

A INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA NA EDUCAÇÃO

Cintia Metzner de Sousa

O estudo permitirá a você construir sua formação por meio da investigação e análise dos contextos de atuação profissional do pedagogo: a educação infantil e nos anos iniciais.

Contextualização de ambientes educacionais

➤ EDUCAÇÃO INFANTIL:

- Referencial curricular nacional para a educação infantil – RCNEI (1998)
- Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil (2006)
- Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil (2006)
- Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009)

➤ ENSINO FUNDAMENTAL:

- Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997)
- Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (2006)
- Indagações Sobre currículo (2007)

Educação Infantil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 29, sinaliza a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Na atualidade a Educação Infantil se apresenta como necessária para sociedade e o seu acesso se pauta no direito da criança, dever do Estado e opção dos pais.

Com a ampliação da duração do ensino fundamental para nove anos, pela Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que alterou a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB, a matrícula tornou-se obrigatória a partir dos seis anos. Assim, a Educação Infantil se destina a crianças com até o 5 anos de idade, organizada por creche até os 3 anos de idade e a pré-escola dos 4 e 5 anos de idade.

Reverendo a história, pode-se constatar que o atendimento institucional de crianças pequenas no Brasil, teve seu início no começo desse século. E, nessa direção podemos citar algumas características que marcam sua finalidade: asilo, refúgio, proteção e depósito de crianças; correção de desvios da estrutura sócio-econômica; antídoto contra o fracasso escolar; substituto e/ou complemento família; Escola precoce.

Com base nessas características, podemos sinalizar que a Educação Infantil passou por momentos, cujo objetivo maior, era o desempenho de funções assistencialistas e/ou preparatória para o ingresso no ensino fundamental. (KRAMER, 1989; ABRAMOVAY e KRAMER, 1985).

A função assistencialista surge devido a transformações sociais, econômicas e políticas com a expansão do sistema capitalista. A educação infantil se apoiava na concepção de extensão do lar com seu currículo com foco na saúde física e aquisição de hábitos de higiene pela criança.

Nas décadas de 1930, 1940 e 1950, nas poucas creches existentes fora das indústrias, o trabalho era de cunho assistencial, responsabilidade de entidades filantrópicas, também defendida por médicos sanitaristas que se preocupavam, pois as crianças eram vítimas de infecções, doenças causadas pelas péssimas condições de higiene e alimentação (OLIVEIRA, 2002).

A função compensatória visava amenizar as carências infantis (miséria e pobreza), as deficiências (lingüísticas, culturais e afetivas) e as negligências familiares. A concepção se volta para o preparo da criança para o sucesso na escola fundamental suprindo carências sinalizadas anteriormente. O currículo com prioridade ao aspecto cognitivo - leitura e escrita, matemática, pintura, recorte e colagem, dramatização – na formação de conceitos e na socialização da criança.

As propostas pedagógicas visavam à estimulação precoce, ao preparo para a alfabetização, no intuito de amenizar as diferenças sociais e prevenir o fracasso escolar que se mostrava crescente.

Mas, que escola de Educação Infantil queremos? Qual sua verdadeira função?

Para Arroyo (2006, p.41) “As imagens românticas da infância se quebraram. É hora de preparar os professores para lidar com a infância real”. O autor indica como necessário aprimorar o olhar para a infância, visando superação dos modelos citados anteriormente.

Atualmente a educação infantil se caracteriza como um espaço da criança para socialização, troca, de ampliação de experiências e conhecimentos, de acesso a diferentes produções culturais.

Nessa direção, a Educação Infantil não pode ser tratada como ensino e as crianças como alunos. Mas, que o trabalho educativo com crianças deva assumir a educação e o cuidado como duas dimensões indissociáveis.

Educar: propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que contribuam para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal e ao acesso da realidade social e cultural. Nesse processo a educação poderá auxiliar no desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas.

Cuidar: significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. O desenvolvimento da criança dependente tanto dos cuidados relacionais, que envolvam a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, com a

qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.

Para conhecer um pouco mais sobre a educação infantil, convidamos você a entrar no site do Ministério da Educação (<http://portal.mec.gov.br/index.php>) e conhecer algumas das referências teóricas sobre o assunto, principalmente documentos que ajudam a guiar a organização dos espaços educativos infantis, tanto na questão física, administrativa e pedagógica.

Iniciamos a apresentação dos documentos orientadores da Educação Infantil com os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil.

O documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil está dividido em dois volumes e foi proposto em atendimento da determinação legal do Plano Nacional de Educação, no qual indica como objetivo de “Estabelecer parâmetros de qualidade dos serviços de Educação Infantil, como referência para a supervisão, o controle e a avaliação, e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade” (BRASIL, 2001, cap. II, item 19 do tópico Objetivos e Metas da Educação Infantil).

Os Parâmetros Nacionais são referências para supervisão, controle e avaliação das Unidades Educacionais que lidam com a infância. O primeiro volume discute o conceito de qualidade em Educação infantil e a legislação da área. Já o segundo trata das competências dos sistemas de ensino, apresenta a caracterização das Instituições de Educação Infantil no Brasil e aponta os Parâmetros de qualidade, no que se refere: a proposta pedagógica, a gestão das instituições, os profissionais da infância e a infra-estrutura.

Destacamos que nesse período iremos desenvolver a investigação no contexto da Educação Infantil e alguns dos indicadores propostos nesse documento serão utilizados para guiar nossos passos nesse trabalho.

Os documentos Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil e o encarte do mesmo material são documentos apoiadores do trabalho de investigação desenvolvido nessa disciplina.

Estes documentos são dedicados aos: dirigentes municipais de educação, equipes multidisciplinares, arquitetos e aos engenheiros, gestores e demais profissionais da instituição de Educação Infantil.

Estes documentos auxiliam no planejamento de projetos de construção ou adequações de unidades infantis com foco no ambiente físico destinados ao desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Assim, ao pensar na estrutura da escola infantil há necessidade de pensá-la como um espaço educador, e que possa ser promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios e que facilite a interação criança–criança, criança–adulto e deles com o meio ambiente.

Para isso, apresenta indicações quanto à definição das características ambientais e a elaboração do projeto arquitetônico, incluindo o projeto executivo, o detalhamento técnico e as especificações de materiais e acabamentos. Estas indicações se pautam no conceito de escola

inclusiva, isto é, ambientes planejados para assegurar acessibilidade universal, na qual autonomia e segurança são garantidas às pessoas com necessidades especiais, sejam elas crianças, professores, funcionários ou membros da comunidade.

De acordo com o documento nenhuma das sugestões apontadas são caracterizadas como obrigatórias e que cabe a cada sistema de ensino adequar as sugestões à sua realidade, respeitando as características da comunidade na qual a instituição está ou será inserida, sempre flexibilizando as sugestões apresentadas.

Um dos documentos mais conhecidos pelos educadores infantis ou estudantes de do curso de Pedagogia são os três volumes do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, também conhecidos, pela sigla RCNEI.

O RCNEI (1998) constitui-se como um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.

A função do documento é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais.

O documento RCNEI está organizado em três volumes: introdução, Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo.

Na introdução estão disponíveis informações que apóiam a reflexão sobre creches e pré-escolas no Brasil, situando e fundamentando concepções de criança, de educação, de instituição e do profissional.

Já no volume 2 e 3 pretendem contribuir diretamente para o trabalho do educador auxiliando-o no planejamento e na avaliação de práticas, enfim no seu trabalho pedagógico do educador infantil. As orientações, apresentadas nos volumes dois e três, tem foco no trabalho pedagógico com as crianças de 0 a 3 anos e 4 a 6 anos e são indicados os objetivos, conteúdos, orientações didáticas e orientações gerais ao professor quanto a organização do tempo e o desenvolvimento da avaliação.

Assim, o volume 2 foca na discussão referente a “Formação Pessoal e Social” apresentando reflexões e práticas pedagógicas voltadas aos processos de construção da Identidade e Autonomia das crianças.

Já o volume 3 “Conhecimento de Mundo” está dividido em seis subtítulos referentes aos eixos de trabalho orientados para as diferentes linguagens: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática.

O documento “**Indicadores** de Qualidade da Educação Infantil” foi construído com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas

da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas.

Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática.

O que são indicadores? Os Indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. Por exemplo, para saber se uma pessoa está doente, usamos vários indicadores: febre, dor, desânimo. Para saber se a economia do país vai bem, usamos como indicadores a inflação e a taxa de juros. A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças (a febre que baixou significa que a pessoa está melhorando; a inflação mais baixa no último ano diz que a economia está melhorando). Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da instituição de educação infantil em relação a importantes elementos de sua realidade. (BRASIL, 2009, p.13)

Este instrumento foi elaborado com base em aspectos fundamentais para a qualidade da instituição de educação infantil, aqui expressos em dimensões dessa qualidade, que são sete:

1. planejamento institucional;
2. multiplicidade de experiências e linguagens;
3. interações;
4. promoção da saúde;
5. espaços, materiais e mobiliários;
6. formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais;
7. cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Vale ressaltar, que o documento também apresenta informações de como desenvolver o processo de autoavaliação, orientando equipes gestoras a desenvolver coletivamente o processo de avaliação. A metodologia se dá trabalhos em pequenos grupos com a leitura e valoração dos indicadores distribuídos nas sete dimensões e a discussão de grande grupo para apreciação e projeção de metas de trabalho.

De acordo com o documento dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (2009, p.60), a **avaliação** deve ser entendida como um meio para aperfeiçoamento de práticas e promoção de qualidade no trabalho com as crianças, mediante a consecução dos propósitos educativos previamente delineados pela equipe. Avaliação pressupõe compromisso com o que foi planejado e executado pelos adultos e pelas crianças envolvidas no processo educativo e, por isso, deve pautar-se por reflexões partilhadas por todos no âmbito da instituição, com base em documentação pedagógica rigorosa, resultante de observação e registros cuidadosos das realizações práticas. É fundamental ressaltar que, em conformidade com a LDBEN 9394/96, a avaliação na educação infantil não tem a finalidade de promoção ou retenção da criança

Talvez você já tenha participado do processo de autoavaliação no cenário de educação infantil. Nos anos de 2009 e 2010 estes encontros foram desenvolvidos em algumas creches e pré-escolas.

Como vamos realizar a pesquisa na educação infantil também iremos nos apoiar em alguns desses indicadores no trabalho de investigação.

A investigação no cenário da Educação Infantil: categorias e indicadores de pesquisa

Assim, neste tópico visamos contribuir com a sua formação docente, auxiliando no processo da observação, reflexão e na proposição de novos olhares para o ambiente educacional. Para isso, você terá acesso a roteiros de investigação, que orientam o desenvolvimento de pesquisa no espaço da Educação Infantil.

E, ao realizar uma pesquisa, precisamos de um foco que nos auxilie no processo de coleta de dados, isto é, de coleta de informações necessárias para a pesquisa. Por essa razão, essa investigação será orientada pelas seguintes **categorias**:

- O ambiente educacional: meio físico, econômico, social, cultural e semântico.
- O ambiente humano: professores, funcionários, crianças e pais;
- A Organização administrativa e pedagógica do ambiente escolar;

Para Bogdan e Biklen “as categorias constituem um meio de classificar os dados” (1994, p. 221), ou seja, eixos que indicam o foco de investigação no ambiente educacional.

Podemos dizer que as categorias apresentam os eixos de investigação e nesses estarão disponíveis os **indicadores**. A seguir, apresentamos as categorias e os indicadores para auxiliar no momento efetivo de investigação no ambiente educacional.

Indicadores para investigação do ambiente educacional: apresentam o planejamento, em forma de perguntas, que revelam as informações necessárias para coleta de dados.

O ambiente educacional: meio físico, econômico, social, cultural e semântico

O espaço escolar, este não é apenas um “cenário” onde se desenvolve a educação, mas sim “uma forma silenciosa de ensino” (FRAGO, 1995, p. 69).

A investigação planejada e sistematizada da organização do espaço físico, econômico, social, cultural e semântico oportuniza o conhecimento da constituição do ambiente educacional.

A maneira como estão organizados os espaços físicos, os materiais disponíveis, os ambientes destinados às crianças e aos adultos, as informações contidas nas paredes, os acessos a pessoas portadoras de necessidades especiais, a organização das mobílias, os materiais disponíveis, enfim, o que está materializado neste espaço revela a finalidade e as prioridades educacionais desse meio.

Também, há de se considerar que ao pensarmos o ambiente educacional devemos considerá-lo como uma instituição com cultura própria. E, os principais elementos que desenhariam essa cultura são os atores que a vivenciam (famílias, professores, gestores e crianças), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), a instituição (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar com o tempo).

A discussão, sobre a contribuição da organização do espaço da educação infantil no trabalho educativo, se apresenta um assunto relevante tanto nas políticas públicas como por pesquisadores e estudiosos da infância.

O Conselho Nacional de Educação - CNE e a Câmara de Educação Básica - CEB nº 20/2009 (2009, p. 12) consideram que, além de oferecer espaço limpo e seguro, os espaços devem ser organizados de forma a garantir “ambientes acolhedores, desafiadores e inclusivos, plenos de interações, explorações e descobertas partilhadas com outras crianças e com o professor”.

Ainda, o parecer complementa que os professores necessitam articular condições de organização dos espaços, para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita.

Nessa mesma direção, Gandini (1999), Hohmann e Weikart (2007) e Horn (2004) pesquisadores e estudiosos da infância - educação infantil, sinalizam que a organização dos ambientes de educação tem sido muito valorizada, portanto, destacam o espaço educativo como fundamental no trabalho com crianças pequenas.

Para Gandini (1999) considera que o espaço, na educação infantil é tão importante que pode ser considerado como outro educador. Como na preparação que antecede a um espetáculo, e conscientes da importância deste terceiro educador, prepara-se o cenário em que ir-se-ia trabalhar, esperando a chegada dos atores.

Hohmann e Weikart (2007), também denominam o espaço como um “palco”, para que, através da “preparação desse palco” a aprendizagem, de fato, aconteça.

Já Horn (2004) ressalta que o espaço na educação infantil, não é apenas um local de trabalho, mas é, antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa.

Com base nas contribuições indicadas, lançamos o convite de olhar o espaço físico da educação infantil e identificar como os espaços reais, de sua cidade, seu bairro, do local de trabalho, contribuem com o trabalho do educador e no desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Meio físico

A estrutura física do ambiente educacional possui uma história e é caracterizada pelo e no contexto em que está inserida, ou seja, possui um lugar determinado geográfica e historicamente.

Apresentamos essa afirmação, pois quando entramos em uma casa, uma empresa, uma igreja e em outros espaços poderemos ver neste prédio, no que está ao seu redor e dentro dele, a história deste lugar.

Dessa forma, quando você observa com cuidado o ambiente físico poderá perceber que os espaços contam um pouco das pessoas que ali moram, trabalham ou se encontram.

Por essa razão, convidamos você nessa disciplina a investigar o espaço físico da Educação Infantil. Observar o espaço físico tem como objetivo conhecer um pouco da história desse lugar. E, olhar o ambiente educacional requer do observador uma atitude de curiosidade e de detalhamento de tudo o que vê.

Porém, muito cuidado: cada lugar por mais semelhante que pareça, apresenta características diferentes.

É importante observarmos que a arquitetura do ambiente escolar e a forma como o espaço físico é ocupado não são neutras. A maneira como o prédio é construído e os objetos são distribuídos indicam os princípios racionais que aparecem na expectativa e no comportamento das pessoas que utilizam este espaço.

Para Dayrell (1996) vários aspectos chamam a atenção em relação à arquitetura da escola. Um dos aspectos é o seu isolamento do exterior marcando a passagem de duas realidades: “o mundo da rua e o mundo da escola”, sendo que a escola possui um mundo próprio com regras, ritmos e tempos dentro de seus muros.

Meio econômico, Social, Cultural e Semântico

O foco de investigação do ambiente educacional você precisa estar atento para identificar a cultura que permeia este espaço, bem como, as questões sociais, econômicas e semânticas presentes e, que de certo modo influenciam na ação docente e aprendizagem das crianças.

A cultura perpassa todas as ações do cotidiano educacional, seja na influência sobre os seus ritos ou sobre a sua linguagem, seja na determinação das suas formas de organização e de gestão, seja na constituição dos sistemas curriculares.

Vale ressaltar, que os discursos, as formas de comunicação e as linguagens presentes no cotidiano escolar, constituem um aspecto fundamental de sua cultura (BERNSTEIN, 1996). Assim, torna-se fundamental conhecer como o ambiente educacional é percebido na comunidade, problemas enfrentados e reações frente aos obstáculos, que sentidos lhe são atribuídos.

Ao mesmo tempo em que o ambiente educacional está inserido num determinado contexto cultural com características próprias, também produz, no seu interior, aquilo que

podemos chamar de cultura escolar. A compreensão que podemos ter dessa cultura escolar pode ser entendida com seus tempos, espaços, a organização do seu trabalho e de seus valores.

Por outro lado, Chervel (1990) indica que a cultura escolar é constituída de duas partes: os programas oficiais e os resultados efetivos da ação da escola. Diante disso a cultura escolar é adquirida na escola e encontra nela não somente seu modo de difusão, mas também sua origem.

Outro autor que aborda esta questão é Forquin (1993, p. 63), afirmando que a cultura refere-se ao "conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, 'normalizados', 'rotinizados', sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas".

O ambiente humano: professores, funcionários, crianças e pais.

Iniciamos aqui a contextualização do ambiente humano, que é a referência para sua terceira categoria de investigação no ambiente educacional. Talvez você já deva ter percebido que, muitos dos aspectos referentes à segunda categoria, já tenham, de alguma forma, sido observados na sua primeira visita aquele espaço. Isto acontece porque quando entramos num espaço, seja ele qual for, entramos por inteiro e observamos este espaço também como um todo.

As coisas no nosso cotidiano não acontecem separadamente, no entanto, para podermos ter um foco mais claro e podermos aprofundar nosso olhar sobre as coisas é que as organizamos em categorias.

Diante disto, este novo protocolo que segue a este texto, tem como tema o Ambiente Humano da Escola. Vamos aqui apresentar o poema de Paulo Freire intitulado "A Escola" para iniciar nossa reflexão.

Escola é ...
o lugar onde se faz amigos,
não se trata só de prédios, sala, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
o coordenador é gente, o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados".
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade de ninguém,
nada de ser como o tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se "amarrar nela!"
Ora, é lógico...
numa escola assim vai ser fácil

estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se
ser feliz.

FREIRE, Paulo. **A escola**. Disponível em http://www.paulofreire.org/escola_p.htm. Acesso e: 29 novembro 2007.

Paulo Freire nos chama a atenção neste texto poético que os encontros que acontecem dentro da escola são antes de tudo encontros de “gente”. Ele nos leva a considerar que as pessoas não são apenas números de professores, de alunos, de pessoas com sucesso ou fracasso, mas são acima de tudo pessoas que sentem, que possuem emoções e que ao se encontrarem constroem suas histórias.

Cada pessoa neste espaço possui uma função específica e todas são extremamente relevantes para que o ambiente educacional funcione. Observe nessa categoria as pessoas, seus jeitos, suas formas de ser e de se relacionar. Não esqueça de que cada um, educadores, crianças, gestores, serventes, cozinheiras, vigias, bibliotecários, estagiários, pais, comunidade, cada um exerce um papel que se constitui no cotidiano escolar.

Dayrell (1996) afirma que é importante compreender o contexto educacional como um espaço sócio-cultural, ou seja, compreender pela perspectiva da cultura, com um olhar mais denso, levando em consideração a

Dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. (DAYRELL, 1996, p. 1)

Diante desta citação, percebemos que nossa ação enquanto observadores e professores pesquisadores do contexto educacional, deve considerar a escola como um espaço sócio-cultural. Assim, nossa ação implica em olhar para a escola buscando resgatar “o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição” (DAYRELL, 1996, p. 01).

Cuidado com os significados que você pode construir na investigação do contexto educacional. Muitas vezes tentamos julgar sem realmente conhecer a realidade investigada. Por exemplo, em determinados momentos poderemos perceber que este lugar pode ao mesmo tempo incluir as pessoas, como também excluir as pessoas que neste contexto não se encaixam. Percebemos aí uma contradição no que se diz e no que se faz dentro da escola. Pode ser que no lugar em que você for fazer suas observações isto não esteja presente. No entanto é na observação atenta que você poderá compreender esta dinâmica.

Voltamos a citar Dayrell (1996) que nos afirma que o tratamento uniforme dado pela escola só vem consagrar a desigualdade e as injustiças das origens sociais dos alunos. Ao refletir sobre esta questão e levando em consideração as afirmações feitas a partir de Paulo Freire (1996) podemos perceber que se as pessoas são diferentes e precisam ser respeitadas neste contexto como sujeitos diferentes, a escola deveria considerar estes aspectos ao organizar seus tempos, seus espaços, suas atividades, sua estrutura.

Diante disto pode-se afirmar que observar um contexto educacional numa perspectiva sócio-cultural significa compreender as crianças que chegam à escola, e as pessoas que nela trabalham, em suas diferenças, compreendê-las enquanto sujeitos que possuem uma historicidade, com visões de mundo, valores, sentimentos, emoções, desejos, hábitos, projetos de vida que são próprios e constituídos em contextos diversos.

É importante observar que o que cada um é ao chegar à escola, o resultado de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais. (DAYRELL, 1996). A escola é um lugar no qual as pessoas se encontram, lugar no qual as diversas culturas se aproximam e trocam experiências culturais das mais diversas. Estes encontros não acontecem sempre de forma tranqüila, pois no cotidiano as pessoas lutam por espaços em que possam constituir-se como seres humanos que possuem valores, crenças e visão de mundo diferenciados.

Assim há uma “luta” diária na constituição de significados que estão presentes nas expressões simbólicas construídas pelos humanos. As pessoas já chegam à escola com diversas experiências vivenciadas em diversos espaços que elaboraram a sua cultura e da qual construíram seu modo próprio de ver o mundo. A partir deste modo próprio é que vêem a escola e a experiência escolar.

Ressaltamos que o sujeito nasce homem, mas constitui-se como ser humano nas relações que estabelece com seu grupo social, num processo que é contínuo de relação com a natureza e na produção da cultura. Neste processo o ser humano se constitui, se conhece, conhece o outro, conhece o contexto a medida em que se relaciona com os outros, com o contexto e consigo mesmo.

Diante desta definição olharemos para o contexto escolar buscando compreender como se dão estes processos com as pessoas que constituem aquele espaço específico e como naquele contexto de aparência homogênea está expressa a diversidade cultural.

Investigue como o contexto educacional evidencia as relações num espaço coletivo, e como as relações grupais se constituem. Diante disso observe em sua escola como as crianças chegam à instituição? São pessoas que já trabalham? Como são seus olhares? Seus jeitos? Como interagem?

A Organização administrativa e pedagógica do ambiente escolar

Vimos nas categorias anteriores que o ambiente educacional ocupa um espaço que vai sendo transformado nas relações estabelecidas dentro desse próprio ambiente. Para que isso aconteça, precisamos refletir sobre a importância formadora e educativa, do espaço escolar, das relações humanas estabelecidas e as implicações políticas, culturais e econômicas. Como por exemplo: Como se caracteriza o desenvolvimento organizacional da escola? Quais são suas características de funcionamento? De que forma as decisões são tomadas? Como vem sendo apropriada pelas crianças e a comunidade escolar?

Dessa forma, quando pensamos no contexto educacional, não podemos somente pensar no espaço físico. Este é importante, no entanto, é apenas uma parte do espaço escolar que contempla o espaço pedagógico.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB 9.394/96). As novas diretrizes deram à educação brasileira e, conseqüentemente, à escola uma nova roupagem, em todos os aspectos: econômicos, culturais e sociais, delegando-lhes uma série de incumbências e, em conseqüência, a possibilidade da escola organizar-se pelo princípio da autonomia.

Assim, o artigo 12 da LDB (9394/96) faz referencia a necessidade da implantação do projeto pedagógico:

- I- elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II- administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III- assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas estabelecidas;
- IV- velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V- prover meios de recuperação de alunos de menor rendimento;
- VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII- informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como, sobre a execução de sua proposta pedagógica.

A nova lei traz uma mudança de paradigma na educação básica que transforma a escola de centro de transmissão da informação em laboratório de aprendizagem.

Outro aspecto que merece destaque é que uma das características da atual concepção de educação infantil reside na necessidade de construir e implementar projetos pedagógicos, pois a educação infantil é uma etapa da educação básica. Tomando por base as próprias indicações do MEC, “não é um curso livre” (MEC/SEB, 2009), portanto, tem que ter objetivos educacionais e necessita de planejamento. Ou seja, os professores necessitam saber que vivências precisam proporcionar à criança, em cada etapa da vida, para o seu pleno desenvolvimento.

Nessa direção, o processo de gestão escolar se direciona para garantir aos alunos e as crianças aprendizagens sobre o seu mundo, sobre si mesmos, para que adquiram conhecimentos, aprendam a trabalhar com informações ligadas à realidade social, econômica, política e científica, como condição para o exercício da cidadania responsável.

Assim, gestão escolar está relacionada ao conhecimento e à prática que fazem as organizações funcionarem em relação a determinados objetivos. A organização do contexto educacional, especificamente a gestão, foi influenciada pelos modelos políticos, sociais e econômicos, na sua organização.

De acordo com Esteves, Pereira e Siano (2005, p. 172) nas décadas de 60 e 70 “a administração escolar funcionou com ênfase na divisão social do trabalho – administração, supervisão escolar e orientação educacional, exercendo um poder coercitivo sobre o corpo docente e discente.”

Já na década de 80 há uma abertura à participação da comunidade. Propõe-se a mobilização da comunidade escolar, por meio da divulgação das informações, compromisso

coletivo, delegação de responsabilidade e descentralização nas decisões (ESTEVES; PEREIRA; SIANO, 2005, p.172).

Para as autoras nesse período há uma definição da expressão gestão escolar,

“A expressão gestão escolar cunha-se, nesse momento, para designar a ampliação dos conteúdos da área de administração, abrangendo, além da organização do trabalho escolar, a área pedagógica e a democratização do papel do gestor, que se estende para toda a comunidade”. (ESTEVES; PEREIRA; SIANO, 2005, p.172).

Assim, há uma mudança do perfil do diretor, a autoridade da escola e da linha hierárquica vertical, com nítida separação entre a concepção e a execução das atividades administrativas e educacionais, para o início de direção colegiada compartilhada.

A democratização das relações na escola torna-se uma exigência legal, Lei nº 9.394/96 que a comunidade escolar deve assumir. E, no processo de gestão escolar o projeto pedagógico se apresenta como o eixo norteador do trabalho escolar.

Assim, de acordo com a Lei de diretrizes e Bases da Educação-Lei nº 9.394/96

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.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Nesse sentido, o projeto político pedagógico ultrapassa a mera elaboração de planos, que só se prestam a cumprir exigências burocráticas. Para Veiga (1995, p. 45):

O projeto político pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sócio - político e com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

De maneira breve e sucinta o contexto educacional é responsável pela promoção do desenvolvimento do cidadão, no sentido pleno da palavra. Cabe-lhe também a incumbência de definir as mudanças que julga necessário fazer nessa sociedade, através das mãos do cidadão que irá formar.

A escola assumindo a responsabilidade de atuar na transformação e na busca do desenvolvimento social, seus agentes devem empenhar-se na elaboração de uma proposta para a realização desse objetivo. Essa proposta ganha força na construção de um projeto político pedagógico.

A intencionalidade da escola reside na dimensão pedagógica, entendida como a formação do cidadão participativo, responsável, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de se definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1995).

Pode-se dizer que o projeto político pedagógico é o resultado da junção dos objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade que expressa o desejo da construção de uma nova realidade. Exige um comprometimento de todos (professores, equipe técnica, alunos, seus pais, direção), resumido por: “desejos comuns”.

A escola necessita organizar-se, autonomamente, em função de seus objetivos, de sua missão, evidentemente, contemplados no Projeto Político Pedagógico.

Assim, o Projeto Político Pedagógico refletirá a organização escolar, seus princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução dos objetivos.

Por esse viés, é necessário que o professor compreenda na prática como é a organização da instituição que ele atua, para se integrar melhor ao processo educativo. Ainda, falta retomarmos o aspecto da autonomia escolar. O que isso significa para a escola e para os que dela participam?

Pinheiro (1998, p. 35), nos ajuda a compreender a escola como um espaço democrático, ou seja, aquele que busca a participação e reflexão coletiva sobre seu papel junto à comunidade, reforçando:

Assim, torna-se importante reforçar a compreensão cada vez mais ampliada de projeto educativo como instrumento de autonomia e domínio do trabalho docente pelos profissionais da educação, com vistas à alteração de uma prática conservadora vigente no sistema público de ensino. É essa concepção de projeto político-pedagógico como espaço conquistado que deve constituir o elemento diferencial para o aparente consenso sobre as atuais formas de orientação da prática pedagógica.

A necessidade de conquistar a autonomia recai sobre o fato da escola criar uma identidade própria visando à superação de problemas que só ela conhece bem, mais do que o próprio sistema de ensino. Por outro lado, deve-se estar atento ao perigo do descaso político, que confunde autonomia com descompromisso do poder público, dando margem a este de eximir-se de suas obrigações.

Outros segmentos da escola também são chamados à responsabilidade e comprometimento (conselhos de escola, associações de pais e mestres, grêmios estudantis, entre outras), para que haja participação e compromisso de todos. Com isso espera-se também a efetivação da gestão democrática, a partir do momento que o gestor conta com vários órgãos de decisão.

A escola ao organizar-se autonomamente e democraticamente, poderá garantir o acesso e permanência do aluno na escola. Do contrário, a escola não estará efetivamente cumprindo o

seu papel, socializando o conhecimento e investindo na qualidade do ensino. A escola tem um papel bem mais amplo do que passar conteúdos. Porém, deve modificar a sua própria prática, muitas vezes fragmentada e individualista, reflexo da divisão social em que está inserida.

Ressalta-se também, que as mudanças nas funções da educação infantil emanaram de novas orientações legais que passaram, principalmente, a caracterizar a creche e a pré-escola um direito da criança à educação e um direito da família de compartilhar a educação de seus filhos em equipamentos sociais. A creche, assim como a pré-escola, é, portanto, vinculada ao sistema educacional e não apenas de assistência.

A creche é um espaço educativo e ter um projeto pedagógico, neste sentido, exige pensar o que se deseja para as crianças, responsabilizar-se com o presente, projetar o futuro, definindo caminhos e roteiros do ato educativo de forma que as crianças possam ter sua presença contemplada, sua voz ouvida, desafios e contextos ricos em interação e descoberta do mundo.

Referências

ABRAMOVAY, M., KRAMER, S. "O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola". In: **Cadernos Cedes**. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

ARROYO, Miguel. Imagens quebradas. **Revista Criança**, Brasília, n.41, p. 3-7, nov. de 2006.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves Pereira. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BONFANTI, Claudete. CARVALHO, Carla. METZNER, Cintia de Sousa. **Caderno de Prática de Ensino I**. Curso de formação pedagógica para docentes das áreas específicas do currículo dos cursos de ensino médio integrado à educação profissional.

_____. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer Homologado**. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745:ceb-2009&catid=323:orgaos-vinculados>. Acesso em: 12 nov 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil: Encarte 1. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei nº 10.172, de 09 janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 2001.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei Federal n. 9.394, de 26/12/1996.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 <http://portal.mec.gov.br/>

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF. Volume 1 e 2.

- _____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica.** Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- _____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2006.
- CHERVEL, A. **História das disciplinas escolares:** reflexões sobre um campo de pesquisa. Teoria & Educação, Porto Alegre, v. 2, p. 177- 229, 1990.
- Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. — Brasília : UNESCO, MEC, RAAAB, 2005. 362p. – (Coleção educação para todos; 3).
- DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural; in: Dayrell, J. **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.
- DI PIERRO, Maria Clara; JOIA, Orlando; RIBEIRO, Vera Masagão. Visões da educação de jovens e adultos no Brasil. **Cadernos CEDES**, vol.21, n.55, 2001.
- ESTEVES, Vera Vergara; PEREIRA, Wally Chan; SIANO, Lucia Maria França Uma competência emergente na gestão escolar: a animação cultural. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol.13, n. 47, 2005, p. 169 – 180.
- FERNANDES, Francisco das Chagas. **Política de Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos –** Pela inclusão das crianças de seis anos de idade na educação obrigatória. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/chagas_ensfundnoveanos.pdf>. Acesso em 23 maio 2007.
- FORQUIN, J. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar** . Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. **A escola**. Disponível em http://www.paulofreire.org/escola_p.htm. Acesso e: 29 novembro 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Réggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda.1999.
- HOHMANN, Mary; WEIKART, David P. **Educar a criança.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.
- HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas:** a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- KRAMER, Sônia. Com a pré-escola nas mãos. São Paulo: Ática, 1989.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Educação Escolar:** políticas, estrutura e organização. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- LIBANELO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola.** Goiânia: Alternativa, 2001.
- OLIVEIRA, I. B. **Certeau e as artes de fazer: as noções de uso, tática e trajetória na pesquisa em educação.** In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. (Orgs.). Pesquisa no/do cotidiano das escolas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- PINHEIRO, Maria Eveline. **A ação coletiva como referencial para a organização do trabalho pedagógico.** In: VEIGA, Ilma P. A. (org.). Escola: espaço do projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 1998.
- Resolução CNE/CP 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.
- VEIGA, Ilma Passos A. (org.). **Projeto político-pedagógico da escola.** Campinas: Papirus, 1995.
- VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola:** desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.