

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS
POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO
EDUCACIONAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Vanessa Medianeira da Silva Flôres

**Santa Maria, RS, Brasil
2008**

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO EDUCACIONAL

por

Vanessa Medianeira da Silva Flôres

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

Orientador: Prof. Dr. Clóvis Renan Jacques Guterres

**Santa Maria, RS, Brasil
2008**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Gestão Educacional**

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

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS POSSÍVEIS
IMPLICAÇÕES NA GESTÃO EDUCACIONAL**

elaborada por
Vanessa Medianeira da Silva Flôres

como requisito parcial para a obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Clóvis Renan Jacques Guterres, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Cleonice Maria Tomazetti, Dra. (UFSM)

Lorena Inês de Petterini Marquezan, Ms. (UFSM)

Neridiana Fábria Stivanin, Ms. (UNIFRA)

Santa Maria, 28 de fevereiro de 2008.

“Hoje desaprendo o que tinha aprendido
até ontem e que amanhã recomencarei a aprender.”

Cecília Meireles

ABSTRACT

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

CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS POSSÍVEIS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO EDUCACIONAL

AUTORA: VANESSA MEDIANEIRA DA SILVA FLÔRES

ORIENTADOR: CLÓVIS RENAN JACQUES GUTERRES

Data e local da defesa: Santa Maria, 28 de fevereiro de 2008.

Este trabalho investiga a concepção de educação infantil do gestor que atua em uma instituição de ensino com educandos da faixa etária de 3 a 5 anos, localizada na zona oeste do município de Santa Maria - RS, identificando as possíveis implicações da concepção de educação infantil para o desenvolvimento do trabalho na gestão educacional. Tendo como objetivo analisar se a visão de educação infantil influencia o fazer do gestor da instituição visando à superação do paradigma administrativo em prol da gestão democrática. O aporte teórico deste trabalho está baseado em Áries (1986), Bujes (2001) e Kuhlmann Jr. (1998) sobre a história da infância, bem como nos estudos realizados por Vygotsky e Wallon sobre o desenvolvimento infantil e ainda nas produções de Lück (2006) e Ferreira (2001) a cerca da gestão educacional. A abordagem metodológica utilizada é de cunho qualitativo através de entrevistas semi-estruturadas e análise documental, constituída pelo estudo do Projeto Político-Pedagógico da instituição pesquisada. Os resultados alcançados com esta investigação evidenciam que as ações desenvolvidas no âmbito da gestão educacional estão atreladas às concepções de educação infantil. Verificou-se que mesmo com os avanços teóricos sobre a educação infantil, no contexto pesquisado, a teoria que sustenta a atuação profissional é o empirismo, desta forma a gestão da instituição é caracterizada pelo excesso de burocratização, centralidade administrativa e a superficialidade das bases teóricas sobre gestão. Isto revela a importância de voltarmos nosso olhar para esta realidade refletindo sobre estas questões.

Palavras-Chaves: Educação – Infância - Gestão

ABSTRACT

Specialization Monograph
Specialization in Education Management
Federal University of Santa Maria, RS, Brazil

CHILDREN EDUCATION CONCEPTIONS AND ITS POSSIBLE IMPLICATIONS IN THE EDUCATIONAL MANAGEMENT

AUTHOR: VANESSA MEDIANEIRA DA SILVA FLÔRES

TUTOR: CLÓVIS RENAN JACQUES GUTERRES

Date and place of defence: Santa Maria, february 28th, 2008.

This monograph investigates the children education conception of the manager who works in a teaching institution, with students in the age range between 3 and 5 years old, located in the west zone of the city of Santa Maria, RS, identifying the possible implications of the children education conception in the development of the educational management work. Having the objective of analyzing whether the children education vision influences the acting of the institution manager in overcoming the administrative paradigm for the democratic management. The theoretical approach of this monograph is based on Áries (1986), Bujes (2001) and Kuhlmann Jr. (1998) about the history of the childhood, as well as the studies by Vygotsky and Wallon about the children development and also on the works by Lück (2006) and Ferreira (2001) about educational management. The theoretical approach used has a qualitative character, through demi-structured interviews and document analysis, composed by the study of the Political-Pedagogical Project of the institution researched. The results achieved by this investigation prove that the actions performed in the educational management context are bound to the children education conceptions. It was verified that even with the theoretical advances on the subject children education, within the researched context, the theory supporting the Professional action is the empiricism, by this mean the institution management is marked by the bureaucratic excess, administrative centralization and shallowness of the management theoretical base. It reveals of turning our eye on this reality, considering these issues.

Keywords: Education – Childhood - Management

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO.....	12
3 CONCEPÇÕES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	18
4 REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL	30
5 ANÁLISE DOS DADOS.....	36
6 APONTAMENTOS FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	40

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema *Concepções de educação infantil e suas possíveis implicações na gestão educacional* surgiu devido à necessidade de aprofundar a temática da educação infantil, buscando compreender quais as concepções que embasam as práticas educativas na perspectiva dos gestores entrelaçando desta forma estas áreas de conhecimento.

Desta forma, entendemos que a atuação dos gestores está calcada em concepções de educação infantil que embasam o seu trabalho e ao conhecimento do seu campo específico de atuação, neste caso, a gestão educacional.

Deste modo, aprofundamos os estudos sobre as relações existentes entre a infância e a educação buscando através da retrospectiva histórica retomar aspectos relevantes sobre a construção da infância, a partir dos estudos de Áries (1986), Bujes (2001) e Kuhlmann Jr. (1998).

Abordamos reflexões sobre a educação infantil através dos estudos desenvolvidos na área da psicologia devido à influência destas pesquisas no campo educacional, salientando as investigações realizadas por Rosseau (1712 – 1778), Locke (1632 – 1704), Vygotsky (1896 - 1934) e Wallon (1879 – 1963).

Tendo como foco central de nossa investigação as concepções do gestor que atua na educação infantil, refletimos sobre a gestão educacional, ressaltando seus pressupostos. Demonstrando, desta maneira, a mudança paradigmática que vêm ocorrendo no campo da gestão, a partir do final do século XX no Brasil, subsidiada pelas produções de Ferreira (2001) e Lück (2006).

Considerando a temática desta investigação, optamos por desenvolver uma pesquisa qualitativa, já que esta trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos.

O objetivo do estudo definiu-se como a análise das concepções de educação infantil do gestor(a) de uma Escola Municipal de Educação Infantil, localizada na zona oeste de Santa Maria – RS, sobre a Educação Infantil e as possíveis implicações desta visão na gestão da instituição desencadeando ações que busquem promover uma educação democrática.

Neste contexto problemático, buscamos identificar, principalmente, os seguintes elementos: as diferentes idéias sobre Educação Infantil e as possíveis implicações da concepção de Educação Infantil na gestão da instituição.

No presente trabalho a fim de apreender a complexidade do objeto de estudo, realizaremos uma pesquisa de campo. Utilizando como instrumento para a coleta de dados entrevistas com o gestor (a) da Escola Municipal de Educação Infantil e análise documental da instituição, constituída pelo estudo do Projeto Político-Pedagógico.

A opção por esta instituição esteve apoiada pela característica peculiar e histórico de luta democrática pela garantia do direito à habitação dos moradores da comunidade Nova Santa Marta, na qual a instituição está inserida.

Originada de uma antiga fazenda que um grupo de famílias pertencentes ao Movimento Nacional de Luta pela Moradia ocupou em dezembro de 1991. Atualmente a Prefeitura Municipal de Santa Maria recebeu do Governo do Estado do Rio Grande do Sul a concessão de uso do local para que possa realizar obras de infra-estrutura.

A história desta comunidade iniciou em sete de dezembro de 1991 quando um grupo formado por cinquenta e quatro famílias integrantes do Movimento Nacional de Luta pela Moradia se instalou na antiga fazenda Santa Marta, que já havia sido desapropriada pelo Governo do Estado com o objetivo da construção de um núcleo habitacional financiado pela COHAB (Companhia Estadual de Habitação). Estas famílias eram oriundas de diversas vilas da periferia de Santa Maria e de cidades próximas. Receberam a denominação de “sem-teto” devido à falta de infra-estrutura inicial da ocupação da área: a instalação ocorreu em barracas de lona e plástico e no local não havia energia elétrica nem água.

As famílias sobre os lotes foram aumentando e hoje a Nova Santa Marta é um núcleo habitacional composto por seis vilas: Sete de Dezembro, Dezoito de Abril, Dez de Outubro, Alto da Boa Vista, Pôr do Sol e Núcleo Central. Estima-se que residam cerca de cinco mil famílias e aproximadamente vinte e cinco mil pessoas.

A ocupação desordenada da Nova Santa Marta gerou uma série de problemas: instalação de residências em áreas de risco, produção de lixo sem o devido recolhimento, ausência de um sistema de esgotos, proliferação de insetos e parasitas, acessos precários (ruas), falta de arborização e etc. Somando-se a tudo isso, a comunidade convive com a falta de policiamento, Postos de Saúde, Escolas

para atender a demanda de crianças e jovens em idade escolar, áreas de lazer e recreação. Os moradores da comunidade também enfrentam o problema da discriminação, geralmente são menosprezados por residirem numa área que surgiu de uma ocupação.

Dentro deste contexto foi inaugurada em março de 1996 a Escola Municipal de Educação Infantil, que atende atualmente sessenta e oito crianças, com idades entre três e cinco anos, distribuídas em turmas de maternal e pré A (turno integral) e pré B (turnos manhã e tarde). A instituição atende em sua maioria filhos de trabalhadores de baixa renda, desempregados, papaleiros, pessoas que possuem subemprego e “biscateiros”.

Partindo deste contexto singular, objetivamos especificamente com este estudo identificar e descrever as concepções de Educação Infantil do profissional responsável pela gestão da instituição; descrever as características da atuação do gestor que atua na Educação Infantil; analisar se as ações pedagógicas da instituição, em relação à prática cotidiana dos gestores, estão coadunadas com a concepção de Educação Infantil; verificar os subsídios teóricos que embasam a atuação dos gestores educacionais.

Levando em consideração tais objetivos, houve a necessidade de realizar um estudo de campo e análise documental da instituição, além da revisão de literatura. Contatamos a escola, primeiramente por telefone, depois deste primeiro contato, realizamos uma visita à instituição onde marcamos a entrevista com a diretora e foi realizada uma explicação sobre a intenção da pesquisa e os objetivos da entrevista.

O roteiro norteador através de questionamentos serviu de suporte para a entrevista. Dentre as principais questões pode-se destacar:

- Quais as características da educação infantil que você considera fundamentais?
- Quais as características do seu trabalho como gestor da instituição?
- Quais as características da proposta pedagógica utilizada na instituição?
- Qual o suporte teórico que orienta suas ações como gestor da instituição?

Após a entrevista realizamos uma visita pela instituição que conta com cinco professores com formação superior em Pedagogia, oito estagiárias, sendo que apenas uma está cursando graduação em Pedagogia e a demais estão no nível

médio, todas são moradoras da comunidade, este é um dos critérios utilizados pela diretora para a contratação das estagiárias, ainda há uma cozinheira, e a diretora no momento não há faxineira na escola, o trabalho desta é realizado em forma de revezamento pelas estagiárias e professoras. A escola possui espaço físico restrito, as obras de ampliação do espaço anexo à escola estão sendo realizadas. Possui, atualmente, três salas de aula, três banheiros (sendo dois para o uso das crianças e um para os professores e funcionários), refeitório, pracinha e o pátio, além da sala da direção. No entanto, estes aspectos não serão aprofundados neste trabalho e servem como suporte para que se tenha uma visão geral da instituição.

A análise dos dados está baseada nas falas do gestor(a) e na análise do Projeto Político-Pedagógico da instituição pesquisada a luz das bibliografias estudadas, as quais sustentam os apontamentos finais do trabalho.

2 A INFÂNCIA E A EDUCAÇÃO

A educação está permeada por desafios que demonstram a sua complexidade e importância para a sociedade. Ressaltamos a relevância da Educação Infantil por ser o período em que os indivíduos se desenvolvem nas dimensões: cognitivas, afetivas, corporais e sociais. Esse é um período profícuo para a construção de conhecimentos. Cabe então, refletirmos sobre as concepções de Educação Infantil e suas possíveis implicações na Gestão Educacional das instituições visando uma gestão democrática.

Torna-se indispensável, compreender este processo através da perspectiva histórica a fim de apreender os diversos aspectos que interagem no exercício profissional dos gestores que atuam com crianças desta faixa etária.

Através da história da Educação Infantil, percebe-se que sua trajetória foi determinada por mudanças sociais e econômicas. Neste sentido, os sujeitos se constituem a partir das diferentes formas de intervenção educativa a que se submetem.

A partir dos estudos realizados por Ariès (1986) constata-se que na Idade Média e início da Idade Moderna, a criança era vista como um adulto em miniatura, tendo a sua infância negada. A ausência do sentimento de infância na Idade Média está presente de forma contundente através da arte. A criança era considerada companheira natural do adulto, já recebendo aos sete anos de idade, a carteira de identidade “jurídica” de adulto. No momento em que a criança já não parecia precisar dos cuidados maternos era inserida na sociedade dos adultos, partilhando de suas atividades, passando a ser responsável pelos seus atos. Segundo Corazza (1995), a “indistinção” foi a principal característica nas relações adultos-crianças deste período.

A partir do séculos XVI e XVII reconhece-se que a criança não está madura para a vida. Iniciando assim, um novo episódio existencial. Nessa fase, surge a família nuclear que passa a proteger a criança. De uma simples instituição de “direito privado” destinada a transmitir o patrimônio e o nome, a família vai assumindo aos

poucos uma consciência pedagógica, os pais já não se satisfazem somente em ter filhos, mas em proporcionar a eles uma preparação para a vida. E assim, a família começa a valer-se da escola como uma agência unida a ela e que a complementa.

A família e a escola seqüestram a criança da sociedade dos adultos e a legalizam com uma dupla identidade: a da criança-filho e a da criança-aluno(a). A situação tem um lado positivo: cuidados, proteções, atenções, segurança, um ambiente superprotegido pelo qual a criança pagará, no entanto, um alto preço: o da privatização e da institucionalização de seu mundo e valores, negando-se a infância à possibilidade de situar-se autonomamente diante da realidade. As crianças eram enviadas desde cedo à escola para que tivessem uma vida boa e correta. A escola influenciada pelos reformadores, católicos ou protestantes, adotou o chicote, a prisão e os trabalhos pesados para educar.

No final do século XVII, com a valorização do afeto na família, ocorreu uma mudança de atitudes em relação à criança.

De acordo com Bujes (2001) o surgimento de instituições de educação infantil esteve relacionado com o surgimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, entre os séculos XVI e XVII, a escola organizou-se em virtude de um conjunto de possibilidades como: a descoberta de novas terras que modificou a sociedade européia, o desenvolvimento científico, o surgimento de novos mercados, a invenção da imprensa que permitiu o acesso à leitura que a delinearão e também devido ao advento da sociedade industrial, século XVII e XVIII, que trouxe consigo uma nova concepção de educação e de criança está última passou a participar como protagonista deste novo cenário.

As exigências educativas da sociedade industrial que necessitava de mão-de-obra para o trabalho nas indústrias foi uma das razões para o investimento em campanhas sanitárias a fim de diminuir a mortalidade infantil.

O atendimento às crianças de 0 a 5 anos em instituições especializadas tem origem, portanto, com as mudanças sociais e econômicas, causadas pelas revoluções industriais no mundo todo. As mulheres deixaram seus lares por um período, onde eram cumpridoras de seus afazeres, de criação dos filhos e os deveres domésticos, cuidando do marido e família, para entrarem no mercado de trabalho. Atrelado a este fato, sob pressão dos trabalhadores urbanos, que viam nas creches um direito, seu e de seus filhos, por melhores condições de vida, deu-se

início ao atendimento na educação infantil (termo atual referente ao atendimento de crianças de 0 a 5 anos) no Brasil.

O que se pode perceber é que existiram para justificar o surgimento das escolas infantis uma série de idéias sobre o que constituía uma “natureza infantil” que, de certa forma, traçava o destino social das crianças e justificava a intervenção dos governos e da filantropia para transformar as crianças em sujeitos úteis, numa sociedade desejada, que era definida por poucos (BUJES, 2001, p. 15).

As primeiras instituições de educação infantil no Brasil datam de 1899 a partir da fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro e da inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado (RJ) que se constituiu como marco, pois é a primeira creche brasileira para filhas de operários que se tem registro.

As creches assim denominadas eram consideradas como *asilos para a primeira infância*, estas foram criadas para atender às crianças filhas de mães trabalhadoras, onde predominava o caráter assistencialista, priorizando o atendimento das crianças social e economicamente desfavorecidas.

Os estudos de Kuhlmann Jr. (1998) apontam para a preocupação existente neste período, especialmente, das instituições privadas em diferenciar através de seu caráter pedagógico, utilizado como estratégia de propaganda para atrair as famílias abastadas, os jardins-de-infância para os ricos das creches destinadas para os pobres. Ele afirma, ainda, que esta concepção refere-se a um tratamento empobrecido as crianças pobres, que vai desde de espaços restritos, adultos em número insuficiente, atividades, quase que exclusivamente, voltadas aos cuidados físicos: higiene, alimentação, segurança física e ao regramento moral de caráter atitudinal (valores, moralismo, regras, condutas e comportamento).

O Kindergarten, jardim-de-infância, foi descrito pelo inspetor geral de Instrução pública, Souza Bandeira Filho, no relatório da viagem que havia feito a Europa a fim de obter informações sobre o ensino. Este foi descrito por suas características como instituições procuradas pelas famílias da elite européia, e que possuíam orientação nas idéias do alemão Froebel.

No Brasil até 1920, as instituições tinham um caráter exclusivamente filantrópico e caracterizado por seu difícil acesso oriundo do período colonial e imperialista da história do Brasil. A partir desta data, deu início uma nova configuração. Na década de 20, passava-se à defesa da democratização do ensino,

educação significava possibilidade de ascensão social e era defendida como direito de todas as crianças, consideradas como iguais.

Na década seguinte, o Estado assumiu o papel de buscar financiamento de órgãos privados, que viriam a colaborar com a proteção da infância. Diversos órgãos foram criados voltados à assistência infantil, (Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência Social, Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública) e também a iniciativa privada. Nesta década a preocupação passou a ser com a educação física e higiene das crianças como fator de desenvolvimento das mesmas, tendo como principal objetivo o combate à mortalidade infantil. Nesta época teve início a organização de creches, jardins de infância e pré-escolas de maneira desordenada e sempre numa perspectiva emergencial, como se os problemas infantis criados pela sociedade pudessem ser resolvidos por essas instituições.

Em 1940 surgiu o Departamento Nacional da Criança, com objetivo de ordenar atividades dirigidas à infância, maternidade e adolescência, sendo administrado pelo Ministério da Saúde. Na década de 50 havia uma forte tendência médico-higiênista do Departamento Nacional da Criança, desenvolvendo vários programas e campanhas visando o combate à desnutrição, vacinação e diversos estudos e pesquisas de cunho médico foram realizadas.

O Departamento Nacional da Criança teve, posteriormente um enfraquecimento e acabou transferindo algumas de suas responsabilidades para outros setores, prevalecendo o caráter médico-assistencialista, enfocando suas ações em reduzir a mortalidade materna e infantil.

Somente com a promulgação da lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual faz referência à educação infantil, é que se tem um direcionamento à Educação Infantil, como sendo conveniente à educação em escolas maternais, jardins de infância e instituições equivalentes. No capítulo VI, artigo 61, é sugerido que as empresas particulares, as quais têm mulheres com filhos menores de sete anos, ofertem atendimento (educacional) a estas crianças, podendo ser auxiliadas pelo Poder Público. Esta lei recebeu inúmeras críticas, devido sua superficialidade e sua dificuldade na realização, pois não havia um programa mais específico para estimular as empresas à criação das instituições.

No que se refere à legislação brasileira, muitas foram às conquistas da Educação Infantil, nas últimas décadas, considerando a criança como sujeito de

direitos. A Constituição Federal de 1988 reconheceu a educação de crianças de zero a seis anos, anteriormente tida como assistencial, como direito do cidadão e dever do Estado e incluiu a creche no capítulo da Educação, ressaltando seu caráter educativo, e não mais estritamente assistencial.

Esses direitos foram regulamentados pelo Estatuto da Criança e Adolescente (Lei Federal 8.969 de 13 de julho de 1990), explicitando melhor cada um dos direitos da criança e do adolescente bem como os princípios que devem nortear as políticas de atendimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal 9.394 de 20 de dezembro de 1996) regulamenta a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica (art. 21/I) e que, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (art. 29). Mas os avanços na legislação não foram acompanhados de uma política de financiamento para a Educação Infantil que permitisse uma expansão do atendimento por instituições públicas bem como sua qualificação.

Através desta retrospectiva histórica, compreende-se que a Educação Infantil surgiu a partir da sociedade industrial com um caráter de assistência a saúde/preservação da vida, não se relacionando com o fator educacional. Esse é um fator importante, pois concentra as discussões entre o Educar e o Cuidar.

Ainda hoje, não raramente, as pessoas se referem às instituições de Educação Infantil como sendo exclusivamente um local para cuidar das crianças enquanto os pais trabalham. Esta visão reafirma o estereótipo de que a dimensão educacional inexistente nestas instituições e por isso também o descrédito que é dado aos profissionais que atuam com os educandos nesta faixa etária. No entanto, o educar e o cuidar são aspectos indissociáveis e estão presentes no cotidiano das ações.

A especificidade do fazer pedagógico na Educação Infantil revela o quanto importante são estas duas dimensões, porém muitas instituições priorizam a dimensão do cuidar em detrimento ao trabalho educativo, desta forma confundem o papel da instituição com o da família e esquecem que há uma relação de complementaridade entre elas.

O perigo da dicotomia entre o Educar e o Cuidar está em suprimir uma destas dimensões em relação à outra, pois de um lado encontram-se as instituições que

priorizam apenas o cuidar enfocando ações referentes aos aspectos físicos das crianças, especialmente cuidados com a higiene e alimentação. De outro, com o propósito implícito de valorizar o caráter educacional, estão as instituições que em última instância promovem a escolarização precoce dos educandos desde muito cedo, onde as atividades disciplinares, partindo do modelo da escola fundamental, experiências com lápis e papel, exclusivamente realizadas nas mesas, a alfabetização e numeração, constituem o eixo do fazer pedagógico destas instituições.

Conforme Bujes (2001), enquanto se mantiver a confusão de papéis que vê na família ou na escola os modelos a serem seguidos pela educação infantil, quem perde é a criança. A forma como se concebe a Educação Infantil tem conseqüências marcantes nas práticas dos profissionais e na vida dos educandos, o educar e o cuidar fazem parte do processo educacional nesta etapa de desenvolvimento e ocorrem simultaneamente por serem dois processos complementares e indissociáveis.

A educação infantil se constitui em um espaço de descoberta do mundo para as crianças, a responsabilidade com que é desenvolvida tem fundamental importância e demonstra o comprometimento com a educação.

3 CONCEPÇÕES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A Educação Infantil, assim como toda prática pedagógica, se fundamenta em bases teóricas que orientam seu fazer cotidiano. As correntes de pensamento educacional podem ser identificadas através das práticas, porém muitas vezes os profissionais não percebem estas relações e acabam distanciando seu trabalho das bases teóricas que os sustentam.

O desenvolvimento infantil tem sido concebido de várias formas, mas neste estudo vamos focalizar três correntes de pensamento educacional: inatista, empirista e sociointeracionista. Estas formas de compreender o desenvolvimento infantil demonstram a influência das pesquisas psicológicas na educação e serão abordadas neste estudo por subsidiarem muitas práticas na educação infantil atualmente.

Para os defensores do inatismo, principalmente, Jean-Jacques Rosseau (1712 – 1778) e seus principais seguidores Pestalozzi (1746 – 1827) e Froebel (1782 – 1852), o desenvolvimento infantil está vinculado a fatores inatos, ou seja, fatores preexistentes a vida social e que se manifestam de acordo com a maturação biológica dos indivíduos. Nesta perspectiva, a criança avança em seu desenvolvimento naturalmente. O desenvolvimento faz parte de um processo autônomo e independente das influências sociais. Essas idéias foram originalmente defendidas por Rousseau.

As idéias difundidas por Rosseau são consideradas um marco na educação moderna. Foi Rosseau que enraizou na sociedade o valor da infância. Segundo a posição inatista o professor não deve fazer muitas interferências, deixando que as atividades evoluam de acordo com os desejos das crianças, bastando deixar os materiais lúdicos em prateleiras acessíveis para que as crianças manipulem e se desenvolvam.

Foi a partir dessa concepção que surgiram os Jardins-de-Infância, de orientação froebeliana, pois nesta corrente de pensamento o processo de desenvolvimento é comumente explicado através da analogia, onde o desenvolvimento das crianças é comparado com o das plantas, em que havendo as condições ambientais propícias germinam, com relação à aquisição do conhecimento aconteceria o mesmo, sendo considerado que o ambiente propício

neste caso significa reduzir as interferências externas, preocupando-se apenas com a alimentação e bem estar das crianças. Desta forma, desde que tais condições sejam preenchidas as crianças “desabrocharão” suas formas inatas como resultado da maturação biológica. O que explica a nomenclatura adotada para as instituições - Jardim de Infância – neste sentido, para os inatistas, por exemplo, todas as crianças com quatro anos, apresentam o mesmo nível de maturação biológica e estágio de desenvolvimento, isso ocorreria em todas as idades sucessivamente, desde que mantidas as suas necessidades básicas.

A insuficiência de explicações sobre o desenvolvimento infantil fez com que o inatismo sofresse várias críticas.

Segundo Seber (1995) com uma visão contrária ao inatismo, o empirismo defende que o desenvolvimento infantil ocorre de fora para dentro, ou seja, a criança precisa receber estímulos externos através dos órgãos dos sentidos de modo que os comportamentos das crianças coincidam com as instruções fornecidas. Especialmente a partir dos estudos desenvolvidos pelo filósofo inglês John Locke (1632 – 1704) que postula ser a experiência a principal fonte de conhecimento, enfatiza, ao combater a posição inatista, o papel das percepções sensoriais para a aprendizagem, desta forma introduz a noção de associação.

Segundo este pressuposto acredita-se que as informações vistas ou ouvidas repetidamente, associam-se no pensamento, transformando-se em conhecimento.

Nesta concepção de desenvolvimento infantil o professor torna-se o centro do processo educacional e o ensino é baseado na transmissão de informações, obedecendo a um caráter linear do mais simples para o mais complexo. O importante é saber reproduzir de acordo com o que foi transmitido, o papel da criança é o de mero receptor passivo de informações, onde lhe compete registrar os conhecimentos vindos de fora. A ausência de reflexão sobre o que esta sendo aprendido é uma das marcas desse modelo de ensino.

Os recursos audiovisuais, como cartazes, materiais em grande quantidade e variedade são utilizados amplamente para que os estímulos externos possam formar o conteúdo mental daquele que aprende.

A criança é entendida como uma tábula rasa na qual devem ser depositadas as informações pertinentes para que aprenda.

Já os defensores do sociointeracionismo apresentam explicações distintas das defendidas tanto pelos inatistas quanto pelos empiristas, contrapondo-se as

duas, pois, consideram que o desenvolvimento infantil ocorre através das interações do indivíduo com o meio, e nesse sentido as crianças constroem o conhecimento através dessas interações. No entanto, convém ressaltar, que as crianças não são uma cópia da realidade que vivem, mas sim fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. Por esta concepção possuir maior relevância do nosso ponto de vista para a compreensão do desenvolvimento infantil, iremos aprofundá-la neste estudo, principalmente embasado na produção de Vygotsky e Wallon.

Segundo Vygotsky apud Rego (2003), o desenvolvimento humano é compreendido não como a decorrência de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando o seu comportamento, mas através de trocas recíprocas entre indivíduo e meio, cada aspecto influenciando sobre o outro. Portanto, o biológico e o social não estão separados.

A relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos. Compreender a questão da mediação, que caracteriza a relação do homem com o mundo e com os outros homens é muito importante, pois é um processo que desenvolve as funções psicológicas superiores, tais como: a capacidade de planejamento, a memória voluntária, a imaginação, etc. Esses processos mentais são considerados “superiores”, porque se referem a mecanismos intencionais, ou seja, processos voluntários que dão ao indivíduo independência em relação às características do momento e espaço presentes. Esses processos não são inatos, diferindo-se, portanto dos processos psicológicos elementares (presente na criança pequena e nos animais), tais como: reações automáticas, ações reflexas e associações simples que são de origem biológicas.

São distinguidos por Vygotsky apud Rego (2003), dois elementos básicos responsáveis pela mediação: o instrumento, que tem a função de regular as ações sobre os objetos, e o signo que regula as ações sobre o psiquismo das pessoas. Desse modo, os sistemas simbólicos, especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação dos objetos, eventos e situações do mundo. É por essa razão que afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura através da mediação simbólica.

Nessa abordagem, o professor deixa de ser visto como agente exclusivo de formação e informação dos alunos, uma vez que as interações estabelecidas entre as crianças também têm um papel fundamental na promoção de avanços no desenvolvimento individual. No entanto, isso não significa dizer que seu papel seja dispensável ou menos importante. Muito pelo contrário, a função que ele desempenha no contexto escolar é de extrema relevância já que é o elemento mediador das interações entre os alunos e destes com os objetos de conhecimento. Com isso, a observação e o registro para o planejamento das características dos grupos de crianças é uma fonte preciosa para o planejamento de atividades significativas e eficientes em termos dos objetivos que se quer alcançar.

Isso nos remete a urgência da criação de uma escola bem diferente da que conhecemos. Uma escola que as pessoas possam dialogar, duvidar, discutir, questionar, e compartilhar saberes. Onde há espaço para transformações, para colaboração mútua e criatividade, em que professores e alunos tenham autonomia, possam pensar, refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos e ter acesso a novas informações orientadas por uma gestão verdadeiramente democrática. A essência da autonomia consiste nas crianças se tornarem capazes de tomar decisões por elas mesmas. Autonomia significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir qual deve ser o melhor caminho da ação. Não pode haver autonomia quando alguém considera somente o seu ponto de vista, significa levar em consideração os fatores relevantes para decidir agir da melhor forma para todos.

O uso da linguagem como instrumento de pensamento supõe um processo de internalização da linguagem, que ocorre de forma gradual, completando-se em fases mais avançadas. A conquista da linguagem representa um marco no desenvolvimento do homem: a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superarem a ação impulsiva, a planejarem a solução para um problema antes da execução e a controlarem seu próximo comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. Sendo assim, a linguagem tanto expressa o pensamento da criança como age organizando-o.

Vygotsky chamou a fase dos primeiros meses de vida de estágio pré-intelectual do desenvolvimento da fala. Antes de aprender a falar a criança

demonstra uma inteligência prática que consiste na sua capacidade de agir no ambiente e resolver problemas pragmáticos, mas sem a mediação da linguagem, o que denominou estágio pré-linguístico no desenvolvimento do pensamento. A fala egocêntrica é entendida como primeiro estágio de transição entre a fala exterior e a fala interior, ele chamou essa fala de discurso socializado. E aos poucos, quando a fala socializada, que antes era dirigida ao adulto para resolver um problema, é internalizada, ou seja, a criança passa a apelar para si mesma para solucionar uma questão, é chamada de discurso interior.

Outro fator relevante é a interação entre aprendizado e desenvolvimento: a zona de desenvolvimento proximal. São identificados dois níveis de desenvolvimento: um se refere às conquistas já efetivadas, que ele chama de desenvolvimento real ou efetivo, e o outro, o nível de desenvolvimento potencial, que se relacionam às capacidades em vias de serem construídas. O nível de desenvolvimento real pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu a dominar, pois já consegue utilizar sozinha, sem a assistência de alguém mais experiente. Já o nível de desenvolvimento potencial também se refere àquilo que a criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outras pessoas. A distância entre o que ela é capaz de fazer sozinha (nível de desenvolvimento real), e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros de seu grupo social (nível de desenvolvimento potencial), caracteriza a de zona de desenvolvimento proximal.

O desenvolvimento da criança é visto de forma prospectiva, pois a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão em estado embrionário. Com isso, o que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real de amanhã, ou seja, aquilo que a criança é capaz de fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã.

Rego apud Vygotsky (2003), afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em via de se complementar.

A escola desempenhará seu papel na medida em que partindo do que a criança já sabe, seja capaz de ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos, ou seja, incidir na zona de desenvolvimento proximal dos

educandos. Desta forma, poderá estimular processos internos que acabarão por se efetivar, passando a constituir a base que possibilitará novas aprendizagens.

É importante também ressaltar o papel da imitação no desenvolvimento infantil, pois através desta as crianças são capazes de realizar ações que ultrapassam o limite de suas capacidades.

A imitação é uma situação muito utilizada pelas crianças, porém não deve ser entendida como mera cópia de um modelo, mas uma reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Desta forma, é importante salientar que as crianças também aprendem com crianças, em situações informais de aprendizado.

Galvão apud Wallon (1995) também se refere à imitação como um processo onde a criança imita as pessoas que lhe atraem, incorporando suas atitudes e também o seu papel social. É um processo necessário ao enriquecimento do eu e ao alargamento de suas possibilidades.

A discussão sobre o papel da imitação nos remete à questão da brincadeira e de sua importância no contexto da educação infantil. A brincadeira tem uma função significativa no processo do desenvolvimento infantil. Ela também é responsável por criar uma zona de desenvolvimento proximal, justamente porque através imitação realizada na brincadeira, a criança internaliza regras de conduta, valores, modos de agir e pensar de seu grupo social, que passam a orientar o seu próprio comportamento e desenvolvimento cognitivo.

A educação infantil é terreno fecundo para que as crianças tenham oportunidades de participarem de atividades que promovam o lúdico.

Brincar é fonte de lazer, mas é, simultaneamente, fonte do conhecimento, é esta dupla natureza que leva a considerar o brincar parte integrada da atividade educativa.

O que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança. O brinquedo é uma importante fonte de promoção do desenvolvimento, pois com o brinquedo a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas. Nessa fase ocorre uma diferenciação entre os campos de significação e de visão. O pensamento, que antes era determinado pelos objetos do exterior, passa a ser regido pelas idéias. A criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como fonte de satisfazer seus desejos não realizáveis. Ela não vê o objeto como ele é, mas lhe confere um novo significado. Por exemplo: quando a criança monta em uma vassoura e finge estar cavalgando em um cavalo, ela está

conferindo um novo significado ao objeto. Dessa forma, o brinquedo tem grande importância no desenvolvimento infantil, pois cria novas relações entre situações do pensamento e situações reais. Toda criança brinca, ela necessita desse espaço para se desenvolver.

A brincadeira é algo que pertence à criança, à infância. Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro. Ela cria e recria, a cada nova brincadeira, o mundo que a cerca. O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e agir consigo, com o outro, com o mundo. É através do jogo e pelo brinquedo que a criança vai constituindo-se como sujeito e organizando-se (DORNELLES, 2001, p. 104).

Quanto mais a criança brinca, mais ela se desenvolve sob os mais variados aspectos, desde os afetivos, emocionais, motores, cognitivos, até corporais. É através da brincadeira que a criança vive e reconhece a sua realidade.

A partir das brincadeiras, muito pode ser trabalhado com as crianças de uma forma que as aulas sejam ambientes prazerosos de aprendizagem.

Considerando que a brincadeira deve ocupar um espaço central na educação infantil, faz-se necessário colocar a importância do papel do professor na garantia e enriquecimento da brincadeira como atividade social da infância.

O professor é figura fundamental para que isso aconteça, criando espaços, disponibilizando materiais e partilhando das brincadeiras. É preciso que o professor se coloque como participante, acompanhando todo o processo da atividade, mediando os conhecimentos através da brincadeira. As crianças gostam de brincar com os professores, pais, irmãos e avós. A participação do adulto na brincadeira eleva o nível de interesse pelo enriquecimento que proporcionou, pode contribuir para o esclarecimento de dúvidas referentes às regras das brincadeiras, e ainda, o brincar juntos, reforça laços afetivos.

A criança sente-se ao mesmo tempo prestigiada e desafiada quando o parceiro da brincadeira é um adulto. Este por sua vez, pode levar a criança a fazer descobertas e a viver experiências que tornam o brincar mais estimulante e rico em aprendizado.

Brincar com as crianças não é perder tempo, é ganhá-lo. Se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem (ANDRADE, 2001, p.147).

Muitos professores consideram o ato de brincar como perda de tempo, não levando em conta as possibilidades de aprendizado e interações que as brincadeiras proporcionam.

Entretanto, para que haja esta interação nas brincadeiras o professor precisa considerar a afetividade e a emoção das crianças, e suas expressões na realização destas.

De acordo com Galvão (1995), Wallon foi o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas também suas emoções para dentro da sala de aula. Atribui à emoção – que como os sentimentos e desejos, são manifestações da vida afetiva – um papel fundamental no processo de desenvolvimento humano.

As emoções são os primeiros recursos de que dispõe o ser humano recém nascido na comunicação com o outro. Seus movimentos expressam disposições orgânicas, estados afetivos de bem estar ou mal estar.

Segundo Galvão (1995), o meio das pessoas próximas (mãe, pai, outro) acolhe e interpreta as reações do bebê, agindo de acordo com o significado que atribui a elas. O outro age visando atender às necessidades do recém nascido, mas também para comunicar-se com ele através de sorrisos, conversas, músicas. Desenvolve-se, entre o bebê e o adulto que lhe cuida, uma intensa comunicação afetiva, um diálogo baseado em componentes corporais expressivos. Podemos dizer que a primeira função do movimento no desenvolvimento infantil é afetiva.

Em geral, as manifestações são acompanhadas por alguma transformação no próprio corpo da pessoa, ou como se refere Galvão apud Wallon (1995), em seu sistema neurovegetativo: no ritmo da respiração, na salivação, ritmo cardíaco, etc. Além dessas variações, as emoções também provocam alterações na expressão facial, na postura, na forma como são executados os gestos.

Com a aquisição da linguagem diversificam-se e ampliam os motivos dos estados afetivos, bem como os recursos para sua expressão. Ao longo do desenvolvimento a afetividade vai adquirindo relativa independência dos fatores corporais. O recurso da fala e a representação mental fazem com que variações das disposições afetivas possam ser provocadas por situações abstratas e idéias, e possam ser expressas por palavras. No início, a emoção predomina, conforme a criança se desenvolve, as emoções vão sendo subordinadas ao controle das funções psíquicas superiores, a razão.

É relevante o conhecimento sobre a natureza das emoções na prática pedagógica em educação infantil, porque, embora nesta fase as crianças já disponham de linguagem verbal, ainda se comunicam muito fortemente pelas emoções, e não apenas o choro, mas aquelas que tomam seu corpo inteiro ou que são perceptíveis em sua expressão facial. As expressões de uma criança revelam transformações importantes de caráter e personalidade

Para Galvão apud Wallon (1995), as emoções dependem fundamentalmente da organização dos espaços para se manifestarem, pois quando se fala em emoções, é imediato pensarmos em movimento.

É através do movimento que a criança aprende, nas brincadeiras, nos gestos, nas expressões, nos ritmos. Ao se movimentar a criança tem a possibilidade de explorar o ambiente que está a sua volta, manipular objetos, correr, testar os limites de seu corpo.

Wallon atribui grande importância ao meio no desenvolvimento infantil, pois o meio é o campo sobre o qual a criança aplica as condutas que dispõe, ao mesmo tempo, é dele que retira os recursos para sua ação. Com o desenvolvimento ampliam-se as possibilidades de acesso da criança às raras dimensões do meio. Com os progressos no campo da motricidade, ganha autonomia para agir diretamente sobre o mundo dos objetos e com a aquisição da linguagem adquire recursos cada vez mais sofisticados para interagir com o conjunto de técnicas e conhecimentos de sua cultura.

Transpondo esta reflexão para a escola infantil é indispensável à necessidade de se planejar a estruturação do ambiente escolar. Se for estruturado adequadamente, pode desempenhar um decisivo papel na promoção do desenvolvimento da criança. Isso significa que o planejamento das atividades escolares não se restringe somente à seleção de seus temas, isto é, do conteúdo, mas necessita atingir as várias dimensões que compõem o meio.

O espaço disponível para a educação infantil deve ser adequado às necessidades infantis, pois a capacidade de controle do movimento é conquistada gradativamente e por isso instável. O espaço da sala de aula deve se adequar a esta característica, permitindo simultaneidade de atitudes posturais diferentes, de forma que as crianças não sejam obrigadas a permanecer sempre numa mesma postura. Adequar o espaço significa ainda organizá-lo de modo que a própria

disposição de objetos culturais (livros, jogos) sugira formas de ocupação autônoma para os alunos.

A estruturação do ambiente escolar, fruto do planejamento conduz a uma reflexão sobre as oportunidades de interação sociais oferecidas. A escola, ao possibilitar uma vivência social diferente do grupo familiar, desempenha um importante papel na formação da personalidade da criança. Ao participar de grupos variados a criança assume papéis diferenciados e obtém uma noção mais objetiva de si própria.

As dimensões sociopolíticas da escola infantil são fundamentais quando nos referimos a uma gestão democrática, pois esta atende paralelamente à formação do indivíduo e da sociedade. Por isso, a consciência da importância da reestruturação do ambiente escolar como um todo, atentando assim, para aspectos como espaço, planejamento, conteúdos, materiais utilizados, enfim, tudo de que uma escola necessita para ser ativa.

A abordagem metodológica que trabalha com os educandos partindo de sua contextualização onde através desta possa ampliar e/ou expandir o conhecimento dos mesmos numa relação inter e multidisciplinar, num contexto histórico processual e dinâmico da realidade, numa visão crítica é essencial.

Segundo Freire (2000), devemos partir da realidade dos educandos relacionando os conteúdos as suas vivências, neste sentido há uma relação de proximidade com Vygotsky já que o aspecto social é considerado por ambos autores como a base do conhecimento do sujeito.

O educador busca desenvolver no educando de educação infantil o pensamento crítico e reflexivo para que, ele possa portar-se e atuar na realidade de forma significativa, lutando por seus direitos da melhor forma possível, sem esquecer seus deveres, isto é de forma cidadã na sociedade. Propiciando ao educando o exercício de sua liberdade, mas liberdade essa, com responsabilidade de suas ações para que assim, ele desenvolva a autonomia.

Para tanto, torna-se necessário refletir sobre a prática pedagógica e a gestão, segundo esta abordagem é essencial promover a capacidade crítica do educando e sua curiosidade, pois ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar as possibilidades para sua construção. É necessário que o professor e os gestores conheçam a realidade da criança, a sua, a realidade da escola e do que é ensinado. É preciso que pesquise e instigue a pesquisa no educando, que seja

autoridade, e não autoritário, que fale e ouça a criança, que dê espaço para colocações, pois assim como se ensina também se aprende.

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2000 p. 25).

Pesquisa significa diálogo crítico e criativo com a realidade. A pesquisa ressalta a pretensão educativa surgindo como estratégia de formação, ou seja, pesquisa é a atitude do “aprender a aprender”, sendo assim faz parte de todo processo educativo e emancipatório. Tal diálogo não deve ser visto apenas como uma conversa entre professor e aluno, mas sim um modo de debater sobre os mais diversos assuntos, saber o que se está dizendo, pensar no que se vai dizer procurar significados que realmente façam pensar.

Segundo Freire (1987, p.82), “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico”.

A partir do que já foi colocado, construir uma proposta que supra as necessidades, que estimule sua socialização com os demais colegas, que vise sua integração com o meio escolar, que desenvolva as relações de respeito, cooperação, liderança, amizade, auto-estima, responsabilidade, criticidade e autonomia, pressupõe uma concepção e opção clara sobre o desenvolvimento infantil por parte dos gestores.

No âmbito da educação infantil tem crescido a preocupação relacionada à “como planejar” o trabalho educativo com as crianças de 0 a 6 anos em geral, e em particular com as menores de 3 anos. Tal preocupação pode estar relacionada ao fato de que, mais e mais, a educação infantil dirigida às crianças de 0 a 6 anos ganha estatuto de direito, colocando-se como etapa inicial da educação básica que devem receber as crianças brasileiras, respeitando os preceitos constitucionais. Tanto creches quanto pré-escolas, como instituições educacionais, têm uma responsabilidade para com as crianças pequenas, seu desenvolvimento e sua aprendizagem, o que reclama um trabalho intencional e de qualidade. Na intencionalidade do trabalho reside a preocupação com o planejamento. O que fazer com as crianças?

Cabe aos gestores e a comunidade escolar saber aonde querem chegar, a resposta deste questionamento reside na relação entre as concepções de educação infantil e as inter-relações nas práticas, a qual a evidencia.

4 REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO EDUCACIONAL

No contexto da educação, a gestão tem sido foco de muitas investigações, enquanto um conceito novo e superador do enfoque limitado da administração. Neste estudo, concentraremos as reflexões sobre a gestão educacional e a educação infantil.

O conceito de gestão da educação evoluiu muito ao longo do tempo, o que não significa dizer que há atualmente superioridade qualitativa da gestão. Na prática há uma distância de discurso sobre gestão democrática e prática de gestão democrática da educação.

A gestão educacional começou a ter maior notoriedade no Brasil a partir da década de 90, este conceito surge como superador do enfoque limitado da administração, traduzindo-se como mudança conceitual e atitudinal, pois se constituiu como alteração de paradigma, já que a gestão democrática pressupõe ação ampla e contínua envolvendo múltiplas dimensões que ultrapassam a visão restrita da administração, que privilegia a execução de planejamentos impostos. Contudo, a educação ainda carrega as marcas do modelo da administração que durante décadas predominou no interior das instituições educacionais.

As relações entre administração e educação originam-se nas mudanças ocorridas no mundo do trabalho que têm refletido diretamente na escola, devido às relações intrínsecas das instituições de ensino com o contexto social.

Com o advento do capitalismo a organização do trabalho começa a ser estudada, de forma sistematizada, a partir das idéias de Taylor que foram adotadas para a racionalização de trabalho.

Diferentemente do que ocorria, até então, na sociedade rural, onde o trabalho girava em torno do saber e do saber fazer que garantiam autoridade na produção de mercadorias aos indivíduos. A mudança de paradigma no mundo do trabalho no sistema capitalista, que concentra vários trabalhadores no mesmo ambiente, sob as ordens de um único capitalista, que fornece matéria-prima e instrumentos de trabalho, em detrimento de um arranjo social fundamentado no núcleo familiar, onde produção e consumo coincidiam, tem como resultado o aumento da produtividade.

Nas estruturas industrializadas a produção em massa requer a padronização dos produtos e por conseqüência dos processos produtivos, dos mercados, das

moedas, etc. outro princípio da sociedade industrial é a especialização das operações produtivas, ou seja, subdividir e seqüenciar as etapas do processo produtivo visto que realizando uma única tarefa o indivíduo aprimora seu trabalho e conseqüentemente há o aumento na produtividade.

No mundo industrial milhões de homens começam e terminam sua jornada de trabalho simultaneamente, segundo uma lógica temporal definida e sincronizada.

Segundo Ferreira (2001) a educação incorporou os princípios do taylorismo/fordismo para atender as demandas da organização do trabalho e se caracterizou por ser uma escola fragmentada que corrobora com a dicotomia entre pensamento e ação, onde o planejamento das ações é feito por um pequeno grupo para que sua realização seja executada pelo grande grupo.

A transição da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial trouxe reflexos para a educação. A globalização ocorreu a partir da perspectiva econômica. Partindo disso, e impulsionada pelo desenvolvimento tecnológico, os mercados deixaram de ser compartimentos estanques em meio ao vasto mercado mundial de capitais, dominado por algumas praças financeiras. As economias tornaram-se dependentes do capital, sendo traçado um novo mapa econômico mundial.

Os avanços tecnológicos concorreram para alargar as fronteiras e as informações passaram a atingir com imensa rapidez, muitas, em tempo real, a maioria da população.

Essas informações emergentes que circulam livremente modificaram as relações internacionais, as relações interpessoais, bem como a compreensão de mundo dos indivíduos. O domínio dessas informações confere as grandes potências que o detém, o poder cultural e político, principalmente entre as populações que não estão preparadas para interpretar criticamente estas informações.

Neste contexto, a educação tem como papel essencial formar os indivíduos para a compreensão de si, do outro, através do conhecimento do mundo. Nesse sentido, a educação manifesta o caráter crítico, possibilitando a compreensão verdadeira dos acontecimentos. Por isso, a educação reveste-se de fundamental importância e responsabilidade para com a construção da sociedade a fim de fazer contraponto aos aspectos tecnicistas e econômicos da globalização. Isso evidencia a necessidade de analisarmos o contexto educacional no qual estamos inseridos. Nesta perspectiva, cabe então, refletir sobre a urgência de mudanças significativas

não apenas na prática pedagógica , mas também, e principalmente nas concepções que as orientam.

Conforme Lück (2006) a educação na sociedade do conhecimento implica em um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e das instituições de que participam. Todavia, há que se ressaltar que nenhuma ação isolada será, por si só, suficientemente adequada para promover avanços consistentes e duradouros na educação. Em virtude disso, emerge a importância da gestão democrática para a determinação desse novo destino, compreendida como ação objetiva e concreta, que tem por base a mobilização das pessoas de forma articulada e coletiva, atuando efetivamente na escola com a finalidade da participação e do compromisso coletivo para a transformação da realidade.

Os profissionais que atuam na educação, educadores, funcionários e gestores, não podem negar a importância de levar os indivíduos a construir consciência crítica da realidade, que é indispensável, pois sem ela os indivíduos são facilmente manipulados e privados de exercer a cidadania, especialmente na atualidade, onde os desafios trazidos pela globalização para a escola e os educadores são carregados de imensa complexidade.

Dessa forma, o processo reflexivo sobre a representação paradigmática da gestão democrática se constitui em condição para que os educadores e gestores construam e reconstruam saberes inerente a sua prática. Para que os educadores e gestores sintam-se capazes de atuar como sujeitos críticos, com postura crítica diante da realidade, buscando a intervenção nesta de acordo com sua visão de mundo. Nesta perspectiva, o repensar sobre o processo educacional à luz das concepções de gestão democrática se faz necessário visando desenvolvimento profissional comprometido com a formação dos indivíduos para a vida e não para o mero acúmulo de informações e aptidões ditadas pelo mercado.

A reflexão sobre diversos aspectos e problemas da vida na sociedade globalizada torna-se essencial para o delineamento dos objetivos educacionais traçados com responsabilidade. No entanto, não será pelo treinamento em determinadas habilidades específicas e muito menos através de objetivos desligados da realidade que o homem se tornará apto a enfrentar o desafio da sua própria vida e do mundo em que vive. Conforme Freire (1996) enquanto a prática bancária for

ênfatizada no interior do ato educativo, em detrimento a educação problematizadora de caráter reflexivo, os educandos permaneceram anestesiados e seu poder criador inibido.

Neste sentido, a a o educativa se configura por ser emancipatória e não restritiva, interagindo e se construindo diariamente. A institui o de ensino concretiza-se como ambiente, onde se promove um intenso intercâmbio de conhecimento.   por este motivo que ela torna-se o local propício para a forma o de sujeitos ativos e críticos que compreendam o papel que desempenham no mundo. Conforme Demo (1996) nesta discussão, quando se fala de qualidade educativa da popula o, busca-se lançar o desafio da forma o do sujeito histórico capaz de desenhar o roteiro de seu destino e de nele participar ativamente.

Deste modo, o desenvolvimento da consciência crítica que permita ao homem transformar a realidade que se insere faz-se cada vez mais necessário, pois será através da leitura da realidade e da interpreta o do mundo que o homem poderá intervir na sociedade efetivamente.

A partir da complexidade do campo de conhecimentos e rela es que estão atreladas   educa o, está não pode ser vista isolada das transforma es da sociedade em que vivemos, que permeiam o ato educativo e sobre as quais deve-se refletir durante a prática como gestor na educa o infantil.

Neste sentido, a promo o da gestão educacional segundo os princípios da participa o e da autonomia, que tem como principais características   constru o cotidiana mediante a a o coletiva e a amplia o do processo decisório comprometendo a comunidade escolar na produ o do conhecimento pedagógico se torna premente constituindo-se como oposi o   gestão autoritária que decorre do excesso de burocratiza o e centraliza o do poder.

A mudança da administra o para a gestão educacional representa uma transi o paradigmática e traz novos significados as a es e posturas dos educadores, desconsiderar estes processos reduzindo as discussões a questão da nomenclatura significa negligenciar os avanços referentes às concep es de gestão.   inconcebível que as institui es educacionais sejam ainda hoje orientadas através do enfoque da administra o que considera os indivíduos como componentes de uma máquina manejada e controlada de fora para dentro de maneira vertical. O rompimento com os princípios administrativos não significa a nega o destes, mas a supera o e amplia o dos mesmos.

A percepção da incompletude deste modelo gerou um amplo processo de transformação do ensino. A descentralização do sistema de ensino e a democratização da gestão educacional promovem o afastamento das tradições corporativas e clientelistas. Quando nos referimos ao conceito de gestão democrática, no que tange tanto a escola como os sistemas de ensino, este envolve todos os atores da comunidade educativa.

A descentralização e a democratização das escolas têm sido alavancadas por reformas educacionais e propostas legislativas nas últimas décadas, que fazem parte de tendências mundiais. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) promulgada em 20 de dezembro de 1996, estabelece no título IV, artigo 12, que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Determinando na seqüência, artigo 13, a incumbência aos docentes de participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. E no artigo 14 diz que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades, priorizando a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. Neste sentido, o conhecimento sobre a gestão educacional é imprescindível, pois assume um caráter de totalidade e porque engloba todas as ações da escola de educação infantil e representa a intencionalidade da instituição, desta forma entendida a gestão, o papel do gestor assume novos delineamentos.

Diante disso, é essencial refletir sobre a responsabilidade com que a educação infantil e a gestão educacional destas instituições vem sendo encaradas, pois esta nova exigência profissional impulsiona o repensar de suas práticas e concepções.

5 ANÁLISE DOS DADOS

A complexidade da construção das concepções sobre educação infantil traz significados fundamentais para a atuação dos gestores. Compreender tais concepções configura-se como base para o trabalho pedagógico.

Iniciamos nossa análise ressaltando as falas da gestora, que durante a entrevista evidenciou como principais características da educação infantil a socialização e a autonomia, pois utilizando suas palavras, ajudam no desenvolvimento da criança ela ser ouvida. Neste momento da entrevista, a gestora demonstrou certo desconforto, não conseguindo aprofundar suas colocações, que apresentam como características principais serem diretas e incisivas, porém restritas de conteúdo. Esta dificuldade de aprofundar as questões pertinentes ao estudo com a gestora marcaram a entrevista.

Após a entrevista com a diretora, examinamos o Projeto Político-Pedagógico da instituição que de acordo com o relato da gestora havia sido reformulado com a participação dos educadores.

Ao analisar o Projeto Político-Pedagógico da instituição foi possível identificar com maior clareza a concepção de educação infantil que rege a instituição, visto que este documento foi reformulado e adaptado pela atual gestão, e que, portanto evidencia a posição defendida pelos educadores e gestores.

Conforme o Projeto Político-Pedagógico (2007) a importância da educação reside em impor padrões de comportamento que através da associação e internalização destes modelos efetivam a socialização das crianças. Esta ênfase ao papel da educação sinaliza para uma concepção educacional orientada por bases empiristas, visto que compreende a criança como aquele que nada sabe, que necessita de modelos externos, centralizando suas ações na recepção de informações.

Há também que se ressaltar outra passagem que consta no Projeto Político-Pedagógico e corrobora com o destaque feito acima, o qual aborda o papel do professor como elemento fundamental para a socialização, esta entendida como se refere no parágrafo anterior, ressaltando que o professor deve se ocupar do “ajustamento” das crianças. A partir disto é possível verificar que a escola está colocada como instrumento de controle e disciplinamento dos cidadãos e esta

concepção de educação que se preocupa com tais aspectos nos remete a caracterização feita por Freire em seus estudos definida com “*educação bancária*” onde os educandos são compreendidos como receptáculos de informações depositadas pelos educadores. Esta concepção de educação vem ao encontro das teorias empiristas e verificamos que ainda hoje estão presentes no contexto educacional.

Tal posição da instituição deixa explícita sua concepção de desenvolvimento infantil, em que os fatores externos são considerados o mais relevante, ou seja, constatamos que na instituição o empirismo é a teoria norteadora do trabalho, baseada nesta concepção teórica acerca da educação infantil, buscamos elucidar como ocorre a gestão da instituição pesquisada, a fim de compreender as possíveis relações existentes.

Questionando sobre as principais características da atuação como gestora da instituição, sua resposta comprovou o que as bibliografias apontavam sobre a superficialidade em relação ao aporte teórico que embasa a gestão, a entrevistada diz que:

“Coordenar todo o trabalho, parte burocrática, supervisão, compras, tenho que fazer sempre três orçamentos, não têm secretária, também atendo telefone, têm a parte da orientação pedagógica, escutar os educandos, conversar com os pais”.

O destaque feito pela gestora a respeito do trabalho que vêm desenvolvendo na instituição demonstra a ênfase na burocratização empregada ao do trabalho do gestor como sendo a sua principal atribuição, uma visão na qual a gestão é responsável pelo controle administrativo, ou seja, centrada na operacionalização de tarefas de cunho administrativo em prol de prover as condições financeiras e materiais para a instituição, deixando a margem os aspectos pedagógicos que envolvem o trabalho do gestor.

Relatando sobre o seu papel enquanto gestora:

“É um desafio bem grande, a maior dificuldade são os recursos financeiros, a escola recebe apenas duzentos reais por mês para a alimentação das crianças e por ano quatrocentos e oitenta reais para material pedagógico, a maior parte do que conseguimos é com doações ou ações da escola (festas, rifas) com o apoio da comunidade”.

Neste trecho, ressalta-se novamente a preocupação com questões administrativas e financeiras, enfocando estas como o eixo central do trabalho. Assim concebida e desenvolvida a gestão educacional torna-se limitada a aspectos fundamentais da gestão que visam à promoção da democracia são suprimidos em virtude de tais concepções.

Outro aspecto relevante foi em relação às colocações sobre o aporte teórico para o seu trabalho como gestora, esta relatou que busca:

“Leitura, intercâmbio com outras diretoras que já atuam há mais tempo, escuta das professoras e ouvindo a idéia dos colegas”.

A partir destas colocações identificamos superficialidade do conhecimento sobre a gestão que está ancorada principalmente nas experiências cotidianas, pois esta não conseguiu aprofundar as discussões sobre leituras pertinentes a gestão, salientando que precisa atualizar suas leituras e que a base para sua atuação esta sustentada pelo apoio que recebe de outros gestores.

Ainda de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (2007) sobre as atribuições da direção ressalta que é aquele que dirige e controla as atividades administrativas e pedagógicas da escola. E também acompanha o desenvolvimento pedagógico, planejando e coordenando as atividades da instituição.

Estas respostas evidenciam que a concepção de gestão presente na instituição está vinculada à concepção de educação infantil que evidencia o empirismo, onde pelas colocações da entrevistada e pela análise do Projeto Político-Pedagógico, fica claro que sua atuação está restrita a cumprir tarefas, não havendo preocupação com a gestão democrática, pois há muitos prazos a cumprir, o que acaba por sucumbir à reflexão sobre a sua prática.

6 APONTAMENTOS FINAIS

No decorrer deste trabalho, acompanhou-se o desenvolvimento do tema *Concepções e práticas de educação infantil e suas possíveis implicações na gestão educacional*.

Partiu-se de uma breve análise sobre a história da infância e sua relação com a educação, onde foi possível verificar que concepção de infância é uma construção recente, bem como a criação de instituições de educação infantil que se originaram com caráter assistencialista. Torna-se indispensável ressaltar os avanços da legislação brasileira em relação à educação infantil, porém isto não garante a qualidade da mesma.

Também, fez-se referência às concepções de desenvolvimento infantil, referidas à luz das pesquisas psicológicas, visto que muitas das práticas escolares se apóiam nestas bases, ainda que não evidenciem esta posição. Compreender e identificar estas concepções foram um dos objetivos deste estudo através do qual aprofundamos as reflexões sobre o inatismo, o empirismo e o sociointeracionismo, caracterizando o foco de atuação em cada uma destas bases teóricas.

A mudança paradigmática da gestão educacional foi discutida elucidando as mudanças que suscitaram a superação do modelo administrativo. Por acreditarmos que a gestão verdadeiramente democrática é o caminho para a transformação da sociedade, capaz de formar cidadãos críticos e promover a autonomia.

Através da investigação evidencia-se a necessidade de aproximar os gestores de conteúdos próprios da educação infantil, voltados para a formação continuada destes profissionais para que a educação infantil possa superar as limitações da teoria empirista que valoriza aspectos externos em detrimento as interações sociais. Já que durante a pesquisa está concepção teórica tornou-se evidente, a partir das falas da diretora e principalmente no que conta da análise documental da instituição. Essa constatação nos surpreendeu, especialmente, por ser um modelo educacional que consideramos totalmente superado, porém vimos que a prática, muitas vezes mascarada pelos discursos, precisa ser constantemente objeto da reflexão para que possa efetivamente ser transformadora.

Desta forma, pode-se dizer que os objetivos do trabalho foram alcançados, uma vez que foi possível, através da pesquisa bibliográfica e do estudo de campo,

verificar que as concepções de educação infantil têm implicações na gestão. Foi possível, principalmente, através da entrevista, verificar a superficialidade dos conhecimentos apresentados sobre gestão, o que no nosso entendimento é decorrência da concepção de educação infantil que restringe as reflexões sobre a prática. Também, aprofundaram-se estudos sobre as produções de Vygotsky e Wallon, o que esclareceu e comprovou a importância de suas contribuições para a educação infantil.

Portanto, concepções limitadas sobre a educação infantil acabam por cristalizar processos de gestão vinculados à burocratização desta função sem que o gestor compreenda o significado da função que está desempenhando, esta é uma constatação alarmante e emerge dessa, a necessidade de voltarmos nosso olhar para esta realidade a fim de buscar a sua transformação através da formação continuada destes profissionais, para que possamos vislumbrar a promoção de uma educação infantil que supere o paradigma assistencialista para se tornar transformadora e de qualidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9394/96.** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e dos Desportos. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.:il.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise (Orgs.) **Educação Infantil: Pra que te Quero?** Porto Alegre: Ed. Artmed, p. 13 a 22, 2001.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Ed. Artmed, 2001.

DALLA ZEN, Maria Isabel H. & XAVIER, Maria Luisa M. (orgs). **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000, 2ª ed.

DEMO, Pedro. **Desafios Modernos da Educação.** Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. **Educação e Conhecimento: Relação Necessária, Insuficiente e Controversa.** Petrópolis: Vozes, 2000.

DORNELLES, Leni Vieira. Na Escola Infantil todo Mundo Brinca se Você Brinca. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise (Orgs.) **Educação Infantil: Pra que te Quero?** Porto Alegre: Ed. Artmed, p. 101 a 108, 2001.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL SINOS DE BELÉM. **Projeto Político Pedagógico**. Santa Maria, 2007.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Formação Continuada e Gestão da Educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Gestão Democrática da Educação: Atuais Tendências Novos Desafios**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

_____. **Educação como prática a liberdade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: Uma concepção Dialética do desenvolvimento Infantil**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1995.

GIL, Antônio C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LÜCK, Heloísa et al. **A Escola participativa: O Trabalho do Gestor Escolar**. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Gestão Educacional: Uma Questão Paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Concepções e Processo Democráticos de Gestão Educacional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SMED. **Caderno pedagógico 15**. Porto Alegre, 2003, 4ª ed.

OSTETTO, Luciana E. (org). **Encontros e encantamentos na educação infantil**.

Partilhando experiências de estágio. São Paulo: Papyrus Educação, 2000.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação**. 15ª ed. Editora Vozes. Petrópolis, RJ - 2003.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.