



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH
ESCOLA DE EDUCAÇÃO – PEDAGOGIA

ANDRÉ LUIS LYRIO DE ESCOBAR FAGUNDES

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EFETIVAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE
ESCOLAR EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

ORIENTADORA: PROF^a DOUTORA ELISANGELA DA SILVA BERNADO
RIO DE JANEIRO, 2016

ANDRÉ LUIS LYRIO DE ESCOBAR FAGUNDES

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EFETIVAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE
ESCOLAR EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

Monografia elaborada pelo aluno André Luis Lyrio de Escobar Fagundes como requisito para a conclusão do Curso de graduação de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro sob a orientação da Profª Drª Elisangela da Silva Bernado.

ORIENTADORA: PROFª DOUTORA ELISANGELA DA SILVA BERNADO
RIO DE JANEIRO, 2016

ANDRÉ LUIS LYRIO DE ESCOBAR FAGUNDES

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EFETIVAÇÃO DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE
ESCOLAR EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE**

Monografia elaborada pelo aluno André Luis Lyrio de Escobar Fagundes como requisito para a conclusão do Curso de graduação de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro sob a orientação da Prof^a Dr^a Elisangela da Silva Bernado.

Aprovado em __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Elisangela da Silva Bernado

Profa. Dra. Janaína Specht da Silva Menezes

DEDICATÓRIA

Dedico esta Monografia à minha família, que sempre esteve ao meu lado e me apoiou em todos os momentos, que me ajudou a acreditar que a academia era possível independente da ocasião.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, por todo tempo e dinheiro dispensado com a minha educação e criação, além de todos os conselhos e incansáveis lutas para que eu seguisse sempre o caminho do bem e da paz.

À minha esposa e meu filho, pelas todas as noites que deixei vocês sozinhos por ter que estudar, por cada final de semana que não levei vocês para passear, por cada esforço que fizeram por mim. Pela compreensão de que não pude brincar em alguns momentos, ajudar nas tarefas diárias etc. Sem vocês, nada disso seria possível.

Ao meu irmão por todo apoio e caminhada ao meu lado em todos os momentos de dificuldades.

À minha avó que se orgulhava muito do neto, mesmo quando eu não fazia nada para merecer.

Ao meu grande amigo Felipe Dantas e parceiro na caminhada dentro da UNIRIO e como professor de Educação Infantil.

Aos meus queridos amigos de UNIRIO da turma 2012.1, por todos os exemplos, discussões, diálogos e experiências que me fizeram crescer não somente como professor, mas como ser humano.

Agradeço também a cada professor da UNIRIO e das escolas pela qual passei. Pelos bons e maus exemplos, por cada ideia, indicação e bronca.

A todos os meus amigos que indiretamente me ajudaram nessa trajetória.

Aos meus colegas de trabalho, em especial aos que me auxiliam na turma e acreditam em cada ideia que tenho, fazendo tornar possível cada planejamento.

E finalmente, à minha orientadora Elisangela Bernado, que esteve presente no desenvolvimento desta monografia e pelas suas grandes aulas e ótimos diálogos.

SUMÁRIO

Introdução

.....

Capítulo 1 – A escola a serviço do estado: e a educação infantil neste contexto educacional?

1.1 - Educação infantil: O primeiro passo para a democratização da gestão escolar.

.....

Capítulo 2 – Práticas docentes: Em busca de uma educação incluyente, participativa e de qualidade.

2.1 - Projeto político-pedagógico e currículo na educação infantil: A importância da participação da comunidade escolar.

2.2 - Gestão democrática: Uma questão de conscientização ou de participação?

.....

Capítulo 3 - Por dentro de uma instituição de educação infantil em tempo integral: Percepções de um professor que almeja a gestão democrática

3.1 Novo modelo e novos problemas: Por que será tão difícil efetivar a gestão democrática?

.....

Capítulo 4 - Algumas considerações finais.

.....

Referências Bibliográficas.

.....

RESUMO

Para que ocorra uma gestão democrática, fator essencial para uma educação de qualidade, faz-se necessário a participação de toda a comunidade escolar. Partindo desta premissa, o presente trabalho procura investigar os motivos de tão pouca participação e a recorrente reclamação dos profissionais da escola (creche) pública, além das práticas existentes nas relações escola-comunidade que propiciam o afastamento das famílias. Tal monografia está baseada em estudos teóricos e na minha experiência como professor de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro. A participação no projeto político pedagógico, a escolha dos projetos que serão trabalhados, a elaboração do currículo, dentre outras questões cotidianas serviram para identificar práticas excludentes e discriminatórias, que a curto, médio e longo prazo podem favorecer para uma imagem negativa da escola, além da perpetuação das relações e práticas sociais desiguais estabelecidas em nossa sociedade. Defendemos a necessidade da participação como uma possibilidade de melhoria e até mesmo de reestruturação da escola. Acreditamos que a participação na vida escolar do filho desde a educação infantil, espaço que se faz imprescindível esta integração escola-família, favorece para um processo de diálogo e politização de ambas as partes, sendo assim, a participação na escola como um espaço micro de atuação poderá favorecer a participação ativa nas políticas públicas e reestruturação da sociedade, ou seja, uma reelaboração das relações sociais em nível macroestrutural.

Palavras-chave: Gestão democrática, Participação, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Como estudante da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), morador de favela e professor de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, eu tenho imenso incômodo em ver que a relação escola pública-comunidade se dá carregada de práticas excludentes e preconceituosas, o que só favorece a segregação entre as partes, desfavorecendo a educação das nossas crianças. Munido de uma boa relação com as famílias e experiência dentro da creche pública, trarei relatos e pesquisa realizada, que servirão, com o aporte teórico de referências da área, para um momento de reflexão e construção de hipóteses sobre o que é a participação na escola, como ela deve ser elaborada e construída, além das implicações possíveis dessas práticas segregadoras e seus possíveis impactos na vida dessas crianças e da sociedade.

A imensa maioria da população atendida nas creches e espaços públicos de Educação Infantil no município do Rio de Janeiro é carente de recursos financeiros e capital cultural. Fato esse relevante quando tratamos de assuntos ligados a desigualdade social existente no nosso país, e de conhecimento do senso comum, sendo assim, não é difícil nos depararmos com o lema, que se tornou senso comum, que a solução está na educação.

É claro que uma educação de qualidade é fator essencial para a busca de uma sociedade mais justa, logo podemos afirmar que para essa qualidade se efetivar é necessária uma gestão democrática, assim sendo, a participação da família e da comunidade do entorno é essencial para esta mudança de paradigma. Portanto, partindo dessa temática da participação e, utilizando a Educação Infantil como primeira etapa e momento de imprescindível integração escola-família, que pretendemos abordar suas implicações e significações dentro do processo de escolarização e na sociedade como um todo, portanto se fez necessário ouvir relatos dos responsáveis, ex-alunos, para que com minha experiência, possamos dialogar com autores referência no assunto, tentando trazer percepções sobre o tema e suas possíveis soluções e implicações dentro da nossa vivência escolar e social.

Quando e por que a escola se torna menos atraente para o aluno? Será que a não participação dos pais na vida escolar do filho favorece a evasão? Até que ponto é necessária uma reformulação e uma melhor formação ou poderíamos dizer que é extremamente necessário que todas as partes, pais, professores, gestores sejam politizados? Essas e outras perguntas permearão o trabalho e darão possibilidade de

repensarmos uma visão da escola reprodutora para uma escola politizadora e, como diria Freire (2013), libertadora.

Para início de conversa é necessário nos perguntarmos por que será que a participação não ocorre e o que devemos considerar como uma participação ativa e democrática?

Quando pensamos em democracia, rapidamente nos vem à cabeça a ideia da participação igualitária de todos na sociedade, seja diretamente ou por meio de representantes, da elaboração, desenvolvimento e avaliação das leis e políticas existentes, ou seja, todos possuindo o mesmo poder e tendo “armas” para governar, mesmo que representados por uma ou um grupo de pessoas, destarte, se tentarmos dar um significado para gestão democrática, poderíamos dizer que é a forma de gestão que leva em consideração a participação de todos os membros da instituição, portanto, sendo ela uma gestão de uma instituição de educação, a participação deve ser de toda comunidade escolar.

A comunidade escolar é composta não somente pelas crianças e educadores, mas também pelos pais e comunidade ao redor, como consta nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, artigo 14, ressaltando a importância da participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem.

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

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

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL/LDB, 1996).

É necessário salientar a importância da participação dos pais no processo educativo, desde a elaboração do currículo, propostas pedagógicas e atividades. A interação família-escola-comunidade além de auxiliar na educação dos pequenos, fornece elementos para uma melhor qualidade da instituição, considerando que a qualidade da educação depende das partes interessadas, assim assumindo papel norteador na formação do projeto político pedagógico, currículo e projetos paralelos, ou seja, na formação das crianças. Bondioli e Sávio (2013) reforçam a necessidade da gestão democrática, ou seja, da participação de todos os envolvidos, quando dizem que “a qualidade é o compartilhamento de ideias, de intenções, de projetos, de práticas entre

todos aqueles para os quais uma instituição constitui “uma aposta”, os chamados “stakeholders”.

O Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) ressalta que a qualidade da educação está intrinsecamente ligada à gestão democrática, portanto a participação da comunidade escolar no dia a dia da instituição, desde a formulação dos projetos periódicos até na realização das atividades diárias da rotina da escola.

A gestão democrática nas escolas é um dos caminhos mais importantes para se alcançar a qualidade da educação. Quanto mais a família, estudantes, professores, diretores, enfim, toda a comunidade participa das atividades e decisões da escola, mais chances a criança tem de aprender. Quando atuantes, conselhos escolares e associações de pais e mestres (APMs) são bons exemplos de busca da gestão democrática. Afinal, nos conselhos e associações desse tipo, os integrantes podem participar da elaboração do planejamento anual da escola e influir na criação de regras relacionadas ao ambiente escolar e à qualidade da educação. (UNICEF, 2013)

Indo além ao que coloca a UNICEF, os Planos Nacional de Educação (PNE), 2001-2010 e 2014-2024, nos indicam que DEVE haver em cada instituição de ensino a participação da comunidade escolar.

Finalmente, no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe a comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares. (BRASIL/PNE, 2001)

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL/PNE, 2014)

Como podemos ver, existe muita preocupação sobre a temática da importância da participação dos pais, então, por que será que essa ocorre de forma tão rara e passiva? Antes de entrarmos nessa pergunta-chave, devemos entender as formas de participação, para que não caiamos no discurso de uma mera integração.

São comuns na prefeitura do Rio de Janeiro termos reuniões periódicas, muitas onde a presença do responsável se torna inevitável para que não perca benefícios do governo, como por exemplo, o direito à bolsa família e ao cartão família carioca. Alguns projetos também são lançados recorrentemente, como o Dia do Brincar, a Semana de Educação Infantil e o Projeto Degusta, que sugerem a participação dos responsáveis em algumas atividades. Mas que tipo de participação é essa, que só consiste em ter presença em uma lista de chamada para não perder uma bolsa ou de ir participar de uma ou outra atividade em alguns dias letivos do ano?

Gandin (2013) nos apresenta três tipos de participação, que seriam estas a “colaboração”, a participação em “decisões menores” e a “construção em conjunto”, todas ligadas a um tipo de poder, portanto, o nível de participação tanto pode ser decisivo para qual poder exista em tal espaço, como também, não ocorrendo, ser decisivo para qual poder vai se estabelecer e perpetuar em tal local. Ao relatar sobre a participação colaborativa, o autor relata que seria a participação pedida, a presença, onde um poder autoritário pede algo e as pessoas participam, realizando e satisfazendo o desejo da gestão, portanto, que só fortalece o poder decisório de quem ou do grupo que está no comando.

Quando Gandin (2013) estabelece o conceito de participação em decisão menor, o mesmo se refere a um tipo de poder paternalista, muito encontrado atualmente e que devemos estar bastante atento, para que não se confunda com uma participação decisória e de construção em conjunto, pois esse tipo de participação oferecido por esse poder dito paternalista chama à participação, mas em assuntos secundários e de menor valor, que não alteraram a estrutura e que não irão favorecer uma alteração dos processos correntes em uma instituição, portanto, as pessoas podem achar que têm voz e poder decisório, mas, aparentemente, somente decidem o que convém ao chefe ou governante de tal localidade.

O conceito de construção em conjunto estaria ligado a um “poder serviço”, que o mesmo diz que é raro chegar a esse tipo de poder, que seria a realização da “verdadeira participação que significa responsabilidade de todos sobre o todo”, ou seja, todos seriam ativos e teriam voz na elaboração de todos os processos, desde a construção até a avaliação, portanto, poderíamos chamar de uma participação ativo decisória, onde todos são corresponsáveis pela tomada de decisão do coletivo.

Assim sendo, se não abarcarmos um nível de participação ativo decisório em todos os processos, principalmente na elaboração do Projeto Político Pedagógico, nos

projetos paralelos e na construção do currículo, estaremos negando uma oportunidade de trabalhar com, em virtude de trabalhar para, ou seja, de certa forma estaremos desconsiderando a cultura e determinando nossos valores, o que pode deixar de ser significativo para as crianças e suas famílias, favorecendo um afastamento cada vez maior. Será que poderemos considerar que muitas das evasões escolares, a pouca participação social na elaboração de políticas públicas, a violência social, a manutenção e alargamento das desigualdades sociais, entre outros, podem ter relação com a não participação da comunidade escolar nas propostas educacionais nas creches e escolas? Até que ponto esse primeiro passo pode proporcionar uma reestruturação ou quebra do sistema econômico-social atual?

Mas por que permanece a ideia de trabalhar para, de onde vem essa ideia da transmissão de conhecimento, que coloca e garante essa posição hierárquica, portanto, como um esquema piramidal dentro da escola, onde acima está o Estado, abaixo a direção, o corpo docente e no lócus mais baixo e praticamente suprimido, o corpo discente? Essa pirâmide não abarca nem mesmo a comunidade do entorno como parte da escola, mas sim como algo externo e não pertencente entre as paredes da instituição.

Depois de um breve comentário sobre como seria uma participação idealizada e poderíamos até mesmo dizer utópica, visto que nosso contexto histórico-social é marcado pelas relações de interesse e individualidade, onde visivelmente encontraremos as características existentes na relação patrão x funcionário, tais como, submissão, verticalização, imposição, hierarquia, alienação,...

O sistema atual favorece para uma divisão social, as desigualdades vão se alargando e é notável como uma minoria detém o poder: econômico, político e ideológico, ou seja, manipulam e alienam, mediante os aparelhos ideológicos de Estado, que são eles, igreja, família, trabalho, ESCOLA, mídia etc., perpetuando assim com o controle do poder em suas mãos (Althusser, 1970). Não é atoa que temos 50% da riqueza controlada por apenas 1% da população, enquanto o restante da riqueza está distribuído no restante da população, como podemos observar no estudo da OXFAM, uma Organização Não-Governamental (ONG) britânica no ano de 2015.

Faz-se necessário, antes de entrarmos em todas as suposições e implicações causadas pela não participação de toda comunidade escolar no processo educativo das nossas crianças, comentar sobre como a escola está sedimentada e seus interesses (a serviço de quem?) e os condicionantes que favorecem para a não implantação de uma escola pública democrática no seu sentido mais pleno, ou seja, uma escola de qualidade.

Como apresentado anteriormente, a minha pesquisa tem grande referência com a minha vida pessoal e profissional, o assunto me gera interesse e incansáveis buscas para um trabalho o mais próximo do ideal, ou seja, um momento de educação escolar realmente transformador, que se aproxime ao máximo da qualidade que todos educadores buscam. Utilizando da minha prática de 8 anos à frente de turma na mesma creche pública, no morro do São Carlos, e 7 anos morando neste mesmo morro, visto que consegui confiança, respeito e a parceria dos responsáveis atendidos por mim, para tanto, acredito que pude não só observar, mas dialogar no dia-a-dia da creche, ouvindo relatos e situações-problemas colocadas por eles.

Creio que os relatos e escutas ao longo deste tempo enriqueceram o trabalho, mas além dessas observações e transcrições de comentários, acho necessário trazer uma entrevista com profissionais das escolas da comunidade em que trabalho, avaliando e analisando as visões dos profissionais das creches quanto a participação dos pais, e pretendo acrescentar também uma pesquisa com os moradores do morro, sobre a importância da participação dos pais no processo de ensino-aprendizagem, seu nível de escolaridade e possíveis motivos para a evasão escolar, buscando confrontar pistas e hipóteses, em busca de afirmar uma teoria e possibilitar um início para a solução deste problema, que como comentado, é o estopim para outros grandes problemas sociais existente em todo Brasil.

Esta pesquisa qualitativa em educação possui uma abordagem etnográfica, pois sou participante ativo neste processo, considerando que ao possuir conhecimento para falar tanto do interior da escola, como do ambiente onde ela se encontra, contrastando e reforçando com a minha história de vida e trajetória profissional.

Segundo Ludke e André (2012, p.14-15), este tipo de pesquisa deve possuir uma preocupação com o processo de ensino-aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo, relacionando tanto o que perpassa dentro e fora da escola, assim sendo, utilizando vários métodos de coleta de dados e utilizando de instrumentos fornecidos pelos pesquisados, ajudando a pesquisa na tentativa da explicação da realidade, evidenciando e provando a conclusão, o que segundo as autoras citadas, estaria na terceira parte do método de pesquisa etnográfico, que seria o da descoberta, já tendo passado pela fase exploratória, que estaria ligada a seleção e definição de problemas e, a fase decisória do trabalho, que seria o aprendizado de selecionar as formas de chegar aos dados que serão coletados, simplificando o conceito de pesquisa etnográfica elaborada por essas estudiosas em metodologias da pesquisa científica em educação.

Os recursos metodológicos utilizados neste trabalho foram: entrevistas, pesquisa de campo, observação, estudo bibliográfico, entre outros, para que este trabalho pudesse cumprir seu sentido, que é de promover e focar em uma perspectiva crítica, emancipadora e libertadora de educação.

Em seguida abarcaremos nos capítulos assuntos que estão interligados à necessidade da participação ativo-decisória, tais como a elaboração do currículo, práticas dos profissionais da escola, ética, cultura, evasão escolar e violência social, entre outros, além da necessidade de politização e a importância da educação infantil para o start dessa integração e participação, em prol da diminuição do abismo de desigualdades existente atualmente e não podemos deixar de destacar que também traremos os dados da pesquisa de campo.

1. A ESCOLA A SERVIÇO DO ESTADO: E A EDUCAÇÃO INFANTIL NESTE CONTEXTO EDUCACIONAL?

Para Bourdieu e Passeron (2013), temos na escola, no caso a escola pública, aquela destinada aos filhos das pessoas com menos condições econômicas e políticas, um dos principais mecanismos utilizados pelo Estado para garantir a reprodução social. Na medida em que a escola se distancia da realidade dos alunos vindos de famílias humildes, impondo-lhes um conhecimento desvinculado daquilo que vivem diariamente, ela está de certa forma lhes dizendo: a cultura de vocês não serve e o que vocês trazem para a escola não lhes ajuda em nada, isso aqui não é para vocês! A escola então injeta discretamente a perpetuação da divisão social, fazendo com que este ato seja absorvido de forma natural, mantendo, assim, os dominados aceitando o seu papel de oprimido, sem ter consciência do que estão passando.

Althusser (1970) adverte para os conhecimentos dentro das escolas, para a reprodução da ideologia dominante e os saberes que serão utilizados no processo de aprendizagem para cada classe social.

Ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto algumas técnicas, e ainda muito mais coisas, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou pelo contrário aprofundados) de 'cultura científica' ou 'literária' diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção (uma instrução para os operários, outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma outra para os quadros superiores, etc.) Aprende-se portanto 'saberes práticos' (des 'savoir-faire'). Mas, por outro lado, e ao mesmo tempo em que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as 'regras' dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social - técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a 'bem falar', a 'redigir bem', o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para os seus servidores) a 'mandar bem', isto é, (solução ideal) a 'falar bem' aos operários, etc. (ALTHUSSER, 1970, p. 21)

Portanto, não é errado comentar que existe uma escola, mais especificamente a pública, voltada para os pobres e que prepara ou desprepara para postos de trabalho

menos valorizados. Em contrapartida, temos as escolas particulares, que são voltadas para os filhos de ricos e, que possuem o intuito de formar os alunos para ocuparem os mais altos postos de trabalho, é claro que para toda regra há exceção, portanto teremos algumas escolas públicas de qualidade, ao mesmo ponto que temos escolas particulares que não possuem uma educação de “excelência”, mas o que quero salientar, que existe uma sucateamento que infere definitivamente e influência a educação das pessoas de classes ditas “inferiores”. Ora, mas talvez fique superficial essa proposição, portanto, vale ressaltar o que podemos ver e registrar no ensino público no Brasil, como por exemplo, verticalização, submissão, hierarquia, alienação etc., ou seja, a escola molda e prepara para o mercado de trabalho, mas precisamente para que estas crianças e jovens, pela má estrutura educacional, ocupem os postos menos prestigiados e trabalhem para os detentores dos meios de produção.

Talvez esse discurso possa criar uma imagem de que os professores estão ao lado dos interesses do Estado e contra seus próprios alunos, mas vale ressaltar os condicionantes criados pelo Estado para que esta situação seja mantida. Escolas públicas mal estruturadas, sem recursos, com salas cheias de alunos, aliado aos materiais didáticos elaborados pelo Estado, as más condições de trabalho e a baixa remuneração do professor, ou seja, a precarização do trabalho docente que o faz ter que trabalhar em diversos lugares sem conseguir criar vínculos afetivos e nem mesmo dar conta de avaliar todos os seus alunos, faz com que esses condicionantes os desestimulem, criando empecilhos para que este professor não consiga nem mesmo sair desta teia criada para que possa propor um ensino que favoreça aos alunos.

Paro (2002, p.22) nos atenta e afirma como os condicionantes materiais, institucionais e econômicos propiciam a promoção do autoritarismo dentro da escola, o que irá favorecer para o que Althusser (1970), citado anteriormente, comenta sobre a perpetuação das relações sociais dentro das relações profissionais de educação-família-aluno.

Por experiência própria, conheço de perto alguns desses **condicionantes materiais** que servem como mola de desmotivação, desinteresse e de desculpa para um discurso de defesa a serviço da prática não condizente com a ideal para uma educação de qualidade. Entre tais condicionantes veremos mais do que um baixo salário, mas do que salas cheias, estrutura precária e falta de recurso. Vale lembrar, que devido o retorno monetário recebido pelo professor, o mesmo depende de trabalhar em mais de um local, o que lhe prejudica na qualidade e no planejamento do seu trabalho, além de

prejudicar sua saúde. Um professor, que trabalha em várias escolas, com centenas de alunos, pode até mesmo prejudicar a sua atuação profissional e aproximação maior com seus alunos, essencial para uma educação de qualidade.

Talvez você esteja se perguntando, falta recurso? Não felizmente o Brasil atualmente é um dos países que mais investe em educação, recentemente foi aprovado o PNE (Plano Nacional de Educação), Lei nº 13.005/2014, que propõe 10% do PIB para a educação. A notícia é boa, porém nem sempre o recurso chega ao seu destino, ou seja, infelizmente as escolas e seus alunos não veem essa verba de forma global. Portanto, como esse dinheiro é desviado por representantes dos governos em todos seus níveis, seja federal, estadual ou municipal, podemos claramente questionar a falta de recurso. Pois de que vale um belo discurso político sem uma prática condizente?

Os **condicionantes econômicos** possuem a premissa de que é o Estado quem gere os recursos e os repassa para serem utilizados pelas secretarias e, conseqüentemente, pela gestão das instituições, além disso, o fato deste promover as políticas públicas, que em uma sociedade que não tem por princípio a participação ativa do povo nas questões políticas, este mesmo poder usará de critérios próprios para questões como o de propor e definir o salário dos profissionais da educação, por isso temos relações discrepantes em relação ao salário de um membro de um governo (deputado, vereador, governador senador etc.) frente ao de um professor. Mas para que não caia em apenas uma apologia ao aumento salarial do professor, deixamos claro que o Estado pode propor os recursos para formações continuadas, atualização das práticas, seminários, trocas de experiência da rede de ensino, além de projetos sociais paralelos dos interesses desses alunos, aumentando a vontade desses em estar presente nestes espaços de ensino-aprendizagem.

Todos esses problemas materiais irão prejudicar o funcionamento de toda escola, mas principalmente o gestor, que segundo ainda o pensamento de Paro (2002), estará envolto na tentativa de resolução desses obstáculos. Todos esses condicionantes irão tomar tempo para promover um bom trabalho pedagógico, além de um bom relacionamento com toda comunidade escolar. As preocupações burocráticas, portanto, estarão acima das preocupações pedagógicas e dos princípios para uma educação de qualidade. Mas deixamos claro que essas condições não podem servir de “desculpa” para um não fazer, mas fazendo dos problemas e obstáculos uma estratégia e possibilidade a serviço do coletivo.

Dos **condicionantes institucionais**, destacamos o processo de verticalização da gestão que seria o esboço hierárquico presente nas instituições ou dependendo da abertura e concessão de um gestor para que ocorram oportunidades de participação. O necessário, ao se pensar em uma gestão democrática e lembrando a necessidade de partilha do poder, é que haja uma horizontalização, visto que se necessita de cooperação, colaboração e ajuda mútua entre os participantes da instituição.

Ao colocar-se o poder na mão de apenas uma pessoa, podemos cair na armadilha de que os problemas da escola podem ser solucionados por este, como se os problemas e conflitos na escola fossem somente técnicos ou de administração de recursos. Ora, anteriormente já mencionamos que os condicionantes materiais e econômicos sobrecarregam o diretor, também já comentamos a diferença entre os interesses oriundos do Estado em relação ao desejo e necessidade dos usuários, em vista disso, é necessário se envolver uma questão política muito além da burocrática e/ou técnica, e também a necessidade de se trabalhar coletivamente em busca dos interesses de quem utiliza do serviço prestado seja atendido da melhor forma possível.

Desta forma, faz-se necessário um processo de democratização do ambiente escolar, onde o coletivo seja detentor do poder, do fazer, avaliar etc. Assim, acreditamos que esse processo deva se iniciar desde o primeiro momento da vida escolar de “nossas” crianças, portanto, a Educação Infantil pode ser o espaço ideal para que o viés democrático aconteça e se apreenda.

1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: O PRIMEIRO PASSO PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

É na educação Infantil que temos a maior participação dos pais no processo de escolarização dos seus filhos. A criança pequena requer cuidados e atenções próprias da sua idade e dependência. O processo de adaptação requer a participação das mães dentro de sala por um período considerável, todos os fatos ocorridos e primeiras aprendizagens, além de um período integral (10 horas diárias) dentro da escola, necessitando de uma parceria para que se possa conhecer a criança, portanto reuniões e diálogos entre professores e pais são imprescindíveis. A participação é essencial para uma boa interação e conseqüentemente para o desenvolvimento dos alunos.

A escola precisa alertar os pais sobre a importância de sua participação: o interesse em acompanhar os estudos dos seus filhos é um dos principais estímulos para que eles – alunos – estudem. É importante a participação dos pais nas reuniões escolares que todos os meios para convocá-los são válidos: recados na agenda, correspondência, telefonemas, e-mails ou mesmo o sistema “boca a boca”. Cada escola pode utilizar o meio que julgar eficiente. (TIBA, 2006 p.152)

Mas a questão que pretendemos abordar vai além do desenvolvimento dos educandos, pois o que queremos demonstrar, que como primeiro encontro da criança com a educação, é também o primeiro encontro da família com a escola, e para isso é necessário um bom acolhimento para que esta possa se sentir confortável e interessada na participação não só na educação de seu filho, mas no processo educacional como um todo.

O que precisamos alertar é que ao mesmo tempo que um bom acolhimento favorece para a práxis participativa, o afastamento ou desconsideração da importância da participação da comunidade escolar, em especial as famílias, pode descaracterizar todo o processo educativo, reproduzindo a imagem da escola desinteressante. Assim, inúmeros motivos podem estar ligadas a esta ruptura entre escola e família, entre esses o prévio julgamento e preconceito frente a realidade social de pais e familiares de seus alunos.

Ora, quando pensamos criticamente e nos deparamos com situações tais quais essas pessoas vivenciam e passam, devemos entender o processo a qual as levou a essa condição e devemos nos colocar para além da função de educador, como um instrumento de mudança social, caso contrário o professor apenas será mais um reproduzidor e mantenedor dos interesses da minoria detentora do poder econômico e político.

O Brasil se configura pela pouca participação de seu povo na política, apesar do voto obrigatório, depois da eleição não observamos mais nenhuma cobrança por melhores condições em questões básicas e necessárias para uma vida melhor, como nas áreas da segurança, da saúde e, principalmente, da educação. Temos um cenário propício para que a falta de compromisso do Estado seja explicado, pois se não há cobrança e interesse participativo, não existe saber, como Arroyo (1991, p.12) demonstra ao dizer que “a negação do saber interessou sempre à burguesia que vem submetendo o operariado ao máximo de exploração e embrutecimento. Interessou ao Estado excludente que prefere súditos ignorantes e submissos”, e Cody e Siqueira

(1997, p.20) compactuam desse pensamento ao dizerem sobre esse “interesse da elite dominante, o de manter a massa na ignorância para que se mantivesse a elite no poder”.

Está arraigado, faz parte da história da educação do nosso país a pouca participação popular nas escolas e podemos dizer que assim se criaram e mantiveram elitistas por muitos anos.

Pela ausência da participação do povo no processo de decisão, de definição de objetivos, de implementação desses objetivos e bases da educação nacional, sempre se teve aqui no Brasil um descompasso muito acentuado entre os objetivos apregoados e a verdadeira aspiração popular baseada nas necessidades do povo. (CODY; SIQUEIRA, 1997, p.20)

É nesse ponto que se pretende chegar e considerar fundamental e necessária uma consciência crítica, como dita anteriormente, para que as famílias e comunidade busquem, participem e tenham noções de que é necessário luta e pressão sobre o Estado para que o mesmo atenda seus interesses. É necessário que reconheça a escola como um espaço seu, de possibilidades e propiciador de uma mudança da atual situação educacional. Mais à frente entraremos nesse processo de reflexão-consciência-politização-emancipação.

Finalmente, sabemos que o trabalho conjunto escola-famílias é um dos maiores desafios de uma proposta pedagógica, na medida em que reflete uma problemática social mais ampla. De um lado, a população não sente como seu um espaço público, mas muito ao contrário, considera que a rua, a praça, a praia, o telefone ou a escola pública não são de ninguém. De outro lado, as pessoas não se sentem responsáveis pelas instituições particulares como uma escola, que assim, “deve ser cuidada pelo seu dono específico”. Nesse sentido, é preciso compreender os fatores sociais e políticos que estão em jogo na relação escola-famílias, não acusando ou culpando os pais quando não participarem da vida escolar e simultaneamente, buscando as formas de aproximá-los da nossa proposta e de aproximarmos-nos de seus interesses (KRAMER, 2002, p.13)

E como se tornar participativo? Ora, se, na Educação Infantil, os pais necessitam de maior participação, inclusive na gestão da escola, devido às necessidades de seus filhos, estão em maior contato com o sistema escolar, esse se torna, então, o melhor momento para que se construa uma parceria consistente e que poderá permanecer por toda vida escolar do educando. É nesse período que poderão construir, professores e pais, uma união que poderá servir para resolver problemas na estrutura

micro e macro escolar, além de propiciar diálogos que poderão servir para a mudança da realidade atual.

Portanto, atitudes preconceituosas, julgamentos antecipados, falta de tato e desinteresse pela participação dos pais, todos esses fatores poderão servir de desestimulantes para a participação da família ou da comunidade durante todo o processo de educação de seus filhos. Como Paro (2002) questiona, “se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola?”. Essa é a questão essencial que devemos nos entreter, para a participação da comunidade é necessário uma parceria e para uma parceria é necessário cumplicidade e colaboração.

Isto deveria alertar-nos para a necessidade de a escola se aproximar da comunidade, procurando auscultar seus reais problemas e interesses. A falta dessa aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece explicar em grande parte o fracasso de iniciativas paternalistas de gestão colegiada e de participação que, por mais bem intencionadas que sejam, procuram agir “em nome da comunidade”, sem antes ouvir as pessoas e os grupos pretensamente favorecidos com o processo e sem dar-lhes acesso ao questionamento da própria forma de participação. (PARO, 2002, p.27)

Conflitos na escola sempre irão existir, mas concluímos que a escola não é um espaço para preconceitos e julgamentos prévios sobre as condições da localidade, da comunidade e seus integrantes. A escola é um espaço muito mais amplo do que somente para se “ensinar”, mas um espaço para que possam ser construídos significados, espaços de diálogos, oficinas e projetos que possam alterar e permitir o (re)pensar da realidade, propondo soluções e integrando todos durante todo o processo de participação. Essas são apenas algumas das propostas que a escola deveria abarcar em detrimento do ensino hierarquizado, vertical e autoritário existente na grande maioria de escolas.

A atitude básica deve ser a de compreensão dos determinantes da ação da família, e não de censura a ela. Há de entender que pesquisas na área têm evidenciado que a carência de oportunidades de convivência social nas cidades leva as famílias a se fechar e viver modelos interpessoais carregados de emoções negativas. Superar isso exige a criação de um ambiente coletivo mais aberto nas creches e pré-escolas, o que requer estreitar as relações entre escola e comunidade e substituir o paternalismo ou o distanciamento, porventura existente, pelo diálogo e os reconhecimentos mútuos.

O peso emotivo e físico dessa tarefa é grande, exigindo que o professor elabore seus sentimentos em relação à criança e à família dela. (OLIVEIRA, 2011, p. 176)

Apesar de não aprofundarmos essa questão neste trabalho monográfico, é preciso destacar a importância da formação continuada do professor, ou seja, que ele esteja em constante movimento de estudo, confrontando prática-teoria-prática para que sempre esteja aguçando seus sentidos, refletindo sobre a prática e trabalhando com criticidade ao propor e planejar, estando conectado com o mundo e com a atualidade e realidade, sendo criativo e tendo noção da seriedade de sua atuação, para que trabalhando em um processo permanente de reflexão e vivenciando uma mudança de valores, gere oportunidades para a formação de um mundo mais democrático.

Os mais críticos talvez questionem a proposta da necessidade de formação continuada para todos os professores, mas registramos que sabemos dos condicionantes que dificultam essa realidade e que alguns fatores dependem das estruturas superiores responsáveis pela educação, mas que seriam importantes as parcerias entre as universidades e a escola básica, em busca de palestrantes e melhores momentos de jornadas pedagógicas, mesmo sem apoio ou interesse do Estado e suas secretarias, pois um professor interessado pode buscar momentos de estudo e ser um pesquisador da sua própria prática, buscando pensar e se colocando nesse movimento da práxis pedagógica em grupos de estudos com outros profissionais que se propõem a estar dentro desta perspectiva.

2. PRÁTICAS DOCENTES: EM BUSCA DE UMA EDUCAÇÃO INCLUDENTE, PARTICIPATIVA E DE QUALIDADE

Até o momento estamos versando sobre a necessidade da participação para que se alcance uma educação de qualidade, mas para isso precisamos estar atentos às práticas intra-escolares.

Todos os professores já devem ter ouvido falar em Paulo Freire e seus conceitos de politização e de uma consciência crítica, que nada mais seria um processo de trabalhar com o pensar, com o refletir e estar sempre em (re)formação da sua prática, principalmente atentos ao que poderíamos dizer, os princípios éticos, trabalhando com valores de liberdade, solidariedade, dignidade, emancipação, mas principalmente o respeito ao próximo e, conseqüentemente, o respeito às diferenças. Esse processo reflexivo o favorecerá em reconhecer que a realidade pode ser alterada e fará possuir anseios em se aprofundar nos problemas, em apresentar explicações autênticas, testar e revisar as novas propostas, se despir de preconceitos, estar inquieto, sentir necessário indagar, questionar, repelir toda transferência de responsabilidade e de autoridade e aceitar a delegação das mesmas, dialogar e não rejeitar o velho por ser velho e nem aceitar o novo por ser novo, mas aceitar se for em prol da melhoria da educação (FREIRE, 2011)

Mesmo com os estudos de Freire (1979, 2011, 2013) e outros grandes teóricos (SANTOMÉ, 2013; CORTELLA; FERRAZ, 2012, entre outros) sobre a necessidade de se despir de preconceitos e práticas discriminatórias, excludentes, como e por que práticas desse tipo se mantêm dentro de uma instituição escolar é o que devemos nos interpelar e questionar. Outras perguntas também devem ser feitas. Mas o que é preconceito? De onde eles surgiram? O que podem acarretar situações de preconceito e desvalorização da participação da comunidade escolar? Partindo de perguntas como estas, procurarei demonstrar, no capítulo do campo, baseado na minha experiência como professor de Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, como uma prática discriminatória e preconceituosa pode significar um rompimento entre as partes interessadas em uma educação de qualidade o que pode gerar um problema social em grande escala.

É claro que nem todos dentro da escola possuem uma visão preconceituosa e para que tal visão não ocorra, os mesmos necessitam estar consciente da realidade e ir

de forma mais aprofundada nos problemas, ou seja, buscar as raízes que ocasionam não só essa prática, mas os porquês que essas se mantêm e se constituem como natural. Partindo desta visão, neste momento do texto buscamos apresentar fatos e atentar para uma prática que deveria estar extinta não só na escola, mas em toda a sociedade.

Particularmente, fiz a opção de morar próximo “às minhas crianças”, para que pudesse reconhecer seus valores, suas condições, suas aflições e dificuldades. Ora, para que não caiamos em ações que desfavoreçam os alunos, é necessário reconhecê-los como sujeitos de seus aprendizados e, principalmente, capazes de conseguir alterar a realidade existente. Necessitamos, então, conhecer profundamente os alunos, suas famílias e sua comunidade, para que seja possível planejar e manter uma relação de igual, valorizando-os, mediando às relações, interagindo e trazendo oportunidades, o que, diante deste fato, nos apresenta como certo que trabalhar carregado de pré-conceitos ou pré-julgamentos não favorece e vai contra uma proposta de mudança em busca de uma educação de qualidade.

Faz-se necessário entender o que é preconceito e como este se constitui e se torna natural. Partindo deste ponto, trazemos, segundo o dicionário Michaelis, o significado de preconceito:

sm (pre+conceito) 1 Conceito ou opinião formados antes de ter os conhecimentos adequados. **2** Opinião ou sentimento desfavorável, concebido antecipadamente ou independente de experiência ou razão. **3** Superstição que obriga a certos atos ou impede que eles se pratiquem. **4 P. social:** Atitude emocionalmente condicionada, baseada em crença, opinião ou generalização, determinando simpatia ou antipatia para com indivíduos ou grupos. **P. de classe:** atitudes discriminatórias incondicionadas contra pessoas de outra classe social. **P. racial:** manifestação hostil ou desprezo contra indivíduos ou povos de outras raças. **P. religioso:** intolerância manifesta contra indivíduos ou grupos que seguem outras religiões. (MICHAELIS, em 23/04/2014)

Alguns dizem que as pessoas nascem com seus preconceitos, ou seja, o preconceito seria inato ao homem, contudo podemos até aceitar esse comentário como mais um fator, pois é notória a aversão do homem com o desconhecido, ou com o que não faz parte do seu convívio, dito estranho a si. Porém, traçando esse tipo de pensamento, logo se quisermos nos aprofundar, e pensarmos que o homem é um ser histórico-sócio-cultural, como propôs Vygotsky (1991) em seus estudos, impregnado de conceitos, comportamentos e saberes pré-estabelecidos por seus antecessores e pela

cultura dominante, iremos notar que preconceito é uma prática social, portanto impregnada e perpassada pelas relações sociais.

Uma cultura autoritária e padronizada, que valoriza o homem, heterossexual, branco, europeu ou norte-americano, rico etc., logo o que não condiz com essa realidade é considerado estranho ou fora do padrão considerado dominante. Ora, se os conhecimentos válidos são os conhecimentos da classe dominante, os conhecimentos da classe proletária são desvalorizados, não sendo considerados como cultura. Estão internalizados na cultura os valores e padrões ditos válidos, portanto, quem sai do padrão pode sofrer de um preconceito por sua raça, cor, conhecimento, classe econômica, modo de se vestir, sexualidade, entre outras características.

A reprodução na escola, segundo Bourdieu e Passeron (2013), favorece para que a cultura dominante se conserve e seja valorizada, que de certa forma, corrobora para que esta se torne o padrão, iniciando, assim, um processo de conservadorismo desta e exclusão das demais culturas do cenário escolar e na sociedade, favorecendo para uma situação de divisão social e de injustiças.

Quando a cultura que a Escola tem objetivamente por função conservar, inculcar e consagrar tende a reduzir-se à relação com a cultura que se encontra investida de uma função social de distinção só pelo fato de que as condições de aquisição monopolizadas pelas classes dominantes, o conservadorismo pedagógico que, em sua forma externa, não assinala outro fim ao sistema de ensino senão o de conservar-se idêntico a si mesmo é o melhor aliado do conservadorismo social e político. (BOURDIEU; PASSERON, 2013, p.234)

Focado no domínio social, é que questiono os motivos de, em um mundo multicultural, com todos os recursos atuais, os quais nos permitem conhecer, penetrar e vivenciar as mais diversas culturas e seus valores, considerar e permitir apresentar uma destas como a “correta”, a cultura padrão, ou mesmo se pensar somente nesta, fazendo com que todos se modelem e a busquem incessantemente, com a necessidade de aceitação e acolhimento.

No momento que se aceita ou se trabalha em prol de um modelo de cultura, a dita “correta”, estaríamos praticando e valorizando, segundo Santomé (2013), um processo de “monocultura”, pois se pratica silenciamento de outras culturas, segrega e exclui. O autor (2013, p.239) continua e diz que “é difícil eliminar a presença de alguns grupos sociais indesejados; nesse caso, uma tática sutil de exclusão é não dar a palavra aos membros desse grupo”. Assim, eliminando a presença dessas pessoas, aumenta e

facilita a reprodução dos discursos dominantes. Portanto, o preconceito é uma prática excludente.

A partir do apresentado, que demonstramos que apesar de estarmos em um mundo que possui pessoas de diferentes culturas, regiões, valores e ideias, existe um processo de silenciamento e uma valoração desta cultura dominante, a qual muitos educadores a traz, a considerando como condição essencial para uma boa educação.

Será por isso que profissionais escolares já ouviram de outros participantes do processo educativo frases como: “eles não aprendem nada, são filhos da droga” ou “olha a roupa, o jeito da mãe, é um bando de favelado”. Paro (2002, p.24) confirma alguns olhares dos educadores para seus alunos, principalmente os mais carentes, quando dizem que:

Nas escolas públicas, especialmente nas que atendem filhos das camadas mais pobres da população, está muito presente a postura que toma a criança não como sujeito de aprendizagem e como elemento fundamental para a realização da educação, mas como obstáculo que impede que esta se realize, lançando sobre os alunos a responsabilidade quase total pelo fracasso do ensino. (PARO, 2002, p.60)

Portanto, a partir do famoso ditado “filho de peixe, peixinho é”, os educadores colocam a culpa do fracasso escolar dos alunos na educação e hábitos de seus pais e do meio no qual convive, eliminando qualquer parcela de responsabilidade neste processo.

Uma mãe de aluno relatou sofrer preconceito ao ouvir de uma diretora que seu filho de três anos tinha tudo para ser bandido por morar em uma comunidade e estar com um comportamento um pouco mais agressivo, como se o problema fosse devido sua condição social. A falta de participação dos pais também é motivo de queixas dos membros da escola, atribuindo à condição social dos pais estereótipos que estigmatizam como, por exemplo, uma baixa capacidade intelectual.

Professores e não-professores não se conhecem e substituem facilmente uma comunicação real pelo abuso de utilização de estereótipos, assinalados na imprensa e na literatura. Cada um fala do outro e age em consequência, apoiando-se em suas próprias representações. (MOLLO, 1979, p.58)

Tentando facilitar a compreensão e afirmar o preconceito com os membros das classes menos favorecidas e principalmente com os moradores da favela, eu podemos afirmar por experiência de morador de um morro do Rio de Janeiro, que a forma a qual

nos apresentamos altera, quase que automaticamente, o tratamento ou recepção em determinados lugares. Portanto, indagamos: seremos mais bem recebido nos apresentando como professor do município do Rio de Janeiro e/ou estudante da UNIRIO ou como morador de uma favela?

O preconceito nada mais é do que estigmatizar uma pessoa ou grupo por suas características, sejam elas físicas ou sociais. Portanto, bastaria dizer em determinado local que sou morador do Morro do São Carlos, para que pré-conceitos ligados às condições sociais de quem mora nas comunidades carentes do Rio de Janeiro servissem para que estereotipassem e reproduzissem em mim uma visão pré-concebida e que permeia o senso comum sobre os moradores que residem nestes locais. Diante deste fato, afirmamos que o preconceito de um profissional na educação infantil pode propiciar todo um afastamento da família por toda vida escolar do aluno. O primeiro passo dado na educação infantil pode definir o caminho que a criança seguirá em sua trajetória acadêmica.

2.1 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTANCIA DA PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Iniciamos esta seção com uma passagem do livro “Práticas Cotidianas na Educação Infantil – Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares”.

É possível encontrar escolas de educação infantil onde os conhecimentos, os saberes e as aprendizagens ocupam um lugar marginal. A imagem de infância predominante é a de que as crianças são naturalmente indisciplinadas e precisam de muito controle. O objetivo principal é controlar as crianças e ensiná-las a realizar adequadamente as tarefas escolares. É muito mais um currículo para a submissão, para o disciplinamento dos corpos, das mentes e das emoções. Essas instituições geralmente não possuem uma proposta político-pedagógica nem uma discussão clara sobre política e pedagogia. (BARBOSA, 2009, p.53)

Barbosa (2009) nos mostra como a educação infantil é entendida nas escolas. Agora imaginem essa mesma proposição da autora em consonância com a realidade dos espaços de educação infantil (EDIs) do município do Rio de Janeiro? Temos, portanto, uma relação de poder que transforma a escola em um espaço mal querido pelos alunos,

que, no momento que puderem, irão se desvencilhar das “amarras” e abandonar a escola.

Para que isto não ocorra é necessária a participação de toda comunidade escolar nas propostas pedagógicas como forma de desmitificar e desestigmatizar ideias e imagens consolidadas por uma injustiça secular, além de juntos pensarmos em uma educação de qualidade que favoreça a prática docente e tenha significado para os alunos. O primeiro passo para não cair em estereótipos é conhecer a realidade escolar e propor ações que vão contra práticas não includentes. Dentro dessas ações pedagógicas faz parte a estruturação de um projeto político-pedagógico (PPP), currículo e planos pedagógicos elaborados de forma democrática.

A ação pedagógica consiste na intencionalidade e no resultado de pensamentos em conjunto, desde problematizações, avaliações, troca de ideias e planejamentos que, segundo Barbosa (2009, p.44), significa que tais ações explicitam as opções pedagógicas da instituição e seus profissionais, configurando a pedagogia, contudo, entendo que a autora ao falar da instituição e seus profissionais engloba toda a comunidade escolar. Nesse sentido, tal pensamento favorece para um processo democrático dentro do ambiente educativo.

Veiga (2008, p.13) também comenta sobre a intencionalidade, com um sentido explícito e um compromisso da coletividade, por isso, todo projeto pedagógico ganha caráter político, pois é proposto pelo conjunto de toda comunidade escolar e com propostas que atendam os verdadeiros interesses da população atendida. O autor acrescenta que também é político pela função e intencionalidade da escola em formar um cidadão “participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo”.

Barbosa (2009) deixa claro que nem todas as aprendizagens ocorrem devidas uma intencionalidade, porém, relembra que é esta intencionalidade pedagógica é que define o trabalho do professor e, que para isso, este necessita de boa formação, sensibilidade e atenção, para oferecer situações que desafiem, instiguem e estimulem o conhecimento e o que de mais importante o mundo possa oferecer.

Destarte, é necessário ter clareza sobre o que a escola ou creche pretende e, para isso, é necessário um projeto político-pedagógico e um currículo que tenham sido elaborados de forma coletiva e democrática e que transmitam de forma clara as reais necessidades e ações que serão tomadas para a solução das demandas da população atendida. Assim, far-se-á necessário a participação de toda comunidade escolar, para que no consenso de uma maioria sejam reconhecidos os verdadeiros interesses,

vislumbrando, assim, uma educação inclusiva e democrática, evitando práticas excludentes e segregadoras.

Padilha (2001) cita e acrescenta uma passagem da tese de Paulo Freire (1959), em seu trabalho, que se encaixa perfeitamente no ponto onde o planejamento deve atingir, que seria:

Todo o planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como força de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica. (...) A possibilidade humana de existir – forma acrescida de ser – mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele, pode também sair dele. Projetar-se. Discernir. Conhecer. (PADILHA, 2001 apud FREIRE, 2001, p.15-16)

O PPP e o currículo elaborados de forma coletiva e democrática são a garantia de que o aprendizado não se dará em movimento de dentro para fora e nem no sentido contrário unicamente, mas nos dois sentidos, como uma via de mão dupla, construindo e fortalecendo as relações entre todos os membros da comunidade escolar e (re)significando as ações com e para as crianças de forma horizontal.

Ora, para que essa horizontalização ocorra, é necessária uma proposta de efetivação de uma gestão escolar democrática, portanto, quando propomos determinados pontos a serem trabalhados nesta monografia, acreditamos que todos estão interligados e são passíveis de mudança via gestão democrática. E para que ocorra a gestão democrática necessitamos romper com a estrutura de poder da escola e que, segundo Veiga (2008), somente a socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, não somente na elaboração de propostas, mas na execução e avaliação das mesmas.

Perante este ponto de vista teremos uma real necessidade de (re)elaboração das atuais propostas das escolas e creches públicas, para que o PPP, que hoje, em sua grande maioria se encontra arquivado ou engavetado, seja revisto e remodelado em documento vivo e que esteja presente em todas as ações e práticas dentro da escola, do aluno até o diretor, da simples brincadeira ou do projeto que necessite uma maior elaboração e execução.

Assim, a participação é de fundamental importância não somente para uma escola com maior qualidade e com mais significado para as crianças e a comunidade escolar, mas também como um primeiro aprendizado e conhecimento dos pais no âmbito escolar e toda sua estrutura, assim, este momento de participação política dentro do meio escolar poderá influenciar para emergir uma postura mais crítica na participação política em níveis macroestruturais, como nos traz Padilha (2001 p.16), citando Freire (2001), “é decidindo que se aprende a decidir” e “é decidindo que construímos, com autonomia, nosso projeto de vida”.

Portanto, no momento em que a comunidade, de forma coletiva, planeja e organiza suas convicções e suas ações, podemos dizer que está praticando a política, pois está gerindo seu próprio destino. Então, simplificando, poderíamos dizer que ao fazer educação estamos fazendo política e ao fazer política estamos dando o primeiro passo para gerir o destino em nível macrossocial, ou seja, poderemos tentar combater injustiças e reivindicar nossos interesses e direitos, executando nossos deveres de forma mais organizada, pensando e gerindo os rumos da nossa cidade. Fazer política, no sentido de gestão, participação e decisão, precisa não só interesse, mas conhecimento sobre as realidades de atuação, portanto, a parceria pode ocorrer da mesma forma no âmbito escolar, pois a participação nos projetos políticos, currículos e projetos pedagógicos, demandará dos pais e responsáveis conhecimentos que irão adquirir praticando, vivenciando e ajudando a decidir os rumos da educação em seu nível escolar, com maior clareza das políticas públicas na área da educação e formando conhecimentos sobre todos os condicionantes para que a qualidade desejada seja efetivada.

A participação ampla assegura a transparência das decisões, fortalece as pressões para que sejam elas legítimas, garante o controle sobre os acordos estabelecidos e, sobretudo, contribui para que sejam contempladas questões que de outra forma não entrariam em cogitação” (VEIGA, 2008 apud MARQUES, 2000, p.18)

Se pensamos em valorização do magistério, não somente no âmbito salarial, mas nas melhorias estruturais e condicionais de trabalho, precisamos entender que esses fatores se tornem questão e luta de todos que utilizam do serviço público educacional, pois se o ideal é uma educação de qualidade para todos, a partir da participação é que a luta se intensifica e as mudanças podem ocorrer.

Todo esse movimento de participação na elaboração do projeto político-pedagógico também deverá acontecer na (re)elaboração do currículo, que hoje se encontra engessado, mesmo com todas as mudanças sociais, políticas, científicas e culturais. Barbosa (2009, p.50) aborda essa visão restrita do currículo, limitada à conteúdos pré-selecionados e apresenta que algumas mudanças têm acontecido perante essa visão enrijecida e restrita da proposição destes conteúdos. Mediante esta visão a autora coloca que:

Talvez agora possamos focar o currículo nas crianças e em suas relações e concebê-los como construção, articulação e produção de aprendizagens que acontecem no encontro entre os sujeitos e a cultura. Um currículo emerge da vida, dos encontros entre as crianças, seus colegas e os adultos e nos percursos no mundo. Os “conteúdos” a serem apropriados pelas crianças cumprem um papel de articular a dinâmica das relações e das significações que daí emergem enquanto respostas complexas às perguntas significativas e não mais fragmentos de conhecimentos específicos. (BARBOSA, 2009, p.50)

Portanto, esse movimento de democratização do espaço educacional propiciará aos professores terem um conhecimento mais aprofundado das demandas da comunidade escolar, assim, conhecendo de forma aprofundada a cultura local, propiciando ações mais efetivas e significativas na prática docente. Portanto, a prática pedagógica estará totalmente ligada à elaboração do currículo, pois os planejamentos de aula estarão mais próximos da realidade do aluno, além do conhecimento do professor que será mais aprofundado para trabalhar com essas novas propostas que poderão surgir, além de propor desafios para que esta criança esteja sempre estimulada a aprender.

É indispensável, já que abordamos esse movimento voltado para a educação infantil, pensar e comentar sobre a necessidade de brincar e trabalhar ludicamente, possibilitando e instigando o pensamento, o ato de criar, de imaginar e de elaborar alternativas, visto que hoje em dia temos um processo de automatização que põe o que é único ao homem, o ato de organizar o pensamento e criar por meio de ideias e planos mentais.

Borba (2005) relata a importância do brincar e de como a criança se reconhece dentro do mundo cultural que está inserida. A brincadeira abre inúmeras formas de interpretação da realidade, além da possibilidade das crianças imaginarem, criarem e vivenciarem uma gama de possibilidades dentro de combinados nas interações sociais ali vividas.

Ao brincar, a criança não apenas expressa e comunica suas experiências, mas as reelabora, reconhecendo-se como sujeito pertencente a um grupo social e a um contexto cultural, aprendendo sobre si mesma e sobre os homens e suas relações no mundo, e também sobre os significados culturais do meio em que está inserida. (BORBA, 2005, p.70)

Assim, a autora continua e afirma que o ato de brincar é um fenômeno cultural, na brincadeira a criança constrói referências culturais, ou seja, experiências sociais, autonomia, planejamentos, criações e inúmeras relações e desafios.

O brincar é, portanto, experiência de cultura, por meio da qual valores, habilidades, conhecimentos e formas de participação social constituídos e reinventados pela ação coletiva das crianças. (BORBA, 2005, p.70-71)

No currículo deve constar espaço para ludicidade, para as brincadeiras, para as descobertas, para as interações e as trocas. Para isso, o professor deve estar antenado e dominar diferentes áreas, interligando os conhecimentos culturais, científicos, sociais e políticos. O professor deve ser receptivo e também um proponente de novas temáticas e oportunidades. Dessa forma, como cita Barbosa (2009, p. 52), “o currículo não será compreendido como prescrição, mas como ação produzida entre professoras e crianças, na escola, tendo por base os princípios educativos”.

Teremos, portanto, um movimento de elaboração e execução interligados, um dando significado ao outro, que logicamente facilitará o ensino por parte do professor e a aprendizagem por parte do aluno, não esquecendo que esses movimentos se dão de forma recíproca, pois o professor, com seu conhecimento mais apurado em relação aos discentes, conseguirá mais facilmente colher pistas e observá-los, além de avaliá-los e os estudantes participarão mais ativamente durante todos os momentos educacionais.

Desta forma, poderemos contestar quando uma instituição pedagógica propõe ação democrática, mas não diz o tipo de participação que a comunidade escolar possui, nem como as medidas e tomadas de decisões são propostas, portanto, a elaboração dos principais documentos da creche ou escola deve se dar de forma coletiva, caso contrário, possivelmente qualquer item escrito propondo gestão democrática será inevitavelmente fictício, servindo somente para apresentação aos órgãos superiores.

Para não termos projetos político-pedagógicos apenas engavetados, currículos não reconhecidos pela comunidade escolar, sem valor algum como documento norteador para as ações pedagógicas e o engessamento da educação via gestão escolar,

precisamos lutar pela não perpetuação de práticas excludentes, relações hierárquicas, professores com dificuldade em planejar e uma relação distanciada dos alunos em busca de uma prática educativa significativa, de qualidade e democrática.

Destarte, consideramos que a elaboração do PPP e do currículo são pontos cruciais para que o processo de participação se efetive de forma democrática, pois este momento de decisão propiciará uma caminhada em conjunto, um compromisso firmado pela qualidade da gestão escolar e do trabalho docente no decorrer do ano letivo.

2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA: UMA QUESTÃO DE CONSCIENTIZAÇÃO OU DE PARTICIPAÇÃO?

Até então, apresentei toda importância da efetivação da gestão democrática nas creches e escolas. Devido minha experiência em creche, trouxe o assunto para a realidade da educação infantil, principalmente a creche, para um momento ideal para a realização e iniciação dessa prática democrática.

De forma mais ampla, certa vez Paulo Freire disse que “a educação não transforma o mundo, educação muda pessoas, pessoas transformam o mundo”, ou seja, concordando com a fala deste grande educador que a partir de uma educação com viés político não só para crianças, mas para os pais e a comunidade escolar e do entorno, possamos atentar a todos para que essas questões de políticas públicas ganhem caráter “nacional”, isso é, para que todos possam participar ativamente, não só no âmbito educacional, mas tendo conhecimento e sendo críticos frente às propostas apresentadas em todos os setores sociais, podendo acompanhá-las e aceita-las ou não.

Consciência, segundo o dicionário online Dicio é possuir “Conhecimento ou sentimentos próprios que auxiliam uma pessoa a perceber o que acontece na sua própria vida”, ou “noção caracterizada pela separação moral do que é certo ou errado”, enquanto conscientização, no mesmo dicionário tem por definição o “ato de (se) conscientizar; fato de estar conscientizado”.

Para Freire (2013), consciência e conscientização não tem o mesmo significado, pois segundo explicação de Freitas (2010, p.88), do livro Dicionário Paulo Freire, consciência seria o reconhecimento de uma situação, um processo subjetivo, portanto, um movimento passivo, como observado nas significações dadas pelos dicionários, mas já conscientização seria a criticidade da consciência. Assim sendo, um processo ativo, um compromisso em prol da resolução ou transformação da situação problema, uma

ação engajada para a mudança desta situação, portanto é mais que ter como objetivo a transformação, mas sim a ação do ato de estar consciente, de fazer a transformação da sua realidade, de se emancipar.

Mediante esta bem breve explicação, podemos entender alguns conceitos de Paulo Freire, quando o mesmo elabora a necessidade de consciência crítica, ou seja, conscientização, pois um movimento de criticidade das relações de conhecimento do mundo e o conceito de emancipação que seria, de forma simplificada, a possibilidade de transformar a realidade, para que se tenha uma melhor situação. Logo, a emancipação depende de um processo de conscientização, mas como tomar consciência de tudo o que promove e permite que aquela situação se permaneça e como transformar essa consciência em conscientização?

Estar consciente é um processo de aquisição de conhecimento, de reconhecer valores e interesses escusos por trás de determinadas situações, ou seja, saber o como, o porquê, os motivos e tudo que gira em torno destas questões sobre uma conjectura, mas conscientização é um ato político, é saber usar essa consciência e interferir no sistema, na raiz dos problemas, se municiar e buscar as alternativas necessárias para a alteração da realidade que lhe aflige, como no caso da educação, reconhecer todo o histórico, os condicionantes, etc.

Quando proponho a gestão democrática como uma solução para uma participação macrossocial, estamos, de certa forma, reconhecendo e atentando que participar é uma construção social, que toda comunidade escolar precisa aprender a participar, para que altere as práticas do interior escolar, que favoreça a mudança da estrutura educacional, considerando que deva existir uma pressão para além do movimento e reivindicações dos professores, mas de toda uma sociedade.

Ao considerarmos que deva existir este movimento de luta, compactuamos com o pensamento de Paro (2002) quando o autor argumenta que é necessário um movimento de luta onde sejam atendidos os interesses dos usuários, ou seja, não só dos alunos, mas das famílias destes, dos professores, dos gestores, das comunidades atendidas, isto é, de todos que de certa forma são atingidos pela negligência e falência dos serviços prestados.

Desta forma, a gestão democrática para se efetivar necessita de um processo de conscientização de toda comunidade escolar, mas, primeiramente, dos professores, pois é a partir da mudança de quem põe em prática no chão da escola as políticas é que poderemos propiciar um processo de conscientização de toda comunidade escolar,

espalhando este sentimento e conscientizando sobre os condicionantes por trás de questões que desfavorecem uma educação de qualidade.

3. POR DENTRO DE UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM TEMPO INTEGRAL: PERCEPÇÕES DE UM PROFESSOR QUE ALMEJA A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Como já relatei na introdução, já tenho oito anos de experiência dentro da Educação Infantil, e todo esse tempo dentro do mesmo espaço educacional, vivendo intensamente oito horas diárias quando auxiliar de creche e depois dez horas diárias como professor, ou seja, vivenciando todo os momentos e podendo observar e conhecer o funcionamento do espaço de educação em tempo integral. A partir desse contato intenso é que notei não só a necessidade de participação dos pais, mas a imprescindibilidade de uma gestão democrática e todos os fatores que impossibilitam tal gestão.

A partir dessa experiência, pude em conversas com outros profissionais e contato com outras instituições, nos estágios necessários para a conclusão do curso de Pedagogia, corroborar com a percepção de que a identificação com outras práticas e outros espaços possibilitou a reflexão acerca dos espaços escolares públicos e das práticas existentes nesses espaços de educação em tempo integral.

Até o momento já vivenciei algumas gestões diferentes dentro da instituição, desde algumas mais firmes e rigorosas até outras com um discurso mais agregador, porém, em nenhuma perspectiva houve a efetivação de uma gestão democrática.

Em 2008, iniciei meu trabalho na creche e tive o primeiro contato com uma gestão firme que bancou a entrada de profissionais homens na creche, oriundos do primeiro concurso de auxiliar de creche e que estavam chegando para enfrentar o preconceito de um ambiente onde os profissionais sempre foram do gênero feminino. Porém, ao mesmo tempo em que a diretora bancava e continha os ânimos dos

responsáveis em reuniões de apresentação e conversas na secretaria, a mesma também durante toda a primeira semana me perguntava se queria desistir. Como sempre mantive a mesma dedicação de qualquer atividade que realizei, fui aos poucos ganhando a confiança das crianças, dos responsáveis e, conseqüentemente, da direção e de outros funcionários.

A partir daí, acabei por me tornar mais próximo da direção por causa da minha espontaneidade, meu comprometimento com o trabalho e por estar sempre buscando auxiliar nos projetos pedagógicos da instituição. Talvez você possa estar se perguntando: como assim? Ajudando nos projetos pedagógicos? Será que li certo? Sim. É muito comum vermos pouco comprometimento por parte dos profissionais da educação na realização de projetos escolares. A participação dos responsáveis também é muito pouca. Podemos inferir que somente os projetos anuais ou semestrais são produzidos por causa da fiscalização dos órgãos superiores ou para participar do “concurso” (premiação em dinheiro para 30% da rede de instituições de Educação Infantil) para receber o décimo quarto salário.

O décimo quarto salário é uma gratificação que, na Educação Infantil, é dada para 30% das instituições, as que apresentam os melhores projetos anuais. Além das gratificações para todos os funcionários concursados, a direção do melhor projeto da rede ainda ganha uma premiação extra, como já ocorreu de uma diretora receber uma viagem para os USA. Vale ressaltar que não existe um acompanhamento por parte da Secretaria Municipal de Educação (SME) no decorrer do desenvolvimento do projeto. O que queremos chamar a atenção para o fato de que um bom projeto no papel não é a garantia de que ocorreu na prática. Neste sentido, geralmente, as instituições, com incentivo da direção, buscam algumas pessoas para desenvolverem um projeto interessante e cumprirem as regulamentações do “concurso” de premiação.

Mas como é escolhido o projeto a ser trabalhado no ano? Como surgem os temas e quem participa da escolha? Essas e outras perguntas serviram para refletirmos sobre as reuniões dentro da instituição sobre as escolhas, os processos e as avaliações dos projetos que permeiam as atividades e aprendizados das crianças na instituição de ensino investigada.

Geralmente, todo fim de ano surge a ideia de se pensar sobre qual assunto será trabalhado no ano seguinte. Desta forma, as últimas reuniões do ano já poderiam fazer uma avaliação do projeto em ação e trazer ideias para o projeto seguinte, porém, somente toca-se no assunto e a escolha de um novo projeto sempre fica para o ano

seguinte como se a avaliação, planejamento e novas propostas devessem ficar para o próximo ano. Assim, o projeto só é pensado e escolhido no início do ano, ou seja, em fevereiro. A partir daí, só começa a tomar “corpo” nas outras reuniões que fazem parte do calendário da prefeitura, ou seja, meses depois. Mas o que mais nos chama a atenção é a ausência dos pais/responsáveis e da comunidade dando sugestões sobre os projetos, já que essa é a metodologia pedagógica desenvolvida nas instituições de Educação Infantil da Prefeitura do Rio de Janeiro.

Pais e comunidade só são comunicados das decisões oriundas das reuniões entre direção, professores e auxiliares, mas não participam das reuniões. Nem mesmo funcionários da cozinha e limpeza participam das reuniões, salvo raras exceções em que serão tratados alguns assuntos relacionados à limpeza ou comida.

Fica claro que a participação dos pais e da comunidade escolar na escolha não importa ou interessa para a gestão desta escola, o que nos alerta para que a creche não se relaciona com a comunidade, o que pode acarretar e favorecer a segregação entre profissionais e família, funcionários de sala e funcionários de apoio etc. Ou seja, favorece a uma verticalização da gestão do trabalho, uma desconexão cultural frente o que a comunidade necessita e o que os profissionais desejam trabalhar, além de que todo o processo pedagógico, desde a estrutura da creche/escola até o ensino-aprendizagem, não fica acessível às comunidades escolar e local. O que queremos relatar é que a participação, principalmente nas reuniões, ajudaria fazer com que todos compreendessem os meandros educacionais, os condicionantes que inviabilizam uma educação de qualidade, os processos de ensino-aprendizagem, a organização estrutural, as impossibilidades da gestão frente à burocracia e ordens superiores etc., além de que os personagens responsáveis pelo ensino-aprendizagem das crianças pudessem se conhecer melhor e propor estratégias em conjunto para superar os desafios educacionais.

Desde a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e, mais recente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013, p.57) nos expõem muito bem quanto à necessidade e obrigatoriedade da gestão democrática, mas esse último documento salienta especialmente sobre a valorização cultural da comunidade e a necessidade de relações sólidas e solidárias, quando relata a necessidade do diálogo e do fortalecimento da ação conjunta mediante entre outros fatores:

Prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria prática pedagógica impregnando-a de entusiasmo e compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a no contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas; Construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes, famílias), a expor suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais; Presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da instituição e nos espaços com os quais a instituição escolar interage(...) (BRASIL/DCNEB, 2013, p.57)

Ora, a “gestão democrática constitui-se em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular” (BRASIL/DCNEB, 2013, p.56). Desta forma, fica claro que a creche investigada caminha em um caminho contrário à efetivação da gestão democrática, no momento que os projetos pedagógicos e projeto político pedagógico são impostos para parte da comunidade escolar que não participa ou é convidada a participar, opinar e se inteirar das propostas da instituição.

Durante os oito anos em que atuo nesta instituição e em conversas com outros colegas de espaços de Educação Infantil do Município do Rio de Janeiro, pude verificar que além dos projetos pedagógicos, o PPP, que nem sempre é atualizado, visto que até hoje somente teve uma reunião para (re)construção em 2010 e, que também não abarca a participação de toda comunidade escolar, somente do “corpo especializado”, ou seja, dos profissionais concursados.

Outro aspecto que nos apresenta a necessidade de reflexão é quanto a “escolha” e montagem do Conselho Escola Comunidade (CEC), que é composto, no caso da creche, por dois professores, dois auxiliares, dois responsáveis e a diretora, esta sendo a presidente do conselho. Porém, apesar de eletivo, a eleição se dá somente para aprovação ou organização do conselho, pois durante este período nunca tivemos mais candidatos do que vagas. Até então, precisa chamar as mães para participar, isso acontece em uma reunião de início de ano e em alguns anos já vi que a direção escolhia pais que não fossem criar “problemas”. Desta forma, conversavam e incentivavam um ou outro responsável para poder formar o conselho. O mesmo acontece com os profissionais, pois a enorme maioria não tem interesse em participar e a direção precisa incentivar tal participação, mas desta vez sem ter o mesmo interesse. Mas como se dá essa participação?

Antes de responder como ocorre essa participação e que tipo de participação é esta, é preciso entender o que é o CEC e para o que este deveria servir. Com o princípio de formar uma gestão colegiada, que auxilia na promoção da gestão democrática, o conselho busca em encontros e reuniões discutir problemas e as necessidades encontradas dentro da instituição, fazendo a destinação de verbas e buscando no diálogo entre os representantes trazer a intencionalidade de toda a comunidade escolar. Como podemos observar na Resolução da SME n. 1.074, de 14 de Abril de 2010, da prefeitura do Rio de Janeiro, onde dispõe sobre o regimento escolar e no art. 31 relata sobre o Conselho Escola Comunidade, onde:

Art. 31. O Conselho Escola Comunidade, promoverá a integração escola-comunidade, garantindo um espaço permanente de discussão que envolva todos os segmentos da Comunidade Escolar, visando a contribuir para a organização e funcionamento da Unidade Escolar e assegurando o desenvolvimento da política de democratização da escola”. (RIO DE JANEIRO/SME, 2010, p.7)

Porém, além de termos uma comunidade escolar pouco participativa, porque historicamente ali nunca houve uma valorização da participação e sempre tivemos uma verticalização do trabalho, visto o que já foi apresentado, também temos outro aspecto que não qualifica as reuniões, pois muitas destas são marcadas em horários em que os pais estão trabalhando ou de urgência, não contemplando, assim, a presença dos mesmos e nem dando a possibilidade destes se comunicarem com os seus pares sobre o que desejam etc. Muitas reuniões sobre utilização de verbas/recursos são feitas e decididas no ato dela, ou seja, não permite que ideias saiam dali e que cada membro discuta com o restante da comunidade para que novas ideias ou possibilidades possam surgir. Além disso, por fazer parte do CEC, observo que os pais pouco se comunicam ou não tem conhecimento do que a creche precisa, ficando mais como ouvintes do que partícipes do processo, o que nos demonstra que sua voz acaba por não ser ouvida, até mesmo por não ser exposta, ficando as decisões para os demais membros do Conselho Escola Comunidade.

Neste modelo de reunião e formação do conselho, o que fazer e para que fazer fica a cargo da direção e dos outros membros concursados, restando somente aos pais, devido ao pouco conhecimento sobre o espaço, ajudar a decidir e pensar sobre como fazer e com o que fazer. Esse nível de decisão, segundo Gandin (2013, p.96), estaria ligado mais a um nível administrativo. E, portanto, de acordo com o autor, “deve-se

reservar a palavra “participativo” para práticas mais amplas e mais profundas do que as de opinar nos processos administrativos”. Nesse sentido, podemos concluir que nesta formação do conselho não ocorre uma participação efetiva, decisória e política por parte dos responsáveis, ficando submissos a ajudar a pôr em prática as decisões dos outros membros do conselho, neste caso, os funcionários concursados.

Além disso, temos toda uma burocracia oriunda da Coordenadoria Regional de ... (CRE) e da Secretaria Municipal de Educação (SME) que somente a diretora tem o conhecimento, assim, muitas das decisões precisam da decisão dela, o que faz com que ainda se mantenha uma estrutura verticalizada e centralizada, mas há de se convir que mesmo ainda com todos os problemas encontrados, o Conselho Escola Comunidade ainda é uma abertura para que a comunidade escolar se encontre e possa discutir sobre o ambiente, a estrutura e tomar conhecimento sobre a estrutura educacional, os valores de verbas/recursos recebidos etc.

Esse movimento que acaba segregando os membros do CEC, onde concursados acabam por ter mais voz e responsáveis não conseguem se posicionar por falta de conhecimento do trabalho e necessidades da instituição, podemos observar que vem de acordo com os modelos de gestão e características da “liderança”. A palavra está entre aspas, pois acreditamos que o papel do líder é em primeiro ponto agregar e não separar, assim, demonstra-se uma falsa liderança na instituição de ensino investigada. Podemos relacionar essa segregação entre concursados e restante da comunidade escolar, na segregação que uma das diretoras fazia entre os próprios funcionários.

Assim que ingressei na creche, fui colocado para trabalhar junto com profissionais mais experientes, onde pude aprender tanto o que era positivo quanto o que não era tão positivo assim em relação às práticas pedagógicas. Refletindo sobre a ação dos meus pares e com a prática, fui ganhando experiência e autonomia. Quero esclarecer que até 2012 não tínhamos professores de Educação Infantil na rede pública de ensino do Rio de Janeiro, e que de 2008 até 2012 somente existiam auxiliares de creche, que hoje se chamam agentes de educação infantil. Novos, muitos profissionais que entraram em 2008 passaram pela mesma experiência que tive, aprender na prática, buscar observar pessoas com mais experiência e conhecimentos fora do ambiente de trabalho ou mesmo lembrar-se da sua infância e sua trajetória escolar.

Mas enfim, conforme todos já estavam ali há algum tempo, com seus cursos normais, Proinfantil, ensino superior etc., as formações de turmas iam mudando de acordo com a vontade da direção da época, que julgava os funcionários em “fracos” e

“fortes”, ou seja, em quem possuía características as quais ela julgava importante para o trabalho: como domínio de turma, atividades e boas ideias pedagógicas, entre outras. Desta forma, pessoas que não gostavam e nem queriam estar na educação, que burocratizavam sua atividade em fazer somente o necessário, por exemplo, eram consideradas fracas, mas sem a diretora buscar entender e ajudá-las a melhorar sua atividade profissional, ao mesmo ponto em que os ditos “fortes”, arcavam com toda responsabilidade e pressão de realizar os planejamentos, organização da rotina etc., gerando entre os funcionários um clima hostil, onde alguns nem sequer se esforçavam e se sentiam incapazes e ofendidos de como eram rotulados, cada vez mais desmotivados a trabalhar e outros pressionados por terem que dar conta além de suas funções ou possibilidades, naturalizando e culpabilizando os ditos fracos pela incapacidade de se fazer um bom trabalho. Dificilmente alguém refletia sobre o que essa segregação naturalizada produzia.

Ao mesmo tempo em que funcionários nem sempre se davam bem, a naturalização da hostilidade também era criada na relação entre funcionários e responsáveis. Quase sempre, como relatado anteriormente, aparece um preconceito frente à condição local dos responsáveis, além disso, geralmente, todos os responsáveis que demonstram maior preocupação e maior interesse em participar acabam por serem rotulados de “chatos”. Os professores e auxiliares não parecem estar prestando um serviço e qualquer cobrança parece ser um insulto, como se aquela pessoa, vista por eles com pouco conhecimento, estivesse duvidando de sua “competência”. Unido ao preconceito, também é visível o corporativismo entre direção e equipe de trabalho da creche. Dificilmente a direção toma partido de uma reclamação de algum pai referente ao trabalho ou busca resolver. Na verdade, o que ocorre é a menção ao fim do problema e depois conversas com os profissionais, mas sempre colocando a culpa nas famílias ou nas crianças devido suas características sociais, culturais ou econômicas.

A culpabilização nas famílias é algo recorrente. Se uma criança está com comportamento violento é devido à família e/ou local em que vive. Essa culpabilização também serve para qualquer problema que alguma criança venha a enfrentar. Não é difícil ouvir jargões do senso comum do tipo: “são filhos da droga”, “a mãe é adolescente e não sabe cuidar da criança” ou “é velha e mimou o filho” e tantos outros julgamentos que são realizados pelo prisma segregador. É claro, que esse é o pensamento de apenas uma parcela dos profissionais da creche, mas que infelizmente é perpetuada pelos corredores da instituição, sem nenhuma interferência da gestão e

nenhuma providência para tentar conscientizar esses “profissionais” para o seu papel e a sua função, apresentando que isto nada mais é que um preconceito e que não cabe esse tipo de atitude dentro de um espaço educativo.

Mas nem tudo é negativo, a creche também possui ótimas propostas e administrativamente conseguiu manter uma boa organização, boa utilização de espaços e conseguiu montar uma boa estrutura, visto que o espaço é bem antigo e não foi construído para tal propósito, que seria de uma instituição escolar. Isso, tirando o ano atual (2016), onde a verba foi nitidamente menor, onde faltou desde material de higiene até verba para fazer pequenos reparos.

Em 2015, ocorreu a mudança das funções da direção da escola, as duas diretoras trocaram de posição, assim a antiga diretora e seus conceitos sobre os funcionários se tornou diretora adjunta e a sua companheira se tornou a diretora. Acabou não dando muito certo pela distância de pensamentos e ações que ambas possuem e, conseqüentemente, depois de muitas discussões e desentendimentos a diretora adjunta foi removida da creche, deixando a diretora para seguir com suas ideias e um novo modelo de gestão. É a partir desse novo modelo, também não democrático, mas com novas possibilidades que iniciarei a segunda parte deste capítulo.

3.1 NOVO MODELO E NOVOS PROBLEMAS: POR QUE SERÁ TÃO DIFÍCIL EFETIVAR A GESTÃO DEMOCRÁTICA?

Com a saída da antiga diretora, a ex-adjunta e atual diretora pôde tentar colocar suas propostas em prática, entre elas os Centros de Estudos e horários pedagógicos com textos e documentos norteadores para a Educação Infantil, mudança na forma de trabalhar os projetos pedagógicos etc. Porém, a ruptura na gestão fez com que algum(ns) funcionário(s) fizessem algumas denúncias e acabassem os acordos entre funcionários, gerando uma união de parte dos funcionários com a nova diretora.

Porém, com tantas denúncias vieram às cobranças da CRE e a união que havia se instaurado foi se desfazendo. Ou seja, a CRE passou a direcionar o trabalho da direção que foi cedendo a ordens e todo e qualquer acordo entre funcionários e direção foi desfeito ficando a critério de aceitação dos órgãos superiores. Nem sequer documentações, como liberação para arrecadação de valores para festa junina etc., ou coisas mais simples, como fazer festa para as crianças ou comemorar aniversários foi

proibido pela CRE e cumprido rigidamente pela direção. Isso gerou o rompimento e constantes desentendimentos entre direção e funcionários, assim, desmotivando a todos.

É claro que vários fatores que levaram ao atual cenário, porém o que observamos é que devido ao cargo comissionado e de confiança a direção nem sempre pode ter um posicionamento democrático, mesmo sendo eleita pela comunidade escolar. Pois para não perder a gratificação que recebe e manter seu emprego deve se submeter a ordens oriundas dos órgãos superiores. Não quero dizer que não deva seguir as orientações, nem ter regras etc., mas assim, como no caso dessa instituição, todas as decisões acabam por virem ou precisarem ser aceitas por quem está acima, não valendo qualquer vontade, decisão ou necessidade da comunidade escolar. A diretora que até então deveria ser a mediadora, passa a dar ordens e proibindo tudo e, para piorar, não busca apresentar a situação como está posta para os responsáveis.

É nessa conjectura que surge ainda mais a necessidade de união e buscar apresentar como é composta a estrutura institucional e educacional da creche estudada. Desta forma, como a gestão ou quando a gestão não tem condições, seja por pressão, medo ou insegurança, ou mesmo por um autoritarismo, os professores precisam se posicionar trazendo à tona os meandros educacionais para que os responsáveis possam ou tenham como buscar lutar por suas necessidades. Com o conhecimento da estrutura e com a apresentação da realidade posta é possível modificar políticas que não atendem as demandas da comunidade escolar e local.

Foi assim que, com o aprendizado da prática docente e frequentando o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, pude ir conhecendo a teoria e, assim, refletindo sobre a minha prática e dos demais membros da comunidade escolar. Esse movimento de reflexão me fez pensar não somente neste assunto o qual aborda esta monografia, mas também me transformando em um profissional mais crítico frente a realidade social e educacional. E da mesma forma como fui construindo um processo de conscientização, creio ser uma necessidade do professor utilizar isso para que consigamos nos aproximar de uma educação de qualidade. Destarte, com a proximidade, trabalhando com o afeto, a sensibilidade e a sintonia necessários, consegui me aproximar das mães e ouvir o que pensam, como pensam e o que desejam, podendo ajudar em suas dúvidas, questões e incertezas. Assim, nesse ano de 2016, quando a prefeitura do Rio de Janeiro formou as primeiras turmas de berçário parcial (7:30 horas até 12:00 horas ou 13:00 horas até 17:30 horas) nesta instituição e, talvez tenha ocorrido, mediante muitas conversas, um processo de conscientização e união entre as

mães, que conhecendo seus direitos e sua força, puderam buscar a mudança e dar fim a este absurdo de termos turmas de berçário em meio expediente. Esse horário inviabiliza com que as mães trabalhem e busquem autonomia e uma melhor qualidade de vida, ficando dependente de seus pares ou auxílios do governo.

Não vou entrar no mérito de como a prefeitura pontua as crianças para o “sorteio” e que a mesma ainda faz com que a creche, mesmo pertencendo a Secretaria Municipal de Educação, tenha todo um viés assistencialista desde a “escolha” dos alunos. Porém, vale salientar que esta ideia de aplicar turmas parciais em creche vem da necessidade de abrir vagas e cumprir metas do PNE, assim, onde se tinham 25 vagas com o horário em tempo integral, com o horário parcial passam a ter 50 vagas. Deste modo, onde precisavam de duas salas para terem 50 alunos, basta uma sala e, a outra pode ser utilizada para atender a necessidade de pré-escola. É uma estratégia que, em tempos de discursos político de escolas em tempo integral, vai na contramão apresentando a incoerência e as falácias em épocas de eleição, além de descaracterizar a creche como uma conquista histórica na luta pelos direitos das mulheres de trabalharem fora e conquistarem sua autonomia.

Depois de muitos discursos e constantes reuniões e na esperança de no ano de 2017 conseguirem fazer com que seus filhos ficassem em horário integral, em outubro tivemos a informação da direção que as crianças passariam para a turma de maternal e continuariam em horário parcial. Frente a muitas discussões e decepções, foi com muita conversa e reunião que eu e outros funcionários da minha turma buscamos apresentar os caminhos para os pais lutarem por seus direitos. Muitas mães estavam indignadas, algumas só buscavam o conflito com a direção, mas somente para apresentarem esse descontentamento, outras consentindo a derrota e pensando sobre o que fazer no ano seguinte etc. Era visível que os responsáveis não sabiam como proceder e o que fazer, como se essa orientação vinda de “cima” fosse uma imposição sem ter como enfrentar. A partir daí que apresentamos que existia a possibilidade de brigar e fazer valer seus direitos, que a CRE e a SME precisavam conhecer as necessidades dessas mães e precisavam dar uma solução para um problema que mexia diretamente com a vida de cada uma daquelas mães.

Portanto, no fim de outubro, reconhecendo a necessidade e a força da união delas, as mesmas se reuniram algumas vezes e conseguiram abrir uma ouvidoria e se reunirem com pessoas responsáveis pela organização de turmas. Desta forma, buscando pelos seus direitos e abrindo uma reclamação, a CRE rapidamente entrou em contato

com a diretora e começou a buscar outras possibilidades. A diretora e a adjunta me chamaram para pensarmos em conjunto, pois segundo a mesma, a Coordenadoria lhe havia passado a opção de montar e planejar a organização de turmas para o ano de 2017. Depois de alguns e-mails e contatos telefônicos com os responsáveis da CRE, pudemos notar que eles desejavam que a creche abrisse vagas, por isso queriam manter turmas em horários parciais, porém, depois de apresentarmos algumas propostas, todas com a creche organizada em horário integral e muita insistência, conseguimos apresentar que a creche continuaria abrindo vaga, claro que em menor quantidade, mas que era necessário pensar no futuro, pois não era mais cabível manter um problema ou perpetuar uma proposta que não favorece e que não atende as necessidades das mães daquela localidade, ou melhor, nenhuma mãe que tenha o desejo ou a necessidade de trabalhar fora.

Elas conseguiram com sua união, organização e esforço entender a necessidade de participar e ser ativa na realização da busca das suas demandas e foi assim que conseguiram não só conquistar o horário integral para seus filhos no ano que vem, mas também conquistar esse direito para as futuras mães que colocarão seus filhos na creche. Agora sabem e já as ouvi comentarem que se precisarem irão buscar seus direitos, pois reconheceram a força que possuem. Foi preciso muito esforço para fazê-las entender que não adianta esperar que os políticos lhe atendam espontaneamente, mas sim é preciso fazer pressão, lutar e compreender que a participação é essencial.

Para apresentar de forma mais clara como esse processo de conquista ocorreu, realizei uma entrevista com a mãe que liderou o grupo de pais na busca do interesse do horário integral. Fiz algumas poucas perguntas, buscando saber como a ajuda e orientação da creche e dos professores foi importante para conquistar a educação em tempo integral, como ela observa a mudança conquistada e a relação com outros pais que não agiram, a importância da participação da família e como ela se vê com a conquista, se existe a possibilidade de conseguir novas mudanças, não só no âmbito escolar, mas na sociedade, na comunidade local etc. Como foi mais uma conversa, até para que ela ficasse a vontade e tivesse mais liberdade para responder, algumas dessas poucas perguntas iam ganhando outras questões, porém trago algumas partes que nos mostram como a creche ou a escola pode ajudar em um processo de conscientização e para isso a participação é essencial, e com certeza muitas outras conquistas estariam ocorrendo se tivéssemos uma gestão, de fato, democrática.

Segundo a mãe, a participação é importante. A mesma diz gostar de estar interagindo, de participar e ajudar.

Primeiro porque eu vejo meu filho crescer e ele desenvolver. Segundo porque eu posso acompanhar o trabalho de vocês e terceiro, o trabalho de vocês fica muito mais fácil quando tem a minha ajuda, entendeu? Se eu tiver participando, se eu tiver acompanhando o meu filho, sabendo o que está acontecendo, fica muito mais fácil o seu trabalho, quando tem a parceria professor e pai.

Podemos observar que a mesma possui uma consciência sobre a importância da participação e muito desta está se construindo no dia a dia, no diálogo entre professor e aluno. Talvez valha ressaltar que esta mãe é casada, tem somente este filho e trabalha vendendo alimentos feitos por ela na comunidade informalmente. Portanto, este espaço escolar é importante não somente para a educação dos filhos, mas também da mãe, pois a mesma reforça que “o aprendizado é para eles [filhos], mas para a gente também”.

Sendo assim, a responsável nos apresenta que “foi primordial a orientação tanto da direção, quanto dos professores”, pois as mães sabiam que este problema não se resolveria somente na escola. Isso nos apresenta que elas possuíam já esse conhecimento hierárquico, que muitos dos problemas não são da alçada da direção, muito menos dos professores, mas oriundos da Secretaria ou Coordenadoria de Educação.

Apesar de todos os pais quererem, a responsável citou que observou um comodismo. Isto ela considera pelo fato de alguns não terem ido por não quererem ter trabalho de ir lá na CRE e “pedir, persistir e incomodar até ser atendido”. Apesar dessa crítica em relação a outros responsáveis, a mesma salienta que “tendo organização, união, a gente consegue muito mais”, e com isso elas podem conseguir mudanças em qualquer área que desejam.

O que falta é organização mesmo da população para pegar e conseguir uma mudança, assim, uma mudança geral. Porque se, se organizar, se botar pé firme que quer, a gente consegue mudar. Falta o povo se conscientizar do que tá errado e do que eles precisam. O povo em si quer, mas não sabe o que quer, não sabe o que precisa. O dia que eles falarem assim ó, eu preciso disso, é isso que tá faltando e é isso que a gente vai cobrar, vai começar a mudar.

É nesse discurso que podemos relacionar com o que Freire (2013, p.54-55) nos atenta, que “quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se “inserirem” nela criticamente”. Portanto, o autor continua e nos diz que “não haveria ação

humana se o homem não fosse um “projeto”, um mais além de si, capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la.”

Portanto, essa tomada de consciência unida à ação, como a responsável comenta “a gente vai cobrar, vai começar a mudar”, é o que Freire (2013, p.52) trata como a práxis, que “é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.”

Desta forma, trazendo a necessidade de reflexão e ação que buscaremos concluir esse trabalho, apresentando a necessidade de união e organização, como citado anteriormente, mostrando como a gestão democrática pode mudar a realidade existente e atender a todos em busca da qualidade tão almejada.

4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que a gestão democrática, ou seja, a participação ativa e decisória de toda comunidade escolar, é indissociável da qualidade da educação prestada por qualquer que seja a instituição. É difícil exercer a gestão democrática dentro da instituição? É claro que é, mas essa é a luta incessante para a qualidade da mesma. Freire (1991) nos aponta que, para mudarmos a realidade das escolas públicas, implica ouvirmos todos os atores envolvidos, ou seja, implica em que todos participem ativamente da construção do processo educativo, que em conjunto, TODOS busquem incessantemente a qualidade.

Mudar a cara da escola pública implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras (...). É claro que não é fácil! Há obstáculos de toda ordem retardando a ação transformadora. O amontoado de papéis tomando o nosso tempo, os mecanismos administrativos emperrando a marcha dos projetos, os prazos para isto, para aquilo, um deus-nos-acuda (...) (FREIRE, 1991, p. 35-37).

A busca da qualidade é uma meta a ser atingida. Observamos que a cada dia aparecem propostas e diretrizes a serem seguidas, porém, o ideal da gestão democrática se repete em cada Plano Nacional de Educação, assim como ocorre na LDB etc. Mas, mais do que escrita no papel, precisa estar efetivada dentro do interior da escola, e para isso precisamos de uma sintonia entre todos os membros da comunidade escolar e local.

Como pudemos observar, algumas das práticas de gestão não favoreceram para que consigamos alcançar esse modelo de gestão, da mesma forma que algumas práticas dos profissionais da educação também não propiciam para que uma democracia e horizontalização seja colocada em prática. Em contrapartida, quando as famílias (re)conhecem e identificam as possibilidades da mudança em prol da melhoria das condições, elas buscam e a participação se faz essencial e eficaz.

A construção da participação, portanto, parte da solidariedade, coletivismo, responsabilidade, participação social, respeito etc. esses são elementos essenciais na formação do indivíduo e a escola participa dessa construção, proporcionando desafios, discussões, situações e exemplos nas atitudes. A estrutura educacional nos parece engessada, burocratizada, ao ponto que imobiliza os partícipes da educação, os segrega e exclui boa parte desse processo, portanto, é preciso agir como forma de esclarecer e desmitificar todos os condicionantes que desfavorecem para a efetivação de uma gestão

democrática e, conseqüentemente, agem para o distanciamento entre a escola como uma instituição apartada de seus membros. O que desejamos que fique explícito é que a escola é de todos e, como tal, deve ser construída por todos, heterogênea em seus membros e conhecimentos e horizontalmente pensada, isto é, democrática como deve ser.

A escola/creche deve atender as necessidades dos alunos, da comunidade, estar dentro da realidade dos mesmos, dentro de um contexto social, e a gestão escolar deve ser realizada não somente pelos seus gestores, mas também por todos da instituição escolar em conjunto com a comunidade local. A escola deve ser crítica e elemento de mudança, íntegra e integradora, indo muito além de somente seu caráter pedagógico. Assim, a escola deve estar atenta com os problemas sociais que afligem as localidades onde se encontram, deve ter diálogo permanente com a comunidade local e ser um organismo de mudança. Portanto, faz-se necessário e imprescindível o papel de gestores no reconhecimento da sua gestão democrática, trazendo à tona as questões sociais, pesquisando, problematizando e dialogando com todos da comunidade escolar e local em busca da transformação dessa realidade que interfere diretamente e influencia não só na qualidade educacional, mas de todos os outros setores sociais, como a precarização da saúde, segurança etc.

Para isso, acreditamos que é preciso que gestores (e professores) tenham consciência crítica, e Freire (2011) nos apresenta características desse ato, que reconhece que a realidade pode ser alterada, que possui anseio em se aprofundar nos problemas, apresenta explicações autênticas, testa e revisa as novas propostas, se despe de preconceitos, está inquieta, indaga, questiona, repele toda transferência de responsabilidade e de autoridade e aceita a delegação das mesmas, dialoga e não rejeita o velho e nem aceita o novo por ser novo, mas aceita se for válido.

Isso nos mostra que é preciso uma formação continuada dos gestores e professores, que aguçar seus sentidos, que reflitam sempre sobre a prática, que tenham criticidade ao propor e planejar, que estejam atentos com o mundo e com a realidade, se dispam de preconceitos e estereótipos, que sejam criativos e tenham noção da importância de sua função, vivenciando uma mudança de valores, gerando oportunidades para a formação de um mundo mais democrático, participativo e inclusivo.

Desta forma, os condicionantes, sejam eles materiais, institucionais ou econômicos, não devem suprimir o trabalho dos profissionais da educação em prol da

qualidade, ou seja, mesmo com toda dificuldade a escola deve decidir pela democratização, qual sociedade deseja construir, afinal, somente pessoas críticas, que reflitam sobre a realidade e preocupadas com as relações vigentes no país podem propiciar mudanças, não só no sistema educacional, mas na sociedade como um todo.

Portanto, acreditamos que o aprendizado não se dará de dentro para fora e nem no sentido contrário, mas construído em conjunto e fortalecido desta união e participação, que deve ser um lugar que ofereça uma educação de qualidade e que favoreça um ambiente para o desenvolvimento pleno dos nossos alunos em todos seus aspectos.

Tenho uma suspeita por causa da paixão. Paixão pelo quê? Por ganhar pouco, trabalhar muito, e toda noite querer desistir, e no dia seguinte, de manhãzinha, estar, de novo, na escola? Vinte, trinta (aposenta e volta), quarenta ou mais anos na profissão, alimentando o corpo docente nas reuniões movidas a café, chá e bolacha?

Não. Paixão por uma ideia irrecusável: gente foi feita para ser feliz! E esse é nosso trabalho; não só nosso, mas também nosso. Paixão pela inconformidade de as coisas serem como são; paixão pela derrota da desesperança; paixão pela ideia de, procurando tornar as pessoas melhores, melhorar a si mesmo ou mesma; paixão, em suma, pelo **futuro**. (COTELLA, 2005, p. 157)

E é acreditando no futuro, por mais romântico que possa parecer, que devemos estar atentos à práxis pedagógica, buscar nela uma prática libertadora e crítica. Nesse sentido, todos os alunos terão, de fato, o direito de serem respeitados em suas singularidades e diversidade no processo pedagógico. Assim como, também, precisamos lutar pelos nossos direitos e respeito. E essa luta é de TODOS.

Nós precisamos entender que as famílias precisam assumir um papel mais preponderante e participante junto às instituições escolares e devemos provocá-las e conclamá-las a participarem da construção educacional, ou seja, a participarem do projeto político-pedagógico, dos projetos transversais, do currículo, do processo de ensino-aprendizagem etc. Além de discutir a realidade educacional como se apresenta, com sua estrutura, burocracias, organização social, para que juntos possam dialogar com os alunos e viabilizar uma educação crítica, que tenha como objetivo a qualidade almejada e emancipação dos sujeitos integrantes da comunidade escolar e local.

A busca por essa emancipação por meio da ação da escola deve ser um objetivo de cada profissional da educação, principalmente do gestor escolar. Formas democráticas de atuação podem garantir o acolhimento das singularidades, ajudando a

superar demandas no presente e favorecendo a construção de uma sociedade democrática, participativa e inclusiva.

Desta forma, terminamos com a célebre citação de Freire (2000, p.67) como forma de mostrar a importância da escola na formação da sociedade e o papel do professor e do gestor escolar no processo de ensino-aprendizagem e transformação da realidade educacional. “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.”

|

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos ideológicos do estado**. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1970.

ARROYO, M. **Da Escola Carente à Escola Possível**, 6ª ed; São Paulo, Editora Loyola, 2003.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira (org.). **Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares para educação**. MEC/SEB/UFRGS, Brasília, 2009.

BONDIOLI, Anna & SAVIO, Donatella. **Participação e Qualidade em Educação da Infância: Percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos**. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2013.

BORBA, A. M., **A brincadeira como experiência de cultura**, 2005.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino**. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 13.005/2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm, Acessado em: 11 nov. 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 10172/2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm, Acessado em: 11 nov. 2014

BRASIL. **Ministério da Educação**. Portal Brasil. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/11/mec-cria-grupo-para-examinar-causa-de-evasao-escolar>. Acessado em 18/09/2014

CODY, Frank & SIQUEIRA, Sílvia. **Escola e Comunidade: Uma Parceria Necessária**, 1ª ed. Cotia, SP: Íbis, 1997.

CORTELLA, Mário Sérgio & FERRAZ, Janete Leão. **Escola e Preconceito: Docência, Discência e Decência**. São Paulo: Ática, 2012.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola e o Conhecimento**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DICIO, **Dicionário Online de Português**, Disponível em: <http://www.dicio.com.br/conscientizacao/> Acesso em 11 nov. 2014.

DICIO, **Dicionário Online de Português**, Disponível em: <http://www.dicio.com.br/consciencia/> Acesso em 11 nov. 2014.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra: 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 55ª Ed. rev., Rio de Janeiro, Paz e Terra: 2013.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Conscientização. In STRECK, REDIN e ZITKOSKI (Orgs.) **Dicionário Paulo Freire**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

KRAMER, Sonia (org.); PEREIRA, Ana Beatriz Carvalho; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos; ASSIS, Regina de. **Com a Pré-Escola nas Mãos – Uma Alternativa Curricular para a Educação Infantil**. São Paulo: Ática, 14ª ed., 2002.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli, **Pesquisas em Educação: Abordagens qualitativas**. 2ª Ed. São Paulo: EPU, 2013.

MICHAELIS. **Moderno Dicionário da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=preconceito>>. Acesso em: 22 abr. 2014.

MOLLO, Susanne, **A Escola na Sociedade**. Liboa: Edições 70, 1979.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 7ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PADILHA, Paulo Roberto, **Planejamento Dialógico: Como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, Guia da Escola Cidadã v.7, 2001.

PARO, Vitor Henrique, **Gestão Democrática da Escola Pública**, 3ª Ed., São Paulo, Ática, 2002.

RIO DE JANEIRO. **Resolução SME nº 1.074**. De 14 de abril de 2010.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo Escolar e Justiça Social: O Cavalo de Tróia da Educação**. 1ª ed. São Paulo: Penso 2013.

TIBA, Içami, **Ensinar Aprendendo: Novos Paradigmas na Educação**. São Paulo: Integrare, 2006.

UNICEF. **Gestão Democrática na Educação**. 2010. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/RPINovembro2010.pdf>. Acessado em: 08/12/2013 às 22:38.54.

UOL EDUCAÇÃO. **Brasil tem 3ª maior taxa de evasão escolar entre 100 países, diz Pnud.**
Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/03/14/brasil-tem-3-maior-taxa-de-evasao-escolar-entre-100-paises-diz-pnud.htm>. Acessado em 18/09/2014

VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção Possível.** Ed. 24ª, Campinas: Papirus, 2008.

