

Desafios da gestão na educação infantil: entre concepções e práticas de gestoras

Challenges of management in child education: between managers conceptions and practices

Rúbia Borges¹
Faculdade Capivari (FUCAP)
rubiab10@hotmail.com

Luciane Pandini-Simiano²
Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL)
lucianepandini@gmail.com

Resumo: O artigo tem por objetivo analisar as concepções e práticas de gestoras por meio de suas narrativas no âmbito da educação infantil. Como recurso argumentativo, apresentam-se elementos de uma pesquisa de Mestrado em Educação, realizada em duas creches públicas no sul do estado de Santa Catarina. Na análise, a partir do diálogo entre Benjamin (1984), Dourado (2012), Pandini-Simiano (2015), entre outros, identificou-se que as narrativas das gestoras deslindam pensar desafios que envolvem a gestão democrática na educação infantil. Tal gestão é, muitas vezes, reduzida aos aspectos administrativos, obscurecendo as questões pedagógicas. A singularidade dos sujeitos e a participação das famílias, professoras e outros profissionais são secundarizadas, invisibilizando a participação das crianças. Acreditamos que tais con(tra)dições revelam a precariedade da experiência democrática nesses espaços e, sobretudo, a pouca visibilidade dessa discussão no trabalho de gestor na educação infantil.

Palavras-chave: Educação infantil; Gestão democrática; Narrativa.

¹ Professora da Faculdade Capivari (FUCAP).

² Professora no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL).

Abstract: The article discusses conceptions and practices of managers through their narratives in the scope of Early Childhood Education. As an argumentative resource, elements of a Master's Degree in Education research are presented in two public day-care centers in the south of the state of Santa Catarina. In the analysis, from the dialogue between Benjamin (1984), Dourado (2012), Pandini-Simiano (2015), among others, it was identified that the managers' narratives define thinking about challenges that involve democratic management in children's education. This management is often reduced to administrative aspects, obscuring pedagogical issues. The uniqueness of the subjects and the participation of families, teachers and other professionals are secondary, making the participation of the children invisible. We believe that such practices reveal the precariousness of the democratic experience in these spaces and, above all, the low visibility of this discussion in the work of a manager in early childhood education.

Keywords: Early Childhood Education; Democratic management; Narrative.

A vida é um fio, a narrativa é seu novelo. Enrolo – no novelo da narrativa – o vivido e o sonhado...

Bartolomeu Campos de Queirós

No fio da vida, o novelo da narrativa conta o vivido e o sonhado. As belas palavras de Queirós (2012) soam como convite na costura deste escrito. Empréstimo precioso quando o objetivo que nos convoca neste texto é analisar a concepção e as práticas de gestoras por meio de suas narrativas no âmbito da educação infantil. Com a Constituição Federal de 1988, pela primeira vez, a criança aparece como sujeito de direitos. Em acordo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, e institui a participação da comunidade dentro dos espaços educativos de ensino público por meio da “gestão democrática”. Em consonância entre si, estas determinações legais regulamentam o direito à educação e consolidam as instituições educativas como espaços de práticas democráticas. Se a letra da lei registra avanços importantes, no curso das instituições educativas há um descompasso diante da tradução em ações concretas no campo da educação infantil, que possui características próprias que a diferenciam de outras modalidades da Educação Básica. A educação infantil, tendo como fins a educação e cuidado de modo indissociável e complementar à educação da família, interroga as tradicionais formas de gestão nas instituições educativas.

No desencontro entre o texto da lei e a vida, temos um excesso de procedimentos técnico-burocráticos no cotidiano da gestão na educação infantil caracterizados pelo hibridismo entre as lógicas

administrativas e gerencial. Ignora-se, nessa perspectiva, a dimensão pedagógica da gestão, na promoção do desenvolvimento e autonomia das crianças, nas práticas educativas dos professores e na qualidade do relacionamento com os familiares. A gestão em instituições de educação infantil, por sua vez, é reduzida meramente às questões administrativas, técnicas e burocráticas.

Apostamos, ao contrário, que a gestão na instituição de educação infantil precisa ser espaço de experiência democrática – o que implica considerar todas as pessoas envolvidas no processo educativo, independentemente de seus cargos ou funções. Trata-se de respeitar o direito à participação em um ambiente que vive – e valoriza – a democracia. A gestão democrática envolve todos os sujeitos que compõem o contexto educativo (gestor³, crianças, pais, professores e funcionários) na dinâmica e organização do cotidiano, tanto nos processos administrativos e financeiros como na construção coletiva de uma proposta educativa. Referimo-nos a uma gestão educativa que prima pela garantia da diversidade pessoal, social e cultural, bem como pela preservação e constituição de um espaço acolhedor, de pertencimento e de encontro com o outro.

O estudo que aqui compartilhamos constitui-se a partir dessas premissas e apresenta elementos de uma dissertação de Mestrado que toma a narrativa das gestoras como forma de conhecer suas experiências na gestão em instituições de educação infantil. Em termos metodológicos, a pesquisa pauta-se em uma perspectiva qualitativa (Bauer e Gaskell, 2010), desenvolvida a partir dos pressupostos da pesquisa narrativa (Chaves, 2000). Em diálogo com a filosofia de Walter Benjamin, elegemos a perspectiva de pesquisa narrativa como modo de compreender como as gestoras concebem sua função no contexto educativo da creche e pré-escola. Trata-se de uma metodologia de pesquisa que busca valorizar a experiência. Segundo Benjamin (1984), a narrativa remete à experiência e produz significações daquilo que foi compartilhado. É intercambiadora da experiência. Uma forma artesanal de comunicação nas quais memórias, palavras e práticas sociais são compartilhadas, havendo ali a tessitura de um conhecimento.

Partindo de tais concepções, elegemos⁴, como campo de pesquisa, duas instituições de educação infantil da rede pública municipal, situadas na região sul do estado de Santa Catarina, durante o ano de 2016. Como sujeitos, duas gestoras que atuam nas referidas instituições educativas. Realizamos com as gestoras quatro encontros que ocorreram em seu local de trabalho. A temática dos encontros estava pautada na busca por conhecer as concepções das gestoras sobre gestão na educação infantil e na identificação do papel da comunidade educativa em suas práticas de gestão. A proposta foi oferecer um tempo e espaço intervalar capaz de convidar ao diálogo, à produção de narrativas orais e escritas em que as gestoras pudessem narrar sobre suas práticas de gestão.

³ No geral, optamos pelo gênero masculino apenas por questões gramaticais, que preconizam que, quando da existência de um indivíduo do gênero masculino, o texto deve referir-se a este gênero.

⁴ Por critério de escolha do campo pesquisado, optamos primeiramente por instituições públicas. Sendo a educação infantil um direito da criança, torna-se necessário investigá-la e realizar reflexões no âmbito do atendimento público, para que seja garantido o direito a uma educação de qualidade a toda criança entre 0 e 5 anos. Como segundo critério, optamos pela maior e menor instituição de educação infantil do município, para contemplar possíveis especificidades que podem ser encontradas na gestão de instituições de pequeno e grande portes.

Tomamos a experiência de duas gestoras de instituições de educação infantil, como lócus de indagação e análise. Os excertos (grafados em itálico) dialogam com a teoria e produzem conhecimento a partir das realidades vividas pelas gestoras, quando elas se reportam ao seu trabalho e às suas concepções sobre creche e pré-escola. Comprendemos que suas narrativas correspondem a uma interpretação. Toda narrativa está carregada dos significados e reinterpretções dos narradores. Ela não pretende ser a realidade, mas uma apresentação possível dela (Pandini-Simiano, 2015). A narrativa, produzida no risco do tempo, combina aquilo que singularmente é produzido na relação entre gestoras, professores, profissionais, crianças e suas famílias com o que se constrói em termos sociais e políticos.

A gestão na educação infantil: concepções e práticas

Eu cheguei na creche bem no final do ano, Natal, formatura, faltava um mês e não tinha nada encaminhado. Vou ter que dar um jeito, fazer alguma coisa! Junto com as professoras fizemos a beca, liguei para um, para outro... Preciso de doação de brinquedos e de um Papai Noel. Fiquei muito nervosa no dia, sabe, não tinha essa experiência. Mas quando eu vi eles entrando, com aquela beca, fazendo juramento, foi tão gratificante, vendo o brilho nos olhinhos deles... [...]Então, teve presente, teve coquetel, arrumamos tudo, fizemos uma festa que geralmente eles não têm. Preparamos aquela festa... e na hora que o Papai Noel chegou, meu Deus! A gente sabe que é tão pouco, mas para eles assim, eles ganhando aquela bonequinha, aquela lembrancinha, eu fiquei olhando e daí eu decidi... Então é isso que eu quero para mim [sic] (Narrativa da gestora Rita. Agosto, 2016).

Porque a gente trabalha tanto, corre tanto, se dedica tanto, tem que arrumar tanta parceria para aquela festa dar certo. E no meu CEI [Centro de Educação infantil] tudo é muito, tudo tem que ser muito. Época que dá muito trabalho, mas é gratificante! (Narrativa da gestora Lia. Agosto, 2016).

Narrativas, fotografias, textos, silêncios compartilhados. No entrelaçamento desses fios-sentidos, questiona-se: o que envolve uma prática de gestão na educação infantil? Em que momentos do cotidiano as gestoras se reconhecem enquanto gestoras? O que é significativo para as gestoras em suas práticas? As gestoras Lia e Rita⁵, por meio de suas narrativas, criam visibilidades para tais questões. Como momentos significativos e constituidores do seu trabalho como gestor na educação infantil, elas contam sobre a organização de festas de final de ano, formatura da pré-escola, Natal, entre outras datas festivas. Há uma associação do trabalho de gestor a tais demandas. Em suas narrativas, o vivido cotidianamente, ou seja, as relações educativas tecidas no cotidiano entre os sujeitos quase não são narradas. Para Benjamin (1984, p.

⁵A fim de preservar os sujeitos da pesquisa, optamos por nomes fictícios que foram previamente acordados e escolhidos pelas gestoras.

206), isso se dá porque “no dia-a-dia vivenciamos diversos acontecimentos, muitas vezes, de forma automática”. Nas instituições de educação infantil, este automatismo não é diferente. A rotina previamente organizada, linear e rígida não permite tempo para parar, olhar e ouvir mais atentamente para que, assim, este cotidiano nos sensibilize e nos toque de alguma forma.

Pandini-Simiano (2015) evidencia que o cotidiano das instituições de educação infantil, muitas vezes, é vivido de forma acelerada, cronometrada pela lógica temporal do relógio, em que poucas situações realmente nos passam, nos tocam, nos marcam sensivelmente ou nos possibilitam viver experiências. É no dia a dia que encontramos elementos importantes da gestão, pois o cotidiano permite “encontrar o extraordinário naquilo que é ordinário, são os detalhes das pequenas coisas que propiciam o prazer de estar juntos” (Giovannini, 2010, p. 117). As aprendizagens, as relações, os laços de coletividade, as experiências são tecidas diariamente. A vida cotidiana pode e deve ser apreendida a partir de uma lógica decifratória, que se revela nos detalhes (Pais, 2002). Sendo a educação infantil o primeiro espaço de educação coletiva, é fundamental criar visibilidades para esses detalhes preciosos no encontro cotidiano entre adultos e crianças.

As narrativas das gestoras deslindam apenas para registros dos grandes acontecimentos e eventos incomuns, invisibilizando a riqueza de significados das aprendizagens cotidianas. A esse respeito, Barbosa (2000, p. 43) adverte:

[...] é preciso aprender a comer com talheres, a escovar os dentes, a definir e compartilhar brinquedos. Entre outras aprendizagens. Nas sociedades ocidentais contemporâneas tal socialização é executada, prioritariamente, pelas famílias, pelas creches, pelas pré-escolas e por outros que servem como construtores dos sujeitos e da cultura.

Considerando que a função da educação infantil é educar e cuidar de modo indissociável e complementar à família, é essencial, no trabalho de gestor da educação infantil, a valorização da vida cotidiana como parte constituinte de seu trabalho. É no cotidiano que as crianças fazem suas primeiras experiências em âmbito coletivo, o que implica nas primeiras possibilidades de exercício de democracia.

A valorização do cotidiano e o exercício da experiência democrática como elemento principal de uma gestão na educação infantil remetem a pensar outra questão bastante relevante observada nas narrativas das gestoras, a associação à gestão a um cotidiano burocratizado. Nas palavras da gestora Lia:

Estamos sempre envolvidas em reunião na prefeitura e nem tivemos tempo de chegar ao CEI hoje. Correr atrás de materiais didáticos, materiais de expediente, das verbas, das doações para que a instituição possa se manter é uma constante em nossa profissão. (Narrativa da gestora Lia. Agosto, 2016).

Sabemos que na gestão de instituições de educação infantil inserem-se ações de ordem organizacional que fazem parte do ofício da gestão. As questões administrativas, os procedimentos organizacionais, cadastrais, patrimonial e a manutenção das instalações educativas fazem parte do trabalho

de gestor. Porém, como salienta Palmén (2014, p. 174), é preciso atentar para que não haja uma separação entre a dimensão organizacional e a dimensão pedagógica:

[...] a ênfase dada ora ao burocrático ora ao pedagógico, conforme a posição ocupada pelos gestores deve fazer parte de uma reflexão coletiva do grupo de trabalho que constitui as unidades de Educação infantil, de forma a romper com as contradições presentes nessa forma de conceber e promover a organização da unidade escolar, entendendo o trabalho realizado em seu interior de forma integrada, como um processo indissociável assim como o educar e o cuidar são compreendidos na Educação infantil (Palmén, 2014, p. 174).

É a articulação entre as dimensões administrativas e pedagógicas que sustentará um trabalho educativo de qualidade no interior das creches e pré-escolas. Tal articulação implica “uma gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuição de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder” (Dourado, 2012, p. 62). Nessa perspectiva, a gestão em instituições educativas está atrelada a processos que favoreçam a participação coletiva na tomada de decisões, tendo em vista as finalidades sociais de tais instituições. Assim, a participação efetiva de todos os membros da comunidade educativa é a base para a democratização da creche e de sua gestão.

Na letra da lei, a Constituição Federal de 1988 estabelece a gestão democrática do ensino público como um de seus princípios (artigo 206, inciso VI). Também a LDB, em seu artigo 14, determina que “aos sistemas de ensino cabe a definição das normas de gestão democrática para o ensino público na Educação Básica” (Brasil, 1996), recomendando que as instituições de educação estejam de acordo com suas peculiaridades e princípios, quais sejam: a participação dos profissionais e da comunidade educativa na elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP).

A gestão democrática pressupõe a participação da comunidade educativa, isto é, professores, funcionários, crianças e seus familiares. Por gestão democrática compreendemos a necessidade de respeitar e procurar a participação de todos os sujeitos que compõem o contexto educativo. Trata-se do envolvimento de todos, gestores, crianças, famílias, professores e funcionários na dinâmica e organização do trabalho na sua totalidade, tanto nos processos administrativos e financeiros como na construção coletiva da proposta educativa.

(Desa)fi os da gestão democrática: sobre a participação da comunidade educativa na gestão de instituições de educação infantil

A gestão democrática requer pensar a participação da comunidade educativa na gestão de instituições de educação infantil. Freire (1997) destaca que o exercício da democracia precisa ser vivido diariamente através do diálogo e da experiência de ouvir, falar, respeitar, decidir, etc., ou seja, exercer o direito de *pronúncia do mundo*. Nas palavras do autor:

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria e que não falte, contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública (Freire, 1997, p. 89).

Nesse sentido, compreendemos que pensar uma gestão democrática implica uma busca de condições do “alargamento” das possibilidades de se estar com o outro, fato que requer uma gestão atenta ao encontro, às relações que se estabelecem entre professores, profissionais, crianças e familiares na instituição educativa.

A despeito das relações estabelecidas com as professoras, a gestora Lia sublinha que busca a participação dos professores na elaboração do regimento interno, das regras e normas e na elaboração do PPP, porém, manifesta uma relação conflituosa e de desconfiança no cumprimento dos documentos elaborados, segundo ela, coletivamente. Vale citar, como exemplo, a hora-atividade.

Tem professor que acha que sou boba, mas não sou. Uns querem se aproveitar, mas se é para brigar, eu brigo também [...] Coloco as faltas da hora-atividade sim, tem sempre aquela folgada que fica em casa. Já estão ganhando para isso, elas sabem, participaram da elaboração do regimento, umas trabalham 5 horas e meia, antes trabalhavam 8 horas e mais as 2 de hora-atividade, ficavam as 10 horas. Tem professora que não vem nunca fazer hora-atividade, e quando que ela planeja com as colegas? Infelizmente vai tudo para o relatório. E vem o desconto, mas se para elas não faz diferença... Só que é errado, isso é. (Narrativa da gestora Lia. Agosto, 2016).

A imagem é um fator determinante na constituição de relações (Rinaldi, 2002). Na narrativa acima, qual imagem de professor é refletida? Como essas imagens “operam” nas ações e proposições de participação na gestão? Como essa imagem pauta as relações estabelecidas entre gestora e professoras?

As imagens mencionadas acima levam-nos a pensar sobre os *interesses, princípios e compromissos* que permeiam as práticas de gestão nas instituições de educação infantil. Para Dourado (2006), a gestão das instituições configura-se como um ato político, fato que permite refletir sobre as resistências dos professores em aceitar determinadas questões. A recusa da professora em realizar o momento da “hora-atividade” pode refletir a resistência em aceitar uma postura impositiva, ou em aceitar a forma como foi mediada a proposta de realização de planejamento coletivo. O conflito e as ameaças podem nos dizer sobre as posturas e pontos de vista que são inerentes ao lugar profissional ocupado por cada um dos atores envolvidos, revelando suas percepções, concepções e objetivos.

Para Vieira (2007, p. 59):

[...] a gestão se faz em interação com o outro. Por isso mesmo, o trabalho de qualquer gestor ou gestora implica sempre em conversar e dialogar muito. Do contrário, as melhores idéias também se inviabilizam. Embora o diálogo seja um instrumento fundamental na obtenção dos consensos necessários à construção das condições políticas, há outros ingredientes que alimentam este processo. A negociação é outro componente importante desse processo, porque gestão é arena de interesses contraditórios e conflituosos.

Por isso, há necessidade de diálogo e de promoção de interações interpessoais igualitárias e participativas, entendendo que a gestão se faz no diálogo, interação com o outro. Para Gutierrez e Catani (2001, p. 59), na participação e interação é necessário que “todos possam contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade”, ou seja, participar consiste em construir dialogicamente um consenso coletivo. Para isso, torna-se necessária a construção de espaços de efetiva participação dos professores, o que significa tomar consciência política no sentido de opinar, fiscalizar e cumprir decisões. Significa, também, mudar algumas visões de gestão, passando a não esperar decisões prontas a serem seguidas. É indispensável, por parte da gestão, uma coerência entre o discurso e a prática nas relações interpessoais, e a competência no desenvolvimento das práticas realmente participativas.

Com relação às famílias, as gestoras narram: “*A família participa da gestão por meio de reuniões onde apresentamos as normas e eles expõe suas ideias para o melhor funcionamento do CEP*” (Gestora Rita).

Percebemos, na narrativa da gestora, que as famílias ainda participam de forma marginal, isto é, à margem do sistema organizado nas instituições. Participam apenas quando são chamadas para reuniões sobre as normas e regras de funcionamento da creche, onde as práticas de cuidado e educação de bebês são múltiplas. Cada família tem um modo próprio de alimentar, embalar, acariciar, brincar, higienizar ou acalantar as crianças. Conhecer e considerar os saberes, as crenças, os valores, a diversidade de práticas sociais e culturais que cada grupo social tem para criar seus bebês é fundamental para a gestão da instituição educativa. É no estabelecimento de relações entre creche e família que se vai constituir o princípio que assegura à criança a continuidade e o enriquecimento de suas experiências educativas (Catarsi, 2013). Nesse sentido, há a necessidade de pensar realmente uma nova relação com as famílias. A participação dos pais na instituição implica na construção de possibilidade de uma ação coletiva construída por todas as partes envolvidas no processo de educar e cuidar das crianças.

Segundo Maistro (1997, p. 169, grifos da autora):

Existe pouca presença da família, mas também, pouca disposição da instituição ao diálogo; as famílias ‘vêm quando são chamadas’, nas reuniões, não existe um espaço efetivo e cotidiano de inclusão no contexto da creche; pais reclamam de reuniões cansativas e rotineiras; pouca cooperação para manutenção da creche, as famílias não colaboram com as melhorias, são omissas, apáticas e ausentes nas tomadas de decisão; pais relatam que é melhor o silêncio, não manifestam o que sentem e pensam para evitar

o preconceito, discriminação e até mesmo a ameaça de seus filhos na instituição; alguns profissionais reconhecem uma exclusão das famílias, não explícita, com uma relação de poder vertical e autoritária das instituições.

Na mesma perspectiva, Franzoni (2015), em sua pesquisa, evidencia que as famílias relatam que não são convidadas e reivindicam maior participação, e a creche, por sua vez, refere a “ausência dos pais”. Assim, a autora destaca que os familiares reivindicam uma participação mais ativa e não a mera participação do voto ou do “estar presente”. Reivindicam tomar parte das decisões.

Tais questões apontam para a necessidade de democratizar as relações e quebrar o isolamento. Abrir a creche à comunidade, de modo que a presença e a participação efetiva das famílias no contexto da instituição de educação infantil possam efetivamente se concretizar. No contexto da educação infantil, esse é um longo caminho a ser trilhado e que exige o compromisso de efetivar uma participação verdadeiramente ativa em que os sujeitos tenham suas vozes ouvidas e seus pontos de vista respeitados e valorizados.

Referente à participação dos profissionais, funcionários que trabalham, direta ou indiretamente, com as crianças⁶, a gestora Rita narra:

Os profissionais como auxiliar de serviços gerais, merendeiras, são muito importantes, contribuem na gestão democrática dando opiniões sobre alimentação das crianças, aceitação dos alimentos, os serviços gerais também dão ideias de como manter limpo o ambiente do aluno. (Narrativa da gestora Rita. Agosto, 2016).

Observamos, na narrativa, que para as gestoras a alimentação é concebida somente como forma de nutrir o corpo, não sendo pensada como prática social e cultural que necessita de aprendizagem. A função da merendeira não é concebida em uma perspectiva de educar as crianças, mas somente de sustentar o corpo das crianças, e não uma aprendizagem. As crianças aprendem a comer, aprendem práticas sociais e culturais pela alimentação e, neste momento, as merendeiras podem, em conjunto com a professora, pensar acerca deste ato.

[...] A cozinha, e é um espaço geralmente negado às crianças, é aberta e inteiramente conectada com a proposta pedagógica. Para a equipe gestora, a proximidade das crianças ali reforça a importância da relação com a família, já que é no ambiente que se constroem importantes laços, como o ‘comer junto’, e a vida familiar cotidiana. A merendeira também atua como educadora e permite às crianças que participem do preparo dos alimentos – na tarefa, eles não só conhecem os alimentos, como são convidados a experiências sensoriais e de degustação, ao descascar, cortar e provar os diferentes ingredientes (CENTRO..., [s.d.], p. 01).

⁶ Funcionários que atuam na instituição educativa realizando trabalhos como serviços gerais, merendeiras, supervisoras, secretaria escolar, especialistas educacionais, professores readaptados.

Assim como a limpeza, a organização do espaço é pensada somente no viés da higiene. As profissionais que fazem parte dos serviços gerais poderiam se tornar educadoras no sentido de não só manter as instalações educativas em ordem e limpas, mas também que elas tenham a compreensão de que as crianças são o centro do processo pedagógico e, neste sentido, a alimentação e o espaço onde ela acontece são aspectos pedagógicos.

Becchi et al.(2004) evidenciam que a qualidade de uma creche não depende somente dos gestores, mas de todos aqueles que, em diferentes funções, trabalham para a qualidade e a consolidação de boas práticas educativas. Tal perspectiva está fundamentada no que propõem Dahlberget al.(2003, p. 22):

Acreditamos na importância de uma educação que se sustenta nos relacionamentos, os quais são diversos e complexos, não apenas entre as próprias crianças e entre crianças e adultos, mas também entre os adultos. Uma característica distintiva de ambientes tipo creche é que eles oferecem possibilidades dos membros de funcionários trabalharem juntos como um grupo, proporcionando apoio mútuo e entrosando-se com o outro e com os outros, no processo de documentação e no diálogo mais geral. Outra característica desses ambientes de creche é que eles têm o potencial para tornarem-se fóruns na sociedade civil e, como tais, contribuir para uma democracia participante e uma cidadania ativa.

Uma gestão democrática e participativa passa por uma educação que é sustentada nos relacionamentos, em que todos os envolvidos colaboram de forma ativa, trabalhando coletivamente em prol de um bem comum, nesse caso, a educação e cuidado das crianças.

A despeito da participação das crianças na gestão, evidenciamos um silêncio. Em nenhum momento as gestoras mencionaram a participação das crianças. Quando questionadas, elas narram: “*De certa forma participam...*” (Narrativa da gestora Rita. Agosto, 2016). “*Participam, sim, às vezes até indiretamente, até porque alguns dão opinião, pedem alguma coisa e a gente tenta atender*” (Narrativa da gestora Lia. Agosto, 2016).

A ausência das crianças nas narrativas das gestoras e as respostas vagas ao serem indagadas sobre a participação delas expressam evidências de que as crianças não são ouvidas, pois são, na visão das gestoras, como sujeitos não aptos a participar.

Kohan (2007), ao abordar o sentido semântico da palavra infância, explica que esse termo está sendo relacionado à dependência e à inferioridade das crianças com relação aos adultos, associando o sentido de *infância* ao sentido de *falta*. Pandini-Simiano (2015, p.72) chama atenção para o fato de que, historicamente, as crianças são vistas como os não habilitados, os incompletos, pois são tidos como sujeitos “incapazes de falar”. A autora destaca a importância de se pautar em uma visão que não infantilize as crianças, diminuindo seu valor diante dos adultos. Neste sentido, ressalta, a criança está inserida na classe social, na comunidade em que vive, sendo também produtora de cultura e de sua história. Nessa perspectiva, as crianças são sujeitos competentes, ativos e capazes, por isso a necessidade de reconhecê-las, ouvi-las, respeitá-las como sujeitos de direitos a partir de suas especificidades.

Quando indagada sobre a participação da criança na gestão democrática, a gestora Rita narra:

A escolha do uniforme escolar, colocamos na tela do computador o uniforme em preto e branco para as crianças escolherem a cor que queriam. Assim a cor mais escolhida, as que mais queriam foi a vermelha.

Também nas escolhas de algumas apresentações, brincadeiras durante a semana da criança. Os pré-formandos também escolheram as suas madrinhas para as turmas do Pré II. (Narrativa da gestora Rita. Agosto, 2016).

Diante desse fato, questionamos: escolher a cor é a única forma de participação das crianças? E as apresentações na Semana da Criança? O que essas formas de participação dizem do lugar que as crianças ocupam?

As narrativas acima revelam que na gestão da creche a participação das crianças é secundarizada, geralmente acontece de forma passiva. As crianças narradas por elas somente têm voz na escolha da cor dos uniformes, na participação da escolha da madrinha para a formatura (no caso das turmas de *pré*). Concepção de uma criança submissa, pouco ouvida, dependente, carente, sem saberes.

É preciso olhar para a criança como um “ser potente e competente, que precisa ser ouvida, que tem direito de falar porque tem coisas importantes a dizer, porque é sujeito social” (Vasconcellos, 2015, p. 15). Ao valorizar a participação infantil, pretende-se sinalizar a necessidade de considerar a ação da criança nas decisões que lhes dizem respeito, considerando-as competentes, mas obviamente com competências diferentes das dos adultos (Franzoni, 2015).

Apesar das instituições pesquisadas atenderem bebês desde o quarto mês de vida, a participação deles sequer foi citada pelas gestoras. A invisibilidade dos bebês fica evidente nas narrativas. Os bebês foram mencionados apenas uma única vez pela gestora Lia:

[...] as crianças até não te cansam tanto mentalmente, elas cansam fisicamente. tanto é que quando eu estou muito cansada, eu vou para o berçário para esquecer um pouco. aquela troca com os bebês é muito boa. Eles chegam de uma maneira e saem muito diferentes, desenvolvem muito, crescem muito em um ano e aquilo te dá um retorno tão bom, a pureza deles te traz uma paz. o problema é lidar com os adultos... (Narrativa da gestora Lia, Agosto, 2016).

Na narrativa, a gestora afirma que ir para o berçário permite-lhe esquecer um pouco dos problemas. Ao buscar olhar para a participação dos bebês na creche, a fala dos adultos, geralmente, demonstra que não se pode avaliar a participação dos bebês, pois as crianças são muito pequenas e não conseguem manifestar seus desejos, tal como aponta Franzoni (2015, p. 121, grifos do autor):

Ao destacar que os seus ‘são pequeninhos e nem falam’ a professora desconsidera as outras tantas formas de comunicação utilizadas pelos bebês para manifestar o que sentem e acaba por corroborar as muitas justificativas para a falta de participação infantil, entre

elas a necessidade de proteção ou provisão; a falta de competência das crianças para colocá-la em prática; ou mesmo a impossibilidade de equiparar os direitos das crianças e dos adultos.

Neste sentido, apesar de os estudos e investimentos no campo da infância, no século XXI, apontarem para a necessidade de valorizar e aceitar a voz e a participação das crianças nos espaços cotidianos em que estejam inseridas, a defesa pelo protagonismo infantil entra em choque com as ações sociais colocadas em prática, pois o que existe, de fato, é

[...] um hiato acentuado entre teoria e prática no que concerne aos direitos de participação das crianças, explicado pela herança sociocultural da invisibilidade e ‘afonia’ das crianças, que é muitas vezes perpetuada em função dos próprios interesses dos adultos (Tomás; Soares, 2004, p. 354, grifo dos autores).

E isso com os bebês é ainda mais marcante. Dar visibilidade à voz daquele que não fala é o grande desafio. Pandini-Simiano (2015, p. 26) afirma que, mesmo ainda na condição de *infans* “incapaz[es] de falar”, os bebês utilizam-se de diferentes modos de comunicação para interagir com as crianças, adultos e o meio onde vivem. As crianças têm muito o que nos falar e, por isso, a necessidade de terem voz dentro das instituições de educação infantil. As crianças bem pequenas têm suas particularidades e devem ser respeitadas. Nessa direção, pensar na participação delas significa compreender que as crianças e os bebês são agentes ativos que constroem suas próprias culturas e contribuem para a produção do mundo adulto. Este pensar implica reconhecê-los como sujeitos interativos, potentes, “co-construtores, desde o início da vida, do nascimento, da cultura, de sua própria identidade [...]” (Dahlberg et al., 2003, p. 71).

A compreensão de bebês como sujeitos ativos, com ampla capacidade de interação com o meio e com os demais sujeitos desde o nascimento possibilita a compreensão da criança como uma pessoa pequena que, mesmo com tão pouco tempo de vida, já traz inúmeras experiências, elabora hipóteses, tece vínculos afetivos, descobre caminhos ainda não imaginados. Nessa concepção, há necessidade da busca de uma gestão que considere essa ideia de criança, trazendo-a para o centro do fazer do gestor.

Para finalizar, retomamos o conceito de creche na abordagem italiana, nas palavras de Becchi et al. (2004, p. 41):

Trata-se da ideia de uma creche que é, primeiramente, lugar educativo para as crianças e para os adultos, lugar da qualidade das relações, do contexto e das propostas de formação para a pluralidade de usuários (internos e externos): para as crianças, para as famílias, para as educadoras da creche. Mas, principalmente, lugar de elaboração de um projeto consciente da proposta, do contexto e das relações para garantir uma satisfação baseada na participação das famílias e no crescimento profissional dos funcionários.

A creche é um lugar educativo, de trocas constantes, de interação, de crianças potentes e ativas, que precisa estar baseado na participação de todos, isto é, comunidade educativa. Sabemos que é um desafio

envolver professores, profissionais, famílias e crianças/bebês a participarem de uma gestão democrática. Desafio que buscamos visibilizar neste estudo.

Considerações finais

O presente texto teve por tema a educação infantil e a gestão de seus espaços. Ao considerar que a gestão democrática envolve a participação de todos os sujeitos que compõem o contexto educativo, apresentamos um conjunto de documentos legais e de discussões conceituais que abordam tal temática. A gestão educativa envolve a busca de condições do “alargamento” das possibilidades de se estar com o outro, fato que implica uma atenção especial ao encontro, que se estabelecem entre professores, profissionais, crianças e seus familiares na instituição educativa. Assim, as relações tecidas entre os sujeitos que fazem parte da comunidade educativa potencializam ou limitam a experiência democrática na gestão em instituições de educação infantil.

A partir de elementos de uma pesquisa de Mestrado em Educação, buscamos sublinhar a importância de uma gestão democrática e participativa na educação infantil bem como a diversidade pessoal, social, cultural, a preservação e constituição de um espaço de pertencimento na instituição educativa.

Ação gestora é maior que o cumprimento de compromissos burocráticos, ao contrário, o administrativo precisa estar intrinsecamente relacionado ao pedagógico, passando pelas relações interpessoais, pela formação continuada das professoras e pelo trabalho com as crianças e suas famílias. Aspecto, infelizmente, ainda pouco garantido nos espaços e estudos sobre o tema. Apesar de a letra da lei registrar avanços importantes, no âmbito da gestão em instituições de educação infantil, há um descompasso, as possibilidades de participação dos professores, familiares e outros profissionais da instituição são restritas e acontecem de forma marginalizada. A participação das crianças desde bebês ganha pouca visibilidade no trabalho gestor, sendo, muitas vezes, secundarizada, tendo em vista que as múltiplas expressões e saberes infantis não são considerados.

Acreditamos que tais con(tradições de participação revelam a precariedade da experiência democrática nesses espaços e, sobretudo, a pouca visibilidade dessa discussão no trabalho de gestor na educação infantil.

Referências

BARBOSA, M.C.S. 2000. *Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil*. Biblioteca Digital Unicamp: Campinas, SP, 272 p.

BENJAMIN, W. 1984. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:P8z4T4EJMEoJ:www.scielo.br/pdf/pp/v26n2/0103-7307-pp-26-02-0223.pdf+&cd=6&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15/04/16. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-7307201507711>

BECCHI, E. *et al.* 2004. *Il coordinamento pedagogico e rappresentanti di insegnanti e genitori dei servizi pistoiesi. La carta dei servizi educativi Del Comune di Pistoia: Le sue finalità, La sua storia, Il suo testo*. Pistoia, Itália.

BRASIL. 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20/07/15.

BRASIL. 1966. Ministério da Educação. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

CATARSI, E. 2013. Cura e incoraggiamento per la crescita dei bambini e dele bambine. In: E. CATARSI; E. FRESCHI (Orgs.). *Le attività di cura nel nido d'infanzia*. Parma: Edizioni Junior, p. 14-28.

CENTRO de Referências em Educação Integral. *Reggio Emilia: escolas feitas por professores, alunos e familiares*. [s.d.]. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/experiencias/reggio-emilia-escolas-feitas-por-professoresalunos-familiares/>. Acesso em: 22/08/16.

DAHLBERG, G. *et al.* 2003. *Qualidade na educação da primeira infância*. Perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003. 264p.

DOURADO, L.F. 2012. *Gestão da educação escolar*. 4. ed. atualizada e revisada. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso/Rede e-Tec Brasil. Disponível em: http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_social/formacao_pedagogica/240912_form_pedag_gest_aodaeducacaoescolar.pdf. Acesso em: 29/09/16.

DOURADO. 2006. *Gestão da educação escolar*. Brasília, Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192. Acesso em: 29/09/16.

FRANZONI, J.R.A. 2015. *Gestão democrática e práticas participativas na educação infantil: um estudo de caso numa creche pública municipal*. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 177 p.

FREIRE, P. 1997. *Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Olho D'Água, 84 p.

GIOVANINNI, D. Scambi. 2010. *In: E. BECCHI. Una pedagogia del buon gusto: esperienze e progetti dei servizi educativi per l'infanzia del Comune di Pistoia.* Itália: Franco Angeli, p. 110-122.

GUTIERREZ, G.L.; CATANI, A.M. 2001. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. *In: N.S.C. FERREIRA. Gestão democrática na Educação: atuais tendências, novos desafios.* 3. ed. São Paulo, Cortez, p. 59-75.

KOHAN, W.O. 2007. *Infância, estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação.* Belo Horizonte, Autêntica, 176 p.

MAISTRO, M.A. 1997. *As relações creche-famílias: um estudo de caso.* Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 199 p.

MALAGUZZI, L. 1999. Histórias ideias e filosofia básica. *In: C. EDWARDS et al. As cem linguagens da criança.* Porto Alegre, Artes Médicas, p. 48-62.

PALMÉN, S.H.C. 2014. *Gestão Educacional: Concepções e Práticas.* Campinas, SP. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. 299 p.

PANDINI-SIMIANO, L. 2015. *Colecionado pequenos encantamentos... A documentação pedagógica como uma narrativa peculiar para e com crianças bem pequenas.* Porto Alegre, RS. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 134 p.

QUEIRÓS, B.C. 2012. *O fio da palavra.* Ilustrações de Salmo Dansa. Rio de Janeiro, Galera Record, 38 p.

RINALDI, C. 2012. *Diálogos em Reggio Emilia: Escutar, investigar e aprender.* São Paulo, Paz e Terra, 324 p.

TOMÁS, C.; SOARES, N.F. 2004. “Infância, protagonismo e cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância”. *Revista Fórum Sociológico, IEDS/UNL, (11/12):349-361.*

VASCONCELOS, Q.A. 2015. Crianças bem pequenas no cotidiano da escola: tecendo relações entre participação e interesses de aprendizagem. Porto Alegre, RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 149 p. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/131061>. Acesso em: 29/09/16.

VIEIRA, S.L. 2007. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. *RBP AE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 23(1): 53-69.*

Submetido: 18/06/2018

Aceito: 13/07/2019