidade escolar, desenvolver sua competência, com o intuito de executar tarefas com a participação de todos, para juntos alcançarem resultados satisfatórios para a instituição como um todo.

Sabe-se que os líderes são peças fundamentais para o crescimento, sobrevivência e sucesso de suas organizações.

Chamamos de liderança a dedicação, a visão, os valores, a integridade que inspira os outros a trabalharem conjuntamente para atingirem metas coletivas. A liderança eficaz é identificada como a capacidade de influenciar positivamente os grupos e de inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas. Os líderes reduzem as nossas incertezas e nos ajudam a cooperar e trabalhar em conjunto para tomarmos decisões acertadas. (CHIAVENATO, 1994, p. 17)

O líder democrático precisará atuar adequadamente em diferentes momentos, pois as instituições de ensino carecem de líderes que tenha compromisso e competência de desenvolver um trabalho em parceria com seu grupo, o que contribuirá para resolução de problemas de forma coletiva. O que contribuiria para coligar as aptidões de cada indivíduo, delegando autoridade, tendo como referencial a construção de equipes participativas. Assim, estimularia a participação de pedagogos, professores, funcionários, pais e alunos no planejamento de ações que ajudariam o desenvolvimento da escola e, também, auxiliaria no processo de tomada de decisões.

3.1 Componentes indispensáveis para uma gestão democrática e participativa

A escola é um espaço importante no processo de integração da comunidade porque veicula conhecimentos, os quais devem ser o resultado da recreação e da interação dinâmica do saber escolar associado ao saber que os alunos levam para a escola. Por isso, é muito importante que os pais dos alunos e a comunidade se integrem aos diversos espaços, participando do processo educacional.

O convívio democrático e participativo na escola é um processo desafiador, que se constrói a cada dia, envolve toda comunidade escolar e suas relações com o ambiente externo. A conduta e os cuidados que devem ser dispensados às crianças e aos adolescentes e os direitos e deveres dos agentes escolares, estabelecidos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e no regimento escolar, consolidam princípios e regras de convivência democrática e participativa.

O cuidado com a construção e o desenvolvimento do convívio democrático e participativo depende de intervenções bem planejadas e executadas pela gestão escolar. Portanto, pontuou-se alguns componentes importantes para o desenvolvimento de uma gestão democrática e participativa:

a) Compreensão empática

No processo educativo esse conceito deve ser desenvolvido primeiramente pelo gestor escolar, e em parceria deveria fazer parte da prática do educador, pois é muito importante para o aluno que gestor e professor sejam capazes de compreender, em cada momento, como o aluno vê e sente o processo de aprendizagem, a escola, os colegas e o próprio professor.

Na concepção de Piletti (1986, p. 96) “Compreensão empática significa ser capaz de compreender as reações internas de outra pessoa, a maneira como uma pessoa se sente diante dos fatos”, sendo assim, ser empático é ser capaz de colocar-se no lugar do outro e perceber-se como reagiria diante dos fatos.

b) Clima de liberdade

Uma boa parte das dificuldades que surgem no processo educativo é resultado da opressão exercida pelos professores, ou melhor, pela falta de liberdade

sofrida pelos alunos. Lembre-se que essa falta de liberdade sofrida por eles é uma característica das escolas tradicionais, e que ainda são a maioria frente às outras tendências. Para que ocorra um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, o gestor escolar deve desenvolver uma postura mediante aos professores orientando-os em suas ações no intuito de gerar um distanciamento entre a pedagogia tradicional, a qual se sustenta na transmissão dos conteúdos por parte de um docente que supostamente tudo sabe, para um aluno passivo, que nada parece saber.

Sem essa quebra de paradigmas na prática tradicional a informação é repassada ao aluno de forma hierarquizada. Portanto cabe ao gestor escolar desenvolver uma parceria com os professores, pois estes são o canal no processo de ensino-aprendizagem, desta maneira, cabe ao gestor escolar levá-los a repensar em sua prática pedagógica e despertá-los para a importância de transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade. Ao aluno é “proibido” qualquer tipo de diálogo no decorrer das aulas, seja entre eles ou com o docente. Aprender e incorporar os conhecimentos faz parte das obrigações do aluno na escola, para posterior avaliação de sua “aprendizagem”. Assim, o ensino é executado com a preocupação no conteúdo, de forma crítica e descontextualizada das questões sócio-políticas-econômicas.

Nesse ambiente de sala de aula, para que o aluno tenha uma visão crítica da sociedade, a disciplina ministrada pelo professor deve estar inserida no contexto social e na realidade em que o aluno vive para, assim, poder gerar um senso crítico. É por isso que a liberdade de expressão é fator determinante no processo de aprendizagem, uma vez que o aluno tenha uma participação ativa em sala de aula, que o professor permita um espaço para o aluno se expressar, onde possa haver diálogo para desenvolver esse senso crítico do mundo no qual está inserido.

Quando os alunos são obrigados a assistirem aulas desinteressantes, a lerem um texto que não os agrada, ou a realizarem um trabalho que não lhes desperta interesse, essas atividades não estão contribuindo para a sua aprendizagem. Cabe ao gestor escolar juntamente com o professor procurar contextualizar o que se aprende em sala de aula, exemplificar com situações do ambiente, da realidade concreta, fazendo as pontes com a realidade, onde pode ser aplicado e dado as respostas aos por quês. A partir daí, é que se faz a crítica ao que se percebe

realmente. O coordenador escolar deve procurar saber, na medida do possível, quais os assuntos que mais interessam aos seus alunos, saber do que eles gostam. Assim, ele pode desenvolver atividades estimulantes e dentro da realidade do aluno. Essas atividades serão bem mais aceitas e bem realizadas.

Por isso a compreensão empática é importante no processo de ensino-aprendizagem, pois o coordenador escolar compreende que quanto mais liberdade de escolha os alunos tiverem, mais produtivas serão as atividades por eles realizadas, além de saberem que estão sendo responsáveis pelos seus atos. De acordo com Freire (1997, p. 104) “O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações”. É necessário que gestor escolar, coordenador escolar e professores criem oportunidades ao aluno, para que na medida em que se vai trabalhando o conteúdo aconteça o questionamento, esse por sua vez, leva a situações diferentes, possibilitando resgatar o conhecimento e a discussão em sala. Quanto mais conhecer, mais potencial crítico os alunos terão.

A escola é um ambiente no qual o aluno deve ter liberdade para se expressar, onde o gestor e coordenador escolar devem permitir ao aluno discutir a respeito do que for do interesse da turma, e onde o gestor escolar solicite a sua opinião sempre que achar necessário. Se ao aluno é dada a oportunidade de ler documentos, artigos e textos atuais, mesmo que haja uma certa resistência é necessário forçar, pois esse esforço tem o intuito de despertar no aluno o interesse de conhecer um pouco mais a realidade em que vive, bem como analisar criticamente o contexto da sociedade na qual está inserido.

Desta maneira, a escola deve ser um ambiente onde o aluno seja sujeito no processo do conhecimento, onde ele não se veja como uma tábua rasa. Deve ser antes de mais nada, um local onde ele tenha condições de estar debatendo, criando e repensando o mundo que o cerca.

A escola deve ser um espaço de conversação, de experimentação e de discussão sobre a experimentação. Além disso, deve ser também, e principalmente, um ambiente de questionamentos e posicionamento crítico.

Para contribuir de maneira mais significativa nesse processo de formação de consciência crítica, o coordenador escolar juntamente com o professor devem dar sugestões de atividades e deixar que os alunos escolham quais as que mais se

identificam, de acordo com sua realidade e experiências vividas, e assim as atividades serão desenvolvidas com satisfação, tanto para os alunos quanto para o coordenador. Mas é muito importante que os alunos estejam em contato com textos, livros, jornais, para assim poderem ter uma visão da sociedade em que vivem, ter uma visão de mundo, e formar seu senso crítico na busca das melhores atividades a serem desenvolvidas.

Assim, o trabalho desenvolvido sob a ótica do gestor escolar, contribui para o crescimento dos alunos, uma vez que terão a oportunidade de discutirem a respeito das atividades propostas, e para deixar aflorar a liberdade e a criatividade na produção de um projeto, além de promover uma maior integração e socialização dos alunos entre si.

São essas atitudes de flexibilidade, de percepção do melhor método para a aprendizagem dos alunos, que fazem com que a relação entre gestor escolar e aluno seja de respeito, de confiança, deixando os alunos mais à vontade para participarem e interagirem junto com o gestor escolar no processo de ensino-aprendizagem.

As formas de relacionamento entre gestor escolar e aluno são elementos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem. Quando as relações que ocorrem em sala de aula são mais cooperativas e coletivas proporcionariam uma nova relação com o conhecimento. O objetivo maior do ensino deve ser a construção do conhecimento mediante a aprendizagem.

c) Sinceridade na relação gestor/aluno

O gestor escolar deve assumir uma postura de sinceridade, falar claro com os alunos, se mostrar sem “máscaras”. Segundo Piletti (1986, p. 93) “Contribuirá muito para a aprendizagem se o gestor assumir seus sentimentos e se envolver pessoalmente com os alunos”, significa dizer que a barreira que muitos gestores constroem entre eles e seus alunos é um obstáculo tanto para o desenvolvimento da aprendizagem, quanto para uma aproximação menos formal e mais amigável dos alunos com o mesmo. De acordo com Freire (1997, p. 108) “Não posso ser gestor sem pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente”. Isso será importante para o aluno, pois perceberá o gestor como um ser humano com sentimentos, como qualquer outra pessoa e assim perceberá qual a melhor maneira de se aproximar dele.

Quando o gestor é autêntico em relação a seus alunos, manifesta seus sentimentos, e mostra-se aberto ao diálogo e às sugestões, chega mais facilmente a seus objetivos: a aprendizagem e a realização pessoal. Assim os alunos mostram-se compreensivos em relação aos sentimentos do professor, respeitam tais sentimentos e, sentindo-se valorizados e livres para trabalhar, colaboram para que os objetivos da classe como um todo - alunos e professor - sejam atingidos. (PILETTI, 1986, p. 94)

Nesse sentido, quanto mais sincero e autêntico for o gestor mais franca será sua relação com os alunos, pois eles perceberão quais os objetivos o gestor deseja alcançar, e que para isso precisará da sua ajuda. Desse modo, os alunos se sentirão valorizados e preparados para realizarem suas atividades de maneira rica e transformando o processo de aprendizagem em momentos prazerosos de criação e produtividade.

d) Confiança na relação gestor/aluno

É muito importante para o aluno sentir que o gestor escolar pode depositar confiança nele e que ele pode confiar no gestor, pois assim manifestará entusiasmo e interesse na realização das tarefas, sentindo-se responsável diante delas.

Em momento algum do processo educativo o gestor deve subestimar o aluno, ou não mostrar confiança no seu potencial. Deverá sim mostrar-se confiante, entusiasmado, aberto a diálogos, a questionamentos, enfim mostrar-se receptivo ao aluno quando esse sentir necessidade de falar sobre qualquer assunto, seja esse, cognitivo, emocional ou afetivo. É muito bom também que o gestor fale para seu aluno que está gostando do seu aprendizado, ou que está orgulhoso do seu progresso, isso com certeza fará o aluno sentir que seu empenho está sendo reconhecido e a cada atividade pedida ele se esforçará mais para realizá-la da melhor maneira.

Tendo em vista tantos aspectos envolvidos na relação gestor/aluno e que têm influência direta no processo educativo, não poderíamos deixar de falar sobre a autoridade e a disciplina no âmbito escolar. Começemos então pela autoridade. De acordo com Libâneo (1994, p. 252) “A disciplina da classe está diretamente ligada ao estilo da prática docente, ou seja, a autoridade profissional, moral e técnica do gestor. Quanto maior a autoridade do gestor mais os alunos darão valor às suas exigências”.

A postura do gestor escolar, o modo como trata os alunos e a maneira de se colocar farão com que ele adquira o respeito e a admiração dos alunos. Mas não pode-se perder de vista que o gestor nasceu em uma época, em um local, em uma circunstância que interfere no seu modo de ser e agir. O conhecimento do gestor é

construído também no seu próprio cotidiano, uma vez que ele não é fruto apenas da escola, mas de outros âmbitos como os movimentos sociais, religiosos, sindicais, comunitários, enfim em todas essas situações o gestor apropria-se de um conhecimento, e o mesmo refletirá no convívio escolar.

Em se falar de autoridade, é bom frisar que ela não significa autoritarismo. Como afirma Freire (1997, p. 99): “O autoritarismo e a licenciosidade são rupturas do equilíbrio tenso entre autoridades e liberdade. O autoritarismo é ruptura em favor da autoridade contra a liberdade e a licenciosidade, a ruptura em favor da liberdade contra a autoridade”.

Assim, facilmente percebe-se que autoritarismo vai contra todos os direitos que temos: falar, calar, ouvir. Autoritarismo é a negação da autoridade.

Conforme Libâneo (1994, p. 252) autoridade técnica “... constitui o conjunto de capacidades, habilidades e hábitos pedagógicos-didáticos necessários para dirigir com eficácia a transmissão e assimilação de conhecimentos aos alunos”.

Esse conceito nos faz ver que autoridade não significa opressão. Autoridade é o modo como o professor utiliza métodos e meios para atingir o objetivo da sua prática docente. Segundo Freire (1997, p. 104) “A autoridade coerentemente democrática fundando-se na certeza da importância quer de si mesma, quer da liberdade dos educadores para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade”.

Autoridade não significa autoritarismo, e quando o professor sabe fazer uso dela não quer dizer que os alunos vão ficar “amarrados” numa carteira e sem dizer nada, quer dizer que eles vão ter sua liberdade de expressão assegurada e sua aprendizagem é um compromisso firmado pelo professor.

É bem verdade que na comunidade escolar há um movimento dialético, em busca do conhecimento: a autoridade do gestor escolar e a autonomia dos alunos, e que são uma realidade diferente, mas que se complementam na mediada em que o gestor é quem orienta o grupo para os objetivos desejados.

e) Disciplina na relação gestor/aluno

De acordo com Haidt (1995, p. 65) “Disciplina é a formação interior de comportamento inteligente, que sabe se dirigir, que sabe definir os seus objetivos e que sabe encontrar os melhores meios para atingir esses objetivos”. Assim, disciplina não significa ter controle sobre alguém, mas sim um comportamento, ou até mesmo uma postura de vida.

Se os gestores passassem esse conceito de disciplina para os seus alunos, eles compreenderiam que a disciplina não é algo ruim e que eles necessitam dela, tanta na realidade escolar quanto fora da mesma. Disciplina seria entendida por eles como metas a serem alcançadas.

Conforme Haidt (1995, p. 66) “Disciplina é uma construção porque o aluno vai conduzindo e dirigindo o seu comportamento de forma a construir a sua vida e a vida da sua cultura”, desse modo, podemos entender que disciplina, para o aluno, significa fazer escolhas e assumir a responsabilidade dos seus atos. A partir do momento em que o aluno vai construindo, ele próprio, o seu conhecimento, vai também criando um senso crítico em relação à realidade, e é esse senso crítico que permitirá ao aluno fazer suas escolhas de forma consciente.

A disciplina também pode ser conquistada a partir de uma relação de respeito, confiança e diálogo entre professor e aluno. A partir do momento em que acontece esse diálogo a respeito de suas dúvidas, opiniões, anseios, interesses, a interação e o convívio entre eles passa a ser prazeroso e construtivo.

A disciplina relaciona-se também com a prática docente. Quando o gestor tem domínio dos métodos e técnica, princípios didáticos e pedagógicos, a disciplina acontece de maneira natural, já que deixa claro quais os seus objetivos e, que para alcançá-los precisa da participação dos seus alunos. Eles, por sua vez, se sentirão importantes e farão o melhor para ajudá-lo.

Um relacionamento saudável de interação entre gestor e aluno, permeado de confiança e respeito mútuos, tendo em vista o mesmo objetivo. A construção do conhecimento, cria um clima bastante propício para o aprendizado.

3.2 As relações entre motivação e afeto numa educação participativa

A educação encontra-se num contexto neoliberal, onde o discurso ideológico estimula o individualismo e a competição entre as pessoas. Isso provoca uma mercantilização da educação, no sentido de que os interesses do mercado tornam-se prioridade, em detrimento dos interesses sociais.

Diante disso, do ponto de vista da ideologia dominante, a educação tem como finalidade adaptar o educando a uma realidade que aparentemente não pode ser mudada. Para adaptar o educando a essa realidade, é necessário que se lhe transmita a técnica, fundamental para a sua sobrevivência na sociedade capitalista.

A sociedade de ontem e de hoje é um reflexo do conceito que o homem tem de si mesmo. Ela é o produto da relação do homem consigo mesmo e de sua interação com os demais. Se essas relações são confusas, egocêntricas e limitadas, projetamos e criamos o caos no mundo. É o que acontece nos dias atuais. (MORAES, 1997, p. 168)

O homem é sujeito de sua história, ou seja, ele a cria e recria, modifica e interage com o mundo. Está inserido em uma dimensão social, onde é impossível optar por uma mudança sem levar em consideração o contexto em que vive. Por esse motivo, o ser humano é dotado de múltiplas inteligências é um ser inconcluso e em constante crescimento pessoal que tem a necessidade de educar-se ao longo da vida. Esse crescimento não deve se dar apenas a nível físico ou intelectual, mas acima de tudo deve ser atingida uma maturidade, no sentido de um crescimento interior que envolva diferentes qualidades e propicie o desenvolvimento em diferentes aspectos.

O contexto atual mostra um homem que necessita sobreviver num mundo globalizado, em constantes conflitos, e em uma contínua modificação de valores e atitudes. Diante disso, esse homem precisa buscar condições para a sua sobrevivência, o que faz com que ele se preocupe mais com as condições externas do que com as condições internas. O que isso significa? Significa dizer que, atualmente, a maior preocupação dos seres humanos é o crescimento econômico individual, a busca por melhores condições de vida, ficando no esquecimento as causas coletivas, e principalmente, a capacidade de reflexão e consciência da realidade.

A educação é o princípio de tudo. A educação é a diferença entre o homem e o animal. Somente o homem consegue conservar a sua existência de forma racional, social e espiritual. Uma educação correta pode mudar a consciência do homem, pois ele atinge o mais alto grau de intensidade, conhecimento e vontade (MORAES, 1997). Desta forma, destaca-se a formação do homem, e essa formação não seria possível sem mostrar a sua verdadeira realidade: como ele é, e como interage com o mundo.

A educação é um processo contínuo e fundamental na vida do ser humano. Esse processo, no entanto, não age isoladamente; está submetido a diversos fatores que são encontrados e enfrentados pelas pessoas em seu cotidiano, principalmente nos dias atuais.

Sob este aspecto, é frequentemente discutida a função social da escola, a necessidade social da educação escolar. Segundo Rodrigues (1993), a educação é um instrumento que possibilita a cada cidadão, que é membro de uma sociedade, a criação de condições adequadas para uma vida digna, de modo que haja o desenvolvimento das capacidades naturais, intelectuais e profissionais, para que, assim, o cidadão tenha condições suficientes para exercer sua função nesta mesma sociedade.

Hoje, é necessário não somente educar tecnicamente o aluno, preparando-o para o vestibular, esta preparação não pode ser considerada a função principal, fundamental e única da educação como enfatiza Rodrigues: “Educar se torna sinônimo de treinar. Nessa direção, escola se torna um lugar de formação de técnicos, de orientação vocacional, de formação de trabalhadores semiqualeificados ou de qualificação superior”. (RODRIGUES, 1993, p.186)

Se a educação for vista apenas como uma técnica, ela pode ser transmitida a qualquer um, de qualquer modo. Por outro lado, se ela é vista como aspecto fundamental na integração das virtudes do homem com o seu mundo, deve ter outros saberes e maneiras de transmiti-la. Assim implicará na formação humana e no desenvolvimento de suas qualidades, que fazem parte de um saber geral, em cultura moral e política.

Hoje, é necessário também educar o aluno culturalmente. Isso significa prepará-lo para compreender a visão de mundo presente na sociedade, para que assim possa agir, transformando e participando da mudança dessa sociedade.

A formação humana está diretamente relacionada com a sociedade, a economia e a política, fatores que foram analisados em conjunto e que influem em sua concepção. A formação humana manifesta-se de forma integral no homem, no seu comportamento exterior, e em sua atitude interior. Assim, educação e formação humana são produtos de uma disciplina consciente, e devem estar sempre agindo em conjunto. (AMORIM, 1998)

É neste sentido que Freire (1997), afirma que formar vai muito mais além de simplesmente treinar o educando para o exercício de uma destreza. Para esse

autor, o ser humano é um ser inacabado que, ciente de sua inserção no mundo, encontra-se em um constante movimento de busca do “ser mais”, e por isso a educação deve ser um ato essencialmente humano.

Pelo desenvolvimento da capacidade de autoconsciência, compreendendo e analisando sua própria natureza e a do outro, é que o indivíduo poderá desenvolver atividades práticas que mudem os sistemas externos, sejam eles econômicos, políticos ou sociais, o que facilitará a criação de uma nova ordem mundial e o relacionamento entre os seres humanos baseado no sentimento de unidade, totalidade, amor harmonia, paz, e não na fragmentação e na ilusão de diferenças. Se não sabemos quem somos, não haverá base para um pensamento correto. Se não nos conhecemos, não poderá haver transformação. A transformação do mundo efetua-se a partir do próprio indivíduo, produto e parte da existência humana. (MORAES, 1997, p. 109-110)

Sob esse ponto de vista, acredita-se que ensinar não deve se basear apenas numa transferência de conhecimentos, e sim proporcionar o aluno a criar possibilidades para que ele construa o seu próprio conhecimento. Ou seja, o educando deve ser o sujeito de sua formação. Caso contrário, ele será apenas um depósito de conteúdos acumulados. É assim que Freire (1997) faz uma crítica ao ensino bancário, onde o educando é considerado um depósito, onde são colocados os conteúdos sem que haja qualquer atividade crítica sobre o que está sendo transferido, não havendo assim uma aprendizagem significativa.

O ser humano, porém, tem a capacidade de ir mais além, e de não aceitar ser condicionado. Tudo depende da forma como a sua educação é conduzida e de como ele vai sendo preparado no decorrer de sua vida escolar ou acadêmica.

Nesse sentido, a educação escolar deve atuar no sistema aberto, ou seja, que propicie ao aluno um crescimento e aprendizado coerente com sua realidade. Uma das principais metas educacionais deve estar compreendida em levar o indivíduo a produzir conhecimentos, mas sem esquecer o desenvolvimento de valores e atitudes que permitam ao aluno não somente inserir-se no mercado do trabalho, como também, atuar na construção de um mundo mais justo. Ou seja, a educação escolar, deve desenvolver no aluno uma atitude construtiva na produção de conhecimentos.

“Num sistema fechado, o importante não é a ação do sujeito que aprende, e sim a forma como algo está sendo transmitido e copiado. O conhecimento é fragmentado em disciplinas isoladas, distintas e distantes das experiências, dissociadas da vida”. (MORAES, 1997, p. 99)

Um sistema aberto parte do princípio que tudo está em movimento, onde a teoria caminha junto com a prática. Nesse tipo de educação há abertura para novas experiências, que dependem diretamente da ação e interação de cada sujeito. Isso significa que há espaço para trocas de experiências, diálogos, enriquecimento mútuo. A educação pode mediar um diálogo do sujeito com a sociedade, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem, voltados para o resgate do ser humano, incentivando novas formas de pensar e compreender o mundo, valorizando o verdadeiro potencial humano. A educação deve propiciar uma aprendizagem coerente com o contexto social, que visa uma sociedade extremamente preocupada com o futuro. Para tanto, é necessário buscar a preparação do cidadão para exercer sua cidadania, cultivando valores essencialmente humanitários.

Tem sido bastante comum alguns educadores não utilizarem o diálogo, por considerarem que assim perderiam muito tempo e os resultados seriam lentos e duvidosos. Eles Consideram que, transmitir conhecimento, é o resultado de depositar informações na cabeça dos alunos sem nenhum retorno por parte deles, ou seja, sem haver diálogo.

Como conseqüência, isso se transforma em uma passagem automática de conhecimento do professor, que é o ativo, para o aluno que é o passivo e recebe maquinalmente esse conhecimento; logo, não existe interação, não ocorrendo a construção do conhecimento e nem do ser humano enquanto ser crítico e pensante. É preciso lutar contra essa forma de ensinamento, com afirmação Moraes (1997, p. 145): “Assim, a pedagogia atual não poderá se contentar em ser mera transmissora de conteúdos e informações, embora a informação seja fundamental”.

A educação escolar deve propiciar aos alunos sua emancipação pessoal e social, para isso é fundamental ir muito mais além da transmissão e reprodução de informações. É função da educação escolar desenvolver no aluno a capacidade de construir e reconstruir conhecimento, ou seja, desenvolver a sua autonomia. Talvez esteja aí, no desenvolvimento da autonomia a principal razão da formação humana nas escolas. O aluno, ao sair da educação escolar, irá se deparar com inúmeros desafios que ultrapassam um exame de vestibular. Os principais obstáculos e desafios não estão escritos numa folha de papel, são os desafios da vida em sociedade.

Uma questão de fundamental importância para a formação humana é ética. Todos os seres humanos, por sua natureza histórico-social são capazes de intervir, opinar, escolher, decidir, por isso são considerados seres éticos (FREIRE, 1997). É em virtude da ética que se dá o caráter formador da educação, e por este, mesmo motivo é que fazer da educação uma técnica é abandonar o seu caráter humano. Quando a ética no processo educacional o ensino dos conteúdos ocorre de maneira harmoniosa com a formação moral do aluno.

Uma nova proposta educacional deve ter como centro de atenção o coletivo, pois segundo Freire (1997, p. 65) ninguém se conscientiza e evolui sozinho inconsciente do mundo. Segundo o autor, “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediados pelo mundo.”

Moraes (1997), também afirma que uma nova educação deve ter práticas que estimulem a integração de aspectos individuais, despertando no aluno sua autoconsciência e colaborando para que se possa ir mais além do individual, desenvolvendo o altruísmo. A escola pode e deve colaborar com esse aspecto promovendo atividades extra-classe que promovam a integração entre os alunos e também divulguem a cultura. Esta pode ser uma das formas mais significativas de aprendizagem no contexto educacional. Para tanto é necessário que se veja que o modelo tradicional de ensino talvez já não seja compatível com as necessidades atuais. Como diz Moraes (1997, p. 163):

... será necessário modificar os atuais modelos de ensino que enfatizam, quase exclusivamente, as formas tradicionais de educação voltadas para a transmissão de informações pelo professor, o incentivo à cópia da cópia, e a reprodução dos livros, a ênfase na transmissão de conhecimento.

Dentro desse contexto, qual será o papel do gestor educador? O educador deve posicionar-se também como educando, pois quem educa também aprende. Percebe-se que a educação deve ser um processo reflexivo e dialógico, assim o educador deve colaborar para garantir que esses processos, ocorram dentro e fora da sala de aula. O gestor deve propiciar diferentes formas de diálogo para que surjam situações-problema, desafios, e para que ocorra a aprendizagem significativa voltada para uma gestão participativa. O gestor pode ir muito mais além da transmissão de conteúdos, não fixando-se apenas em sua disciplina, mas preocupando-se no bem estar do aluno como todo. É importante que o gestor inclua no contexto da escolar assuntos como ética, cidadania, sociedade, política e

economia, e discuta com os seus alunos de acordo com as condições intelectuais, emocionais e à situação contextual.

Educar para uma formação humana promove uma educação voltada para a formação integral do indivíduo, ou seja, que desenvolva sua inteligência, seu pensamento crítico, sua consciência. Uma formação humana deve capacitar o indivíduo a viver em uma sociedade pluralista em permanente processo de transformação. Para esse fim, a educação deve ir além das dimensões cognitivas, como diz a autora:

.... isso implica, além das dimensões cognitiva e instrumental, o trabalho, também, da intuição, da criatividade, da responsabilidade social, juntamente com os componentes éticos, afetivos, físicos e espirituais. Para tanto, a educação deverá oferecer instrumentos e condições que ajudem o aluno a aprender a aprender, a aprender a pensar, a conviver e a amar. Uma educação que ajude a formular hipóteses, construir caminhos, tomar decisões, tanto no plano individual quanto no plano coletivo. (MORAES, 1997, p. 211)

Educar para o futuro significa capacitar os alunos às novas necessidades de uma sociedade globalizada, educá-los para compreender a diversidade cultural e respeitar o próximo. Somente quando houver mudanças nos valores, na ética, na valorização dos interesses coletivos, é que o indivíduo poderá ter consciência de sua capacidade de transformar o mundo. E essas mudanças devem partir da educação escolar, como ambiente de emancipação e formação humana.

3.3 Papel da gestão democrática e participativa na relação ensino/aprendizagem

Historicamente a gestão escolar, constitui-se numa atividade cujo caráter essencial está relacionado com os tipos de saber e com a prática profissional. Libâneo (1994, p. 56) afirma que, “o trabalho docente é uma das modalidades específicas da prática educativa mais ampla que ocorre na sociedade”.

Para que se possa entender a importância do ensino na formação humana, é necessário considerá-lo no conjunto que envolve as tarefas educativas exigidas pela sociedade. Assim sendo, a atividade principal do profissional do magistério é o ensino, que constitui-se em dirigir, organizar, orientar e estimular a aprendizagem escolar dos alunos. Dessa forma é em função da condução do processo de ensinar,

de suas finalidades, modos e condições, que se movimentam os conhecimentos pedagógicos gerais e específicos.

Construir o conhecimento hoje significa compreender todas as dimensões da realidade de forma mais ampla e integral, para prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-los em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

O gestor educador como continuador e que complementa o trabalho educativo dos pais, assume responsabilidade de ajudar os alunos na sua formação integral, com todas as suas possibilidades. A função de ensinar é uma função importante, mas já passou a época em que o professor exercia simplesmente a função ensinar. Não se pode hoje falar do professor como um profissional que na escola se limita apenas a comunicar de forma sistemática uma série de conhecimentos. Antes de educar é preciso aprender, e isto só acontece quando o professor partilha experiências, desejos, dúvidas, conflitos e, sobretudo, quando cria um vínculo que junto ao educando busca superar as dificuldades contribuindo assim para o aprendizado.

Portanto, a melhor maneira de se ensinar é estar alerta às necessidades do outro e aprender com ele, ou seja, com o aluno.

Libâneo (1994) propõe que, a educação assume significado amplo, sendo a principal atividade do professor a de contribuir para a educação e formação do indivíduo, não apenas em situação escolar, numa instituição de ensino. Trata-se, portanto, da educação centrada no indivíduo, levando em consideração que sua educação não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas que é vista como um sistema aberto, em reestruturações sucessivas, em busca de um estágio final nunca alcançado por completo.

No entanto, todo indivíduo, possui um grau de operatividade, que varia de grupo para grupo, de acordo com o nível mental, e seu grau de visão de organização do mundo. O objetivo do gestor, portanto, não consistirá na transmissão de verdades, informações, demonstrações, modelos entre outros. Diante desta responsabilidade o gestor deve possibilitar e facilitar ao aluno o desenvolvimento de suas possibilidades de ação motora, verbal e mental, de maneira que posteriormente, ele possa interferir e atuar no meio social mais amplo.

Ainda segundo Libâneo (1994), hoje, o gestor exerce uma função educativa de maneira que, a aprendizagem do aluno é uma tarefa que deverá ocorrer mediante uma ação conjunta, entre educador e o aluno, buscando a completa realização do processo de aprendizagem.

E para facilitar essa parceria faz-se necessário que a gestão democrática e participativa desenvolva o processo de humanização através da relação ensino/aprendizagem e juntos conquistem os valores necessários a uma educação humanizadora.

Os valores necessários a uma educação humanizadora são valores morais como respeito, justiça, solidariedade, entre outros. O mais importante para que esses valores essenciais se perpetuem em cada geração deve-se ao fato de necessitarem ser transmitidos com convicção e vigor pelos pais, gestores e a comunidade em geral.

Como afirma Gikovate (2002. p. 61)

Se os jovens perceberem fragilidade e falta de rigor por parte dos dirigentes da instituição em que estudam, tenderão a se rebelar e a tentar subverter a ordem. A escola deverá ser tolerante para com as peculiaridades dos alunos, contudo, não abdicar em hipótese alguma do seu papel de autoridade. Os valores que a instituição preza devem ser claros e declarados.

Portanto, é preciso que tais valores sejam defendidos com veemência por aqueles que os prezam, independentemente se todos vão acatar ou não. A justiça, por exemplo, sempre cumprirá o papel que lhe cabe, não importando se agrada a todos. O certo sempre foi e será certo, principalmente, para que depois não aleguem que há contradição na definição dos valores.

Para que os valores tornem-se significativos, principalmente, nos dias de hoje, onde a mídia contribui bastante para a inversão de valores, dentre os quais o consumismo exacerbado, a liberdade desenfreada, tornam-se algo admirável. Eles devem ser vivenciados em espaços significativos da realidade. Como assim? Observando em hospitais, como os pacientes são tratados, fazendo relatórios e, posteriormente, discutir com as autoridades competentes sobre o que foi analisado; envolver os alunos em campanhas de limpeza nas praias, nas ruas, e outras práticas em que se possa evidenciar o significado dos valores morais que foram estudados e compreendidos.

3.4 Respeito

Às diferenças, às culturas, às religiões. Respeitar é aprender a tolerar, a compreender que há “pontos de vista” diferentes, mas que cada um tem o direito de pensar. Respeitar o saber do educando como também o ofício de ser professor é valorizar tanto o aprendizado que o aluno traz consigo, como também dar crédito à aprendizagem que o professor precisa compartilhar com seus alunos.

3.5 Justiça

É quando a verdade prevalece independente de raça, de posição social e/ou intelectual. O ser humano precisa, desde cedo, aprender a ser justo como tal. Colocar-se no lugar do outro quando se vive determinada situação é fundamental na incorporação desse valor. Devendo sempre pensar da seguinte maneira: “se eu tenho direito, ele também tem. Para o momento, o correto é prevalecer os meus ou os direitos dele?”.

3.6 Solidariedade

Auxiliar mutuamente é ter compaixão com o sofrimento da outra pessoa. É ajudar, é apoiar, sentindo-se útil, acima de tudo. Faz bem para quem pratica e para quem recebe. Também é ato de humildade saber que não posso fazer tudo, que preciso da contribuição de alguém.

3.7 Os princípios que devem orientar o trabalho do gestor na escola cidadã

No contexto da educação brasileira, cabe ao gestor buscar desenvolver princípios básicos e pessoais como: o seu autoconhecimento, compreender seus próprios valores, aonde quer chegar e os caminhos que deve percorrer. Caso contrário, as oportunidades e pressões para desviar o rumo o levarão para longe do que pretende. Isso requer uma compreensão clara dos motivos que o levaram a assumir o cargo atual, assim como das expectativas que seus colaboradores lhe dirigem.

Atualmente a educação brasileira tem lançado um novo olhar à gestão na educação que, embora seja um conceito novo, tem seu perfil assentado sobre o desenvolvimento eficaz e coletivo do ser humano, sua determinação e competência, como ferramentas básicas na construção de um ensino de qualidade e na transformação da própria identidade da educação brasileira e de suas escolas.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio-educacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento. Por efetiva, entende-se, pois, a realização de objetivos avançados, de acordo com as novas necessidades de transformação sócio-econômica e cultural, mediante a dinamização da competência humana, sinergicamente organizada. (COSTA, 1995, p. 45)

A convicção a respeito das metas deve ser o enfoque da gestão escolar. Isso vai assegurar que os interesses propostos e as preocupações se transformem em decisões rápidas e coerentes. Para tanto, precisa-se desenvolver o potencial de liderança combinando sua visão pessoal com a da escola. O desafio consiste em identificar a oportunidade certa, escolher o momento adequado e fazer a mudança correta.

É preciso agir conjuntamente em todas as frentes, pois todas estão inter-relacionadas.

A gestão escolar constitui uma dimensão importantíssima da educação, uma vez que, por meio dela, observa-se a escola e os problemas educacionais globalmente, e se busca abranger, pela visão estratégica e de

conjunto, bem como pelas ações interligadas, tal como uma rede, os problemas que, de fato, funcionam de modo interdependente. (COSTA, 1995, p. 56)

Vale advertir que a gestão escolar é uma extensão, um enfoque de desempenho, um meio de alcançar a meta primordial da gestão que é a aprendizagem eficaz e expressiva dos alunos, oportunizando-os a desenvolverem suas competências dentre as quais se evidenciam: refletir criativamente; avaliar informações e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar idéias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; empregar a aritmética e a estatística para resolver problemas; ser capaz de tomar decisões fundamentadas e resolver conflitos, dentre muitas outras competências necessárias para a prática de cidadania responsável.

Deste modo, a metodologia de gestão escolar precisa focar e garantir aos alunos a aprendizagem de forma ampla onde o conhecimento de mundo possa estar inserido sobre o seu mundo e sobre si mesmo em relação a esse mundo, sendo capazes de adquirirem informações úteis e aprendam a trabalhar com conhecimentos de complicações gradativas e conflitantes da realidade social, econômica, política e científica, como condição para o exercício da cidadania responsável.

Partindo desse pressuposto, o significado de escola e de educação torna-se mais complicado e demanda cuidados especiais. O aprendizado do aluno não se limita apenas na sala de aula, mas no dia a dia do sistema escolar como um todo: pela organização, funcionamento; pelos eventos que promove; pela maneira de convivência tanto com as pessoas que nela estão inseridas e a relação da instituição com a comunidade, pelo modo de expressar das pessoas, dentre outros aspectos.

Já é lugar comum a afirmação de que vivemos uma época de mudança. Porém, a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção. No geral, em toda a sociedade, observa-se o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação, o conservadorismo e a ótica do dividir para conquistar, do perde-ganha, estão ultrapassados, por conduzirem ao desperdício, ao imobilismo, ao ativismo inconseqüente, à desresponsabilização por atos e seus resultados e, em última instância, à estagnação social e ao fracasso de suas instituições. (OLIVEIRA, 2001, p. 89)

Essa nova postura de paradigmas é marcada por uma intensa tendência à adoção de percepções e práticas interativas, participativas e democráticas,

acompanhadas por movimentos dinâmicos. Em meio a essa mudança, não apenas a escola desenvolve essa consciência, como a própria sociedade cobra que ela o faça.

Ferreira (2000, p. 45) pontua, a seguir, alguns princípios que considera relevantes à efetiva gestão democrática da escola, longe de pretender indicar os mais importantes.

Situar o aluno como centro e eixo da escola e a escola como centro do sistema de ensino.

Situar o professor como educador, comprometido com a proposta pedagógica da escola, 'tessitura de liberdades, artífice da cidadania, compromisso de sabedoria'.

Situar o poder nos conselhos escolares, fórum de gestão democrática, privilegiando a decisão plural.

Abrir espaços de valorização das vivências dos alunos e experiências inovadoras, como momentos de aprendizagem.

Ouvir, acolher e defender a pluralidade das vozes e das formas de ser.

Cultivar a afetividade, tornando a escola um lugar de ser feliz.

Instituir a cultura do querer fazer, no lugar do dever fazer.

Garantir a coerência entre o falar, o fazer e o ser.

Agir com suavidade nos modos e firmeza na ação, praticando a tolerância com as pessoas e a intransigência nos princípios.

Assumir o compromisso radical com a não-discriminação, a defesa dos direitos humanos e a preservação da natureza.

Dar transparência às ações, eliminando a dissimulação.

Cultivar um clima organizacional positivo, desafiados, valorizando as pessoas e o trabalho coletivo, ressaltando mais os sucessos do que as falhas, um 'compromisso amoroso de ser, conviver, transformar'.

A gestão democrática da escola cidadã requer, ao mesmo tempo, por parte do dirigente, o domínio dos fundamentos pedagógicos da educação e dos processos de gestão, a sensibilidade política para perceber a realidade do contexto, a capacidade de negociação, liderança e visão de futuro. O dirigente escolar trabalha com atores sociais concretos, com forças e fraquezas, possibilidades e limites, emoção e razão. A escola não constitui uma ilha, mas se situa num ambiente social concreto e incorpora a multiculturalidade da nova sociedade do conhecimento.

Trata-se de uma experiência nova, sem parâmetros anteriores para a qual devemos desenvolver sensibilidade, compreensão e habilidades especiais, novos e abertos. Isso porque tudo que dava certo antes está fadado ao fracasso na nova conjuntura. (DRUCKER, 1992)

CONCLUSÃO

A implantação da Educação Infantil no Brasil foi marcada pela desigualdade social. Após o empenho dos profissionais engajados nesse trabalho, foram criados vários programas visando melhorar a qualidade, superar as desigualdades existentes, dando a estes níveis de Educação valores aspectos legais e transformando o assistencialismo em direito da criança.

O desafio de elevar a qualidade do ensino tem orientado a busca de eixos que situem os conteúdos, métodos e meios capazes de oferecer competências cognitivas e sociais, capazes de prover a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem dos alunos em processo de alfabetização. Entretanto, a aprendizagem relacionada à construção da leitura/escrita vai depender bastante das estratégias usadas no dia-a-dia da sala de aula.

Os sistemas de ensino, motivados pelas forças das políticas educacionais passam por um processo de descentralização e democratização da gestão escolar para alcançar a melhoria da qualidade da educação. Para tanto, é importante observarmos o estilo de liderança da gestão democrática e participativa existente no cotidiano da escola.

A busca da melhoria dos insumos, processo de desempenho das escolas, não significa dizer que a aceitação de que a escola pública funcione como uma empresa lucrativa que atua num livre mercado. A busca da melhoria na qualidade não deve ser apenas de interesse do governo, mas sim, fazer parte do projeto de emancipação da maioria da população brasileira, inclusive do estilo de organizar e administrar o espaço escolar.

A escola, apoiada no paradigma da participação e da solidariedade, precisa formar sujeitos capazes de pensar e construir com singularidade, compreendendo a multidimensionalidade das relações intersubjetivas na escola e na sociedade; aprendendo a lidar com as diferenças e cultivando o sentimento de igualdade em relações horizontais de respeito ao outro.

Porém, para que ocorra o processo de democratização é preciso que se construa o consenso, que reivindica a igualdade nos processos decisórios, e este só pode ocorrer em relações dialógicas e num trabalho pedagógico centrado na crítica

reflexiva que possibilite a existência de espaços para desencadear momentos de reflexão, tanto individuais quanto coletivos.

Pensar, discutir, refletir, agir. Essa dinâmica precisa estar integrada ao fazer da escola democrática, sempre tendo em mente que o conceito de democracia é diluído se ele não se orienta pela possibilidade da realização das condições de vida ideais para o ser humano.

Os fundamentos da gestão estão na constituição de um espaço público de direito, que deve promover condições de igualdade, garantir estrutura material para um serviço de qualidade, criar um ambiente de trabalho coletivo que vise a superação de um sistema educacional seletivo e excludente, e, ao mesmo tempo, possibilitar a inter-relação desse sistema com o modo de produção e distribuição de riqueza, com a organização da sociedade, com a organização política, com a definição de papéis do poder público, com as teorias do conhecimento, as ciências, as artes e as culturas.

Portanto, espera-se que este trabalho venha contribuir para fontes de pesquisa futura, e alcance os objetivos de novos pesquisadores no assunto, pois, pensarmos numa política de descentralização comprometida com uma educação democrática, pública e de qualidade para todos, faz-se necessário encaminhar a participação, seja por meio de Conselhos, associações e outras instituições, a fim de alcançar a partilha do poder com os envolvidos com a educação, porém deve-se considerar o contexto econômico, social, político e cultural que age em favor da tendência autoritária, para que se possa romper e superar tal tendência.

Considera-se que o processo de gestão democrática e participativa não é uma função exclusiva do gestor escolar, mas da realização de um trabalho participativo, que envolve todos os segmentos sociais que compõem a escola. O ato de pesquisar busca desvelar os processos que entravam à implantação e a real vivência da gestão democrática e participativa nas escolas públicas. Isso viria a oportunizar o rompimento com o autoritarismo, que permanece ainda no interior da escola, viabilizaria para o aumento da exclusão das classes menos favorecidas, diante das oportunidades de acesso ao ensino.

Através dessa construção de conhecimento conclui-se que o gestor, como sujeito direcionador da práxis pedagógica escolar, deverá, no seu trabalho docente, estar atento a todos os elementos necessários para que o educando efetivamente

aprenda e se desenvolva. Para isso, além das observações aqui contidas, deverá ter presente o resultado das ciências pedagógicas, da didática e das metodologias específicas de cada disciplina.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar**. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1988.

AMORIM, M. Os textos de pesquisa como objeto cultural polifônico *In: Arquivos brasileiros de psicologia*, v. 50, n. 4, UFRJ/Imago/CNPq, 1998.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do adolescente**. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.349/96, de 20 de dezembro. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Departamento de políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Políticas de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1993.

CAMPOS, M. M. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil. In: Ministério da Educação e Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Ger: ' ' ' ' Educação Infantil. **Por uma política de formação do profissional de educ infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

CAMPOS, M. M; ROSEMBERG, F; FERREIRA, I. **Creches e pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1992.

CARVALHO, C. S., SILVA, A. C. B. **Progestão**: como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola? Brasília: CONSED, 2001.

CHIAVENATO, I. **Gerenciando pessoas**: o passo decisivo para a Administração Participativa. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

COSTA, Márcio da. A educação em tempos de conservadorismo. In: GENTILI, P. (org.) **Pedagogia da exclusão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira. **Infância e educação infantil**: resgatando um pouco da história. Fortaleza: SEDUC, 2000.

_____. **Reflexões acerca da formação do educador infantil.** Prefeitura Municipal de Fortaleza – Formação Continuada de Professores da Educação Infantil. Fortaleza: PMF/SMEAS, 2003.

DRUCKER, P. F. **Administrando para o futuro:** os anos 90 e a virada do século. São Paulo: Atlas, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Gestão democrática da educação:** Atuais tendências, novos desafios. São Paulo. Cortez, 2000.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIKOVATE, Flávio. **A arte de educar,** 1. ed. Minas Gerais: MG Editores, 2002.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade:** perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo. São Paulo: Loyola, 1995.

HAIDT, Regina Célia C. **Curso de didática geral.** Cap. 3 – A interação professor – aluno. São Paulo: Ática, 1995.

HORA, Dinair Leal. **Gestão democrática na escola.** São Paulo: Papyrus, 1994.

KRAMER, Sônia. (Org.). **Com a pré-escola nas mãos:** uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1993

_____. **A política da pré-escola no Brasil:** a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos. **Contribuição das ciências da educação na constituição do objeto de estudo da didática.** VII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Goiânia. 1994.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente.** Campinas-SP: Papyrus, 1997.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação.** 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, G. de C. **Psicomotricidade:** Educação e reeducação no enfoque psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 1997.

PILETTI, Nelson. **Psicologia educacional**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. 9. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Educação, o gênero e a raça**. Trabalho apresentado no Encontro da Latin american Studies Association. Guadalajara: México, 1997.

SANTOS, B. S. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

VEIGA, Ilma Passos. **Projeto político pedagógico**: uma construção possível. Campinas-SP: Papirus, 2001.