

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NO ESPAÇO EDUCACIONAL DO CMEI DE ITAPORÃ-MS: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO

THE ROLE OF THE SCHOOL MANAGEMENT IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE CMEI IN ITAPORÃ-MS: INTERVENTION POSSIBILITIES AND IMPLEMENTATION

Tânia Mara Carlos Custódio¹, Maria Neide de Almeida Santos, Rita de Fátima Risas de Castro

¹Gerente de Assistência Social/ CRAS/ ITAPORÃ-MS

*Autora correspondente: taniamcc16@hotmail.com

RESUMO

O objetivo é analisar práticas democratizantes de intervenção e de implementação do espaço escolar de atendimento a primeira infância. Para tanto realizou-se estudos bibliográficos e documentais; como também uma pesquisa de campo junto ao CMEI de Itaporã-MS. A partir disso, infere-se que, a instituição investigada tem como prática a articulação de projetos e ações a partir das orientações do PPP; há um envolvimento perceptível da equipe escolar no momento de deliberação das ações adotadas; observa-se uma valorização por parte dos funcionários dos espaços internos e externos da instituição, para além da sala de aula. Tais elementos somam-se as práticas participativas, que juntas oportunizam condições para que a comunidade desfrute de experiências democráticas de atuação.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Participação. Projeto. Educação Infantil.

ABSTRACT

There has been much discussion about the school management function within a democratic model of intervention. From these discussions, the subject for this research was chosen: the role of school management in early childhood educational space, aiming to analyze democratizing practices of intervention and implementation in infancy care environment. Therefore, bibliographic and documentary studies were done, also, some additional researches in the CMEI of Itaporã-MS. From this, it was possible to infer that: the researched institution has as usual practice the articulation between projects and actions based on the PPP guidelines; there is a visible engagement among the school staff when deliberating adopted actions; it was observed an appreciation by employees of the institution's internal and external spaces beyond the classroom. These elements along with the cooperative practices provide conditions so the community is able to enjoy democratic experiences of action.

Keywords: School management. Participation. Project. Early childhood education,

1. INTRODUÇÃO

Tratar da promoção de uma educação que se pautar pela busca da qualidade, obrigatoriamente, nos remete ao todo organizacional, desde a construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) até sua concretização na sala de aula, envolvendo todas as atividades do cotidiano educacional. Nessa relação, a questão da gestão escolar se faz presente como elemento de promoção e participação dos envolvidos no processo democrático.

Nessa compreensão, a instância investigada é a educação infantil que aqui é entendida, como uma etapa da educação básica, que deve ter como norte uma postura democrática de convivência social, junto a garantia do direito de acesso, atendimento e permanência.

Conforme estabelecido no arcabouço legal brasileiro (BRASIL, 1988, 1996, 2009a, 2009b), a instituição de educação infantil é particularmente definida como um espaço educativo inicial que atua para além do contexto familiar. Tal configuração, tem nas instituições de atendimento à infância, como espaços privilegiados “de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção de equidade” (BRASIL, 2009a, p. 4).

Tal como ocorre em relação ao tempo (OLIVEIRA et al., 2012), a estruturação espacial das unidades escolares, constitui-se fonte imperativa de mediação, socialização e equalização do conhecimento. Compreendemos assim que a organização dos espaços institucionais de educação infantil apoia-se em um projeto construído coletivamente, dentro de uma perspectiva democrática de gestão, em que todos os envolvidos são chamados a dialogar.

Diante disso, indagamos: qual o papel da gestão escolar no espaço educacional da primeira infância? Quais são os mecanismos democráticos mobilizados no sentido de viabilizar a intervenção e implementação do ambiente investigado? De que forma a gestão democrática se constitui no âmbito da educação infantil?

Para tanto, apresentamos como objetivo analisar práticas democratizantes de intervenção e de implementação do espaço escolar diagnosticadas na avaliação institucional da instituição investigada. Desta feita, optamos por uma abordagem qualitativa respaldada pela pesquisa ação, de acordo com as orientações de Gerhardt e Silveira (2009, p. 40), por considerarem “[...] um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo”, em que os “[...] pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo”.

Assim norteado o plano de pesquisa seguiu-se pelo levantamento teórico-bibliográfico e documental, além da pesquisa de campo junto ao Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de Itaporã, Mato Grosso do Sul (MS), por meio da observação participante e da aplicação¹ do questionário (questões abertas e fechadas).

¹ Fizeram parte da pesquisa, 6 profissionais vinculadas a instituição (4 professoras e 2 funcionárias administrativas). Cabe mencionar que, juntamente ao questionário disponibilizou-se a autorização escrita das entrevistadas para uso e divulgação dos dados e informações levantadas, consoante ao objetivo desta pesquisa e segundo critérios éticos. As respostas são identificadas conforme sua função e ordem de devolução do instrumento

O trabalho está estruturado em cinco partes, da forma que segue: no primeiro momento, tratamos do papel da gestão na educação infantil em uma perspectiva democrática; no segundo, abordamos as possibilidades de ações participantes conforme indicado pelo referencial teórico; no terceiro, trazemos os aspectos de gestão presente no PPP da instituição; depois, o encadeamento das ações de participação na percepção dos sujeitos da pesquisa; e por fim, na quinta e última parte, inferimos as considerações finais.

2. O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A GESTÃO EM PROCESSO

A gestão das unidades escolares é a instância da administração educacional voltada à atividade da educação básica – educação infantil, ensino fundamental e médio. Isso diz respeito a “[...] um nível de ação clivada tanto pelos contextos sociais locais, quanto pelo contexto mais global dos sistemas de ensino e das políticas públicas que afetam o conjunto das instituições formais de ensino” (GIGLIO; JACOMINI, 2013, p. 35).

Esclarecemos que este estudo assume como perspectiva de análise a concepção de gestão democrática da educação pública, tendo em vista o ordenamento legal brasileiro. Tal formato de gestão foi estabelecido como princípio da CF/1988, reiterada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 de 1996, o que acabou por designar atribuições aos entes federativos – nacional, estadual e municipal –, com vistas a sua materialização, mas deixando a cargo dos sistemas de ensino a incumbência de definir e estruturar esse formato de gestão.

Do ponto de vista da literatura da área, autores como Cury (2002), Libâneo, Oliveira e Toschi (2005) e Paro (2007), apontam que a gestão democrática tem uma relação direta com a administração do bem público, que se dá de forma participativa direta e/ou intermediada por conselhos de deliberação. Nesse ponto, segundo Paro (2007), a participação é o elo central de efetivação da gestão, sendo que esta consiste no ato de administrar com real envolvimento decisório, no caso da escola esse processo abarca professores, funcionários, pais e alunos.

A partir disso, os autores supracitados destacam o papel do gestor, pois, não é apenas uma função organizacional e burocrática, mas também social e pedagógica. Tal posição demanda muito mais que a simples convocação/mobilização da comunidade para o

de coleta, as professoras: Professora 1, 2, 3 e 4; já as funcionárias administrativas foram nomeadas do mesmo modo: Administrativo 1 e 2. Todas as participantes da pesquisa são do sexo feminino.

acompanhamento das ações/atividades, diz respeito a intenção subjacente, a definição dos caminhos a serem adotados.

O caráter de intencionalidade permeia todas as ações educativas, pois “significa a resolução de fazer algo, de dirigir o comportamento para aquilo que tem significado para nós” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2005, p. 331). Esta percepção é refletida pelos objetivos que, por sua vez, orientam a atividade humana, dando rumo, a prática do gestor.

Assim, ponderamos que a atividade de gestão ultrapassa o planejar, o coordenar e o avaliar, pois pressupõe saberes e conhecimentos individuais e coletivos. Nesse sentido, propostas locais, que surgem das necessidades da escola, fazem nascer o sentido da educação para além do conteúdo programado (SALLES; FARIA, 2012), o que confere valor aos saberes debatidos entre os sujeitos da escola. Essas vivências de enfrentamento dos problemas locais pelos profissionais é que produzem sentido ao trabalho educativo.

Portanto, ao tratarmos de gestão escolar nos referimos a uma dimensão que pode revelar a relação das práticas de mediação entre projetos pedagógicos e ações administrativas, permeadas ou não por intenções democráticas.

3. AÇÕES DE MATERIALIZAÇÃO DA GESTÃO SOB O VIÉS PARTICIPATIVO

As instituições de educação infantil são hoje lugares com função sociopolítica e pedagógica, em que são produzidas novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação, etária, socioeconômica, étnica racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam sociedade brasileira (BRASIL, 2009a).

Compreensão que traz a ideia de “microsistema”, que segundo Leme et al. (2014, p. 184), é “como um contexto imediato em que a pessoa em desenvolvimento tem experiências diretas e onde ocorrem os processos proximais”, como por exemplo na escola, “é formado por uma padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais que são experienciados face a face pela pessoa em desenvolvimento, em um determinado ambiente que contém objetos e símbolos específicos”. Por isso, há necessidade de compreender a convivência entre as crianças e adultos dentro de um ambiente estimulador, como oportunidade única, considerando-a mobilizadora de uma gama de experiências de aprendizagem, mas também de experiência livre, o que requer um olhar democrático sobre as atividades desenvolvidas.

Tal entendimento se relaciona e se traduz nas propostas e/ou projetos pedagógicos das instituições de educação infantil, quer seja na própria gestão da unidade – deliberações/decisões administrativas e formativas –, como também, na gestão das ações junto aos grupos infantis (OLIVEIRA et al., 2012).

O projeto pedagógico é assim entendido como um plano orientador das ações da instituição em que se definirá as metas almejadas para o desenvolvimento das crianças que nela são atendidas. Na execução, a unidade educacional organiza seu currículo, que pode ser entendido como práticas educativas organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que dizem respeito a construção das identidades infantis (BRASIL, 2009a).

Nesse contexto de práticas a serem adotadas, Veiga (2007, p. 13) nos esclarece sobre a assunção do termo Projeto Político-Pedagógico (PPP), “[...] todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico, com os interesses reais e coletivos da população majoritária”. Portanto, envolver a dimensão política no debate coletivo é também considerar a instituição no seu conjunto e na sua função social. “Se a reflexão a respeito da escola for realizada de forma participativa por todas as pessoas nela envolvidas, certamente possibilitará a construção de um projeto de escola consciente e possível (VEIGA, 2002, p. 57).

O PPP reconhece e legitima a instituição como histórica e socialmente situada, constituída por sujeitos culturais que se propõem a desenvolver uma ação educativa a partir de uma unidade de propósitos. “Assim, são compartilhados desejos, crenças, valores, concepções, que definem os princípios da ação pedagógica e vão delineando, em um processo de avaliação contínua e marcado pela provisoriedade, suas metas, seus objetivos, suas formas de organização e suas ações” (SALLES; FARIA, p. 20).

Assim sendo, o projeto indicado considera as crianças como sujeitos ativos, os educadores como mediadores e promotores de um ambiente em que tempos, espaços, materiais e interações impliquem diferentes experiências de aprendizagem e garantam tanto a continuidade daquilo que a criança já sabe quanto à criação de novos conhecimentos. Porém, (OLIVEIRA et al., 2012) se o PPP apoia-se numa concepção em que o pensamento e as ações infantis são pouco compreendidos e tolerados, o ambiente poderá restringir as atividades, impedir a movimentação autônoma e a apropriação dos espaços e rotinas, privilegiando sua subordinação às decisões dos adultos.

As DCNEIs (BRASIL, 2009a) estabelecem que a organização do PPP e dos planos de ensino devem: compreender o brincar como fundamental nessa fase do desenvolvimento;

propiciar com regularidade experiências de aprendizagens; considerar as especificidades singulares e coletivas conforme a faixa etária; trabalhar com os saberes e práticas culturais infantis; organizar os espaços, tempos, materiais de forma adequada; possibilitar às crianças a movimentação exploratória e lúdica; possibilitar o acesso das crianças a espaços culturais diversificados; garantir espaços e tempos para o diálogo com as famílias e equipe escolar; documentar decisões que orientaram a organização das atividades de aprendizagem.

Desse ponto, Salles e Faria (2012) alertam para a cultura do saber-fazer já construído, forjado no cotidiano por crenças e concepções, que são imprimidas nas diversas ações, sem que seus executores tenham consciência delas. As diferentes formas de trabalho se implementam e se cristalizam, em função de necessidades colocadas pelos problemas do dia a dia, sem discussão e consenso, sem que sejam organizadas em um todo coerente, em uma ação sistemática. As autoras sugerem como caminho de superação dessa prática, o debate coletivo que explicita as ações adotadas, concomitante a uma reflexão crítica entre aquilo que se acredita e o que se faz, como forma de se estabelecer relações entre a proposta em andamento e aquilo que é preconizado nas definições legais.

Nesse sentido, podemos perceber o quanto o PPP, bem como os projetos desenvolvidos podem ser um importante meio de articulação entre as intenções e objetivos comuns da unidade educacional, desde que estes sejam passíveis de discussão e reelaboração participativa ao longo do ano.

4. METODOLOGIA ADOTADA

A proposta de trabalho teve como ponto de partida a reflexão oportunizada no momento da avaliação institucional e no processo de reformulação do PPP da unidade educacional. Momento em que houve a necessidade de fundamentação (BARBOSA; HORN, 2008; BRASIL, 2009a; 2009b) das discussões como forma de refinar e respaldar as problemáticas identificadas – espaço físico deteriorado e inadequado e formação continuada adequada aos direitos das crianças – para além das considerações do senso comum.

A partir disso foram eleitos projetos de revitalização do espaço interno e externo e projeto de formação continuada docente e administrativo para diversificar e tornar mais atrativo o atendimento às crianças do CMEI. Para alcançar tais anseios elaborou-se os Projetos de Revitalização das Salas de Atividades, do Parque Interno e Espaço Externo (pátio) e do Refeitório, já as formações continuadas (mensalmente) ocorreram desde as leituras

encaminhadas desde a construção dos projetos de revitalização (passo a passo), passando pelas leituras (MELLO, 2012; OLIVEIRA, 2012; SALLES; FARIA, 2012; VEIGA, 2002), até organização dos espaços indicados, com o intuito de qualificar a ação a ser desenvolvida e potencializada, conforme observado mais adiante no Quadro das Ações.

4.1 O LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa ocorreu² na Rede Municipal Pública de Ensino, que conta com 5 instituições escolares, destas 4 atendem os anos iniciais do ensino fundamental e, em parte a educação infantil (pré-escolar 1 e 2). No que concerne, especificadamente, ao atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos, tem-se o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI)³, que atende, atualmente 7 turmas, divididas entre berçário (I e II) e maternal (I e II).



Figura 1: Centro Municipal de Educação Infantil

Fonte: registros CMEI.

No que diz respeito ao PPP do CMEI, este é concebido (ITAPORÃ, 2015), como referência norteadora, em todos os âmbitos da ação educativa institucional. A estrutura teórica

² Itaporã situa-se como 24º município sul-mato-grossense dentre as 18 localidades de MS com mais de 20.000 habitantes. Disponível em:

<<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=500450&search=||infoгр%El ficos:-informa%E7%F5es-completas>>. Acesso em: fev. de 2018.

³ Criado em 1994 foi a primeira instituição do município a atender esta etapa da educação básica.

do projeto tem como norte as orientações de Veiga (2002 e 2007), que sugere a existência de vários caminhos para construção do documento, uma vez que ele retrata o entendimento e o percurso possível a ser trilhado. A autora aponta de modo sugestivo três movimentos básicos (atos/marcos) no processo de elaboração: situacional, conceitual e operacional.

Nessa proposta, o ato/marco situacional tem como objetivo apreender o movimento interno da escola, conhecer seus conflitos e contradições, fazer seu diagnóstico e definir onde é prioritário agir. Já no ato/marco conceitual, a escola discute a sua concepção de educação e sociedade, homem, educação, escola, currículo, ensino e aprendizagem, visando a um esforço analítico da realidade constatada no ato anterior. No passo seguinte, mas não final, o caminho de realização das tarefas ato/marco operacional, se refere às atividades a serem efetivadas. Os movimentos de acompanhamento e avaliação também fazem parte do processo, de forma a possibilitar a intervenção e implementação do coletivo.

O PPP do CMEI foi reelaborado no ano de 2013 a partir da mobilização e reflexão da comunidade escolar onde ao término do ano letivo de 2012, diretores, coordenadores, professores e demais funcionários se reuniram para avaliar se os objetivos propostos foram alcançados nesse ano. Diante dos pontos não atingidos, são traçadas novas metas a serem conquistadas para os próximos anos que antecedem a nova reelaboração do PPP, dois anos depois, o documento é retomado de maneira a rever suas prioridades e intenções, sendo este organizado em três capítulos: Marco Situacional, Teórico e Operacional.

No primeiro capítulo (Marco Situacional) apresenta-se a instituição, o histórico da educação infantil e aspectos legais de atendimento e funcionamento; o contexto sócio econômico e cultural do estado e do município; a caracterização da comunidade atendida; estrutura física e material; organização das turmas e recursos humanos; a formação inicial e continuada da equipe; a composição do Colegiado Escolar e da Associação de Pais e Mestres (APM) e os desafios pedagógicos e administrativos. No segundo capítulo (Marco Teórico) são abordados os temas: visão de mundo e características da atualidade; o papel, as diretrizes e as finalidades da educação infantil; a missão e os valores da instituição frente as especificidades da comunidade atendida.

Já no terceiro e último capítulo (Marco Operacional) aponta-se os fins e objetivos do CMEI; o referencial curricular municipal; a organização de trabalho (ambiente, espaços e rotina); compreensão da avaliação na educação infantil e da importância da avaliação institucional; trata ainda da valorização da gestão democrática na instituição de forma direta e intermediada (Colegiado Escolar e APM); e por fim, aponta-se como imperativo o

acompanhamento e avaliação do próprio PPP. Para além disso, foram elaboradas e propostas coletivamente diversas ações para o triênio 2015-2017.

A organização dos três anos surgiu do diálogo estabelecido no interior do CMEI, tendo em vista as intenções almejadas para cada ano letivo, bem como dos projetos e ações que foram planejadas para enriquecer o trabalho pedagógico, social e cultural da comunidade interna e externa.

Quadro: Ações previstas no PPP para o triênio.

Ações previstas	Organização das ações no decorrer do triênio		
	2015	2016	2017
Participação de reuniões	X	X	X
Reuniões pedagógicas organizadas bimestralmente	X	X	X
Formação continuada	X	X	X
Apresentação do plano de ações para comunidade escolar	X	X	X
Assembleia geral com funcionários, pais e alunos	X	X	X
Análise participativa do Regimento Escolar	X	X	X
Divulgação do Regimento Interno	X	X	X
Reelaboração e adequação do Calendário Escolar	X	X	X
Envolvimento da comunidade escolar nos eventos da escola	X	X	X
Reelaboração do PPP	X	X	X
Gincana de integração	X	X	X
Comemoração datas comemorativas	X	X	X
Reivindicar a construção da cobertura do parque externo	X	X	--
Reivindicar a manutenção da climatização de todos os ambientes da escola	X	X	--
Palestras educativas	X	X	X
Reuniões mensais com membros do Conselho Escolar	X	X	X
Oportunizar e ampliar a participação de professores em cursos de formação	X	X	X
Oportunizar discussões e trocas de experiências entre os professores e funcionários	X	X	X
Desenvolver projetos de preservação do patrimônio público	X	X	X
Implantar o jornal-mural para divulgar as atividades e eventos	X	X	X
Implantar, atualizar e divulgar os eventos da escola em seu Blog	X	X	X
Buscar parceiros públicos e privados em projetos comunitários	X	X	X
Encaminhamento de alunos para o atendimento especializado	X	X	X
Dinâmicas de valorização profissional	X	X	X
Implantar e dar continuidade ao projeto “Escola de Pais” por meio de oficinas			

Aquisição e manutenção de mobiliários, equipamentos, acervo bibliográfico, recursos didáticos para todos os ambientes	X	X	X
Implantação e promoção de projetos que envolvam: dança, música, teatro, canto, poesia e outros, em parceria com a comunidade	X	X	X
Solicitação de destinação junto à Receita Federal de equipamentos para o desenvolvimento dos projetos	X	X	X
Manutenção periódica da infraestrutura	X	X	X
Confraternização comunidade interna e externa	X	X	X

Fonte: dados coletados no documento PPP/CMEI (ITAPORÃ, 2015).

Para além do plano de ação do triênio, foram deliberados outros projetos que também dizem respeito a parte operacional do PPP/CMEI. Tal movimento é fruto de um levantamento das necessidades da unidade educacional, em que se constatou que a estrutura⁴ carecia de implementação nos aspectos pedagógico, administrativo e físico, no sentido de viabilizar intervenções que influenciassem diretamente o trabalho desenvolvido na instituição.

É importante ter sempre em pauta que a organização do ambiente educativo reflete as crenças e as concepções que norteiam o trabalho da instituição. Nesse sentido, para atender às necessidades da criança e à diversidade do currículo (SALLES; FARIA, 2012), é imprescindível a organização de espaços internos e externos que permitam as vivências corporais, a imaginação, o desenvolvimento do brincar, das demais linguagens, a apropriação e produção de conhecimentos e a ampliação de seu universo cultural.

4.2 A GESTÃO EM PROCESSO: DISCUSSÃO E ANÁLISE

Nesta parte do estudo, buscamos compreender de que forma a equipe⁵ do CMEI vivencia as ações de intervenção e implementação, no sentido de analisar como a concepção de participação adquire centralidade na prática profissional a partir das questões levantadas.

⁴ Após aprovação da proposta (Colegiado Escolar e APM), o mesmo foi encaminhado para apreciação da Gerência Municipal de Educação e da Câmara Municipal de Vereadores, que providenciaram junto ao CMEI a documentação necessária para a aquisição do termo de Utilidade Pública Estadual – título atribuído somente a entidades sem fins lucrativos –, que culminou no deferimento dos recursos financeiros.

⁵ Das 6 participantes, 4 professoras possuem graduação em Pedagogia; 1 das funcionárias administrativas possui também curso em nível superior e a outra informar o ensino fundamental. Do ponto de vista da formação inicial, podemos inferir que todas as professoras possuem formação adequada para atuação na etapa da educação infantil. Do ponto de vista da vinculação empregatícia, 3 são concursadas (2 professoras e 1 funcionária administrativa), as outras 3 são contratadas (2 professoras e 1 administrativa).

Dito isso, adentramos agora, aos apontamentos que envolvem os encaminhamentos de gestão no interior da instituição. Indagamos as participantes da pesquisa sobre a compreensão delas a respeito dos projetos desenvolvidos.

Para a Administrativo 1, os projetos desenvolvidos na instituição “são planejados conforme a necessidade da instituição”, a Administrativo 2, estes têm como “objetivo melhorar o ambiente escolar”. Nesse mesmo aspecto a Professora 1, explica que: “A instituição possui o PPP que orienta todas as ações do CMEI, a partir do que está determinado buscamos estratégias de planejamento e execução, embora a instituição deixe em aberto o redirecionamento das ações”. A Professora 2 complementa “os projetos são planejados de acordo com as prioridades da instituição e necessidades das crianças, na execução procuramos envolver toda a comunidade”; a Professora 3 informa “são planejados implementados no coletivo”; e a Professora 4 “são planejados e executados a partir de um levantamento, como forma de identificar as maiores necessidades da instituição”.



Figura 2: Reunião e formação continuada com a comunidade interna e externa

Fonte: registros CMEI.

A partir das considerações coletadas podemos observar que os projetos implementados tem como pressuposto uma organização escolar permeada pelo olhar “sociocrítico”, conforme explicam Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 324), “[...] como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões”.

Barbosa e Horn (2008) complementam que tal postura direciona as ações, pois as propostas no interior da escola devem servir como “[...] um instrumento que responda às necessidades sociais da comunidade onde se insere e, a partir disso, desvelar o ‘para que’ e ‘para quem’ se ensina”. Para as autoras, é importante ter clareza quanto ao papel que a escola assume diante de sua comunidade leva-nos a explicitar que princípios e necessidades devem ser priorizados.

Além disso, as observações nos permitem inferir que existe no espaço da instituição investigada uma ação consciente e organizada de gestão a partir de um projeto maior, que neste caso se materializa pelo PPP. Nessa relação, Veiga (2007) assinala que os processos que promovem a configuração da identidade escolar e seu confronto com outros contextos sociais produzem valores que permitem atribuir significados às ações, constituindo-se em marco de referência tanto das condutas individuais como grupais.



Figura 3: Espaços revitalizados – salas de atividades e pátios interno/externo

Fonte: registros CMEI.

Todavia, procuramos saber das entrevistadas, como elas apreendem o processo de construção dos projetos e ações, se elas conseguem intuir o caráter participativo envolvido. As funcionárias Administrativas consideram que este processo se dá nos momentos de reuniões entre pais e funcionários. As Professoras 2, 3 e 4 informaram da mesma forma, mas também complementam ao apontar outros canais coletivos de deliberação, como o caso dos encontros da APM e do Colegiado Escolar. Já a Professora 1 traz um olhar mais atento para a questão:

Existe um caráter participativo no diálogo estabelecido no interior do CMEI. Porém, este diálogo é muito mais presente entre professores e monitores. Pode-se perceber uma dificuldade em envolver outros profissionais, como as auxiliares, merendeiras e serventes. Penso que a participação é uma via de mão dupla, pois não adianta a instituição promover os espaços de diálogo se as pessoas que fazem parte do grupo não se envolvem.

Para Veiga (2002 e 2007), na organização da escola, o fluxo das tarefas, das ações e principalmente das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo às relações hierárquicas. Nesse sentido, uma estrutura administrativa escolar, adequada à realização de objetivos educacionais, de acordo com os interesses da comunidade, deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão.

Por isso, há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de todos os envolvidos com o processo educativo e administrativo. Tal proposta é assumida pelo CMEI por intermédio da APM e do Colegiado, além dos momentos em que o diálogo é promovido nas reuniões e nas formações continuadas.

Nesse cenário de compreensão e visualização das ações, buscamos compreender de que forma as intervenções e implementações realizadas por meio do PPP e dos projetos complementares contribuíram para a valorização do espaço educacional.



Figura 4: Espaços revitalizados – outros ambientes de estimulação

Fonte: registros CMEI.

Para a Administrativo 1 “o ambiente ficou mais agradável para pôr em prática as atividades planejadas, os professores sentem-se mais motivados a trabalhar e as crianças mais felizes”; a Administrativo 2 “com a melhoria visual e o conforto para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, o espaço físico restaurado é admirado e elogiado por todos”. A Professora 1 aponta: “O lúdico ganha centralidade nesse processo, ao mesmo tempo em que se torna instrumento e mecanismo de apoio do trabalho docente”.



Figura 5: Atividades desenvolvidas após a revitalização

Fonte: registros CMEI.

A Professora 2 considera que contribuiu “com o bom andamento da instituição, pois colabora com a solução dos problemas”; a Professora 3 compreende que: “[...] a contribuição está no sentido da qualidade do atendimento as crianças, no conforto, na satisfação e no trabalho do professor e da unidade escolar como um todo”. A Professora 4 confirma as considerações já elencadas “no desenvolvimento das crianças, na harmonia entre os funcionários, pois trabalham mais felizes com acesso aos materiais lúdicos e pedagógicos”.

Assim, podemos apreender que existe um consenso no que diz respeito ao sucesso dos projetos, principalmente, por terem sido construídos de modo participativo. Isso reafirma necessidade do exercício da participação em todas as suas dimensões: administrativa e pedagógica, mantendo o diálogo com todos os envolvidos.

Diante desse contexto, ousamos dizer que temos a clareza que cada membro do CMEI é conhecedor de seu papel individual e grupal, o que permite promover o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças que são atendidas pela instituição, por assumirem posturas coerentes com suas concepções e com os objetivos definidos no PPP.

4.3 DISCUSSÃO

No ponto de reflexão das ações desenvolvidas consideramos a complexidade (envolvimento efetivo da equipe escolar) do quadro diagnosticado, discutido, planejado e executado. Buscamos romper com o discurso pedagógico vazio prontamente assimilado sem diálogo. A ação pedagógica seguiu pela proposta de reorganização da prática e da participação educacional e institucional (BRASIL, 2009a e 2009b), rejeitando a simples “renovação” em que o espaço é atualizado, mas as práticas persistem em ser as mesmas (BARBOSA; HORN, 2008).

A formação continuada (diálogo, palestras, oficinas, leituras) foi de extrema relevância para o trabalho desenvolvido, “[...] as tomadas de decisões e as ações realizadas no cotidiano, aparecem como campo privilegiado de produção de conhecimento, visando ir além do previsto nas propostas oficiais” (MELLO, 2012, p. 18)

As discussões sobre o espaço físico escolar e a reflexão sobre como operacionalizá-lo – vivências corporais, imaginárias, desenvolvimento de linguagens e do brincar – de forma adequada as orientações nacionais e locais, superaram as expectativas, pois criou-se uma relação única de cuidado e atenção por parte da equipe escolar. Observamos uma construção espontânea de (re) construção da identidade e do pertencimento dos sujeitos que ali fazem parte, conforme percebido na fala das entrevistadas e no trabalho desenvolvido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo desenvolvido, inferimos algumas considerações sobre o cenário pesquisado, como: a instituição articula projetos e ações a partir das orientações do PPP, embora tal prática não seja engessada, pois as professoras informaram ter autonomia caso haja necessidade de se pensar novas questões para o trabalho pedagógico; há um envolvimento dos funcionários no momento de deliberação e decisão das ações, o que contribui para a gestão escolar; existe uma valorização perceptível por parte da equipe escolar sobre os espaços implementados por meio dos projetos propostos, o que se constitui em uma real ação de intervenção dentro uma proposta democrática de gestão; a instituição faz uso do diagnóstico/levantamento junto aos pais, funcionários e professores para o enfrentamento das dificuldades/problemas do cotidiano institucional – reuniões periódicas, APM, Colegiado Escolar, formação continuada e acompanhamento das ações acordadas para além dos encontros formais.

Para Veiga (2007) os elementos básicos para a construção de um projeto coletivo são aqueles que conseguimos ver pela frente, a partir das experiências que temos como professores, funcionários, gestores e pais. Nesse espaço de intervenção renovadora, compete a equipe pedagógica, como um todo situar continuamente, quais são as suas posições diante das regras institucionais atribuídas pelo contexto escolar.

Explicitar esses aspectos na gestão escolar significa fazer referência às múltiplas relações que se estabelecem entre os diferentes sujeitos envolvidos no trabalho educacional: entre profissionais e as crianças, entre as próprias crianças, entre profissionais e a comunidade e entre os diversos profissionais que atuam na escola. Assim, na perspectiva de propiciar na instituição um ambiente saudável e harmonioso, todas as relações devem ser permeadas por atitudes éticas de respeito, tolerância, solidariedade, cooperação, bem como pelo uso do diálogo como forma de resolver conflitos (SALLES; FARIAS, 2012).

Nesse processo, temos que considerar as interações das crianças com os sujeitos à sua volta que possibilitem a construção de sua identidade, de sua subjetividade, de seu sentimento de pertencimento social, de sua autoestima, de sua capacidade de respeitar o outro e de atuar cooperativamente.

Tal estudo evidencia que a gestão escolar com intenções democratizantes é possível. As propostas e projetos discutidos, planejados e decididos em conjunto de modo participativo ganha vida e se materializa quando são pensados e deliberados pelo coletivo. Quando os objetivos são definidos pela equipe como um todo, estes são assumidos e concretizados por fazerem parte das reais intenções do grupo e da instituição escolar.

Por fim, esperamos que este estudo se apresente como fonte relevante para futuras pesquisas da área e que contribua efetivamente para a valorização e reconhecimento das práticas colaborativas e participativas como mecanismo de materialização da gestão democrática no âmbito do atendimento a primeira infância.

REFERÊNCIAS

- [1] BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre-RS: Grupo A, 2008.
- [2] BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: mar. de 2016.
- [3] BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. LDB**. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: mar. de 2015.
- [4] BRASIL. **Parecer nº 20**, de 09 de dezembro de 2009b. Trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília-DF: MEC/SEB/DICEI, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: mar. de 2016.
- [5] BRASIL. **Resolução nº 5**, de 17 de dezembro de 2009a. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília-DF: MEC/SEB/DICEI, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: mar. de 2016.
- [6] CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: experiências e desafios. **Revista brasileira de política e gestão da educação**, ANPAE, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p.163-174, jul./dez. 2002. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/25486/14810>>. Acesso em: mar. de 2016.
- [7] GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) **Métodos de pesquisa**. UAB/UFRGS e SEAD/UFRGS. Porto Alegre-RS: UFRGS, 2009.
- [8] GIGLIO C. M. B.; JACOMINI, M. A. Gestão da escola e organização do trabalho pedagógico. In: SCAFF, E. A. da S.; LIMA, P. G.; ARANDA, M. A. de M. (Orgs.). **Política e**

gestão da educação básica: desafios a alfabetização. São Paulo-SP: Expressão e Arte Editora, 2013.

[9] ITAPORÃ. **Projeto Político-Pedagógico** do Centro Municipal de Educação Infantil. Itaporã-MS: CMEI, 2015.

[10] LEME, V. B. R. et al. D. Habilidades sociais e os modelos bioecológico do desenvolvimento humano: análise e perspectivas. **Psicologia & Sociedade**, [online], v.28, n.1, pp.181-193, set. 2015. Disponível: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v28n1/1807-0310-psoc-2015aop001.pdf>>. Acesso em: mar. de 2016.

[11] LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 2 ed. São Paulo-SP: Cortez, 2005.

[12] MELLO, L. S. A gestão escolar e a interface entre formação e a consecução da proposta curricular. In: MELLO, L. S.; ROJAS, J. (Orgs.). **Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos.** Campo Grande-MS: Life Editora, 2012.

[13] OLIVEIRA, Z. R. de et al. (Orgs.). **O trabalho do professor na educação infantil.** São Paulo-SP: Editora Biruta, 2012.

[14] PARO V. H. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: MINTO, C. A.; OLIVEIRA, R. P. de; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal.** São Paulo-SP: Xamã, 2007.

[15] SALLES, F.; FARIA, V. **Currículo na educação infantil – diálogo com demais elementos da proposta pedagógica.** 2 ed. São Paulo: Ática, 2012.

[16] SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a educação da infância – muito prazer em aprender.** Curitiba-PR: CRV, 2011.

[17] VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 14 ed. São Paulo-SP: Papyrus, 2002.

[18] VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A. et al. (Orgs.) **As dimensões do Projeto Político-Pedagógico.** 5 ed. Campinas-SP: Papyrus, 2007.