

O olhar na gestão com fazer pedagógico e as suas contribuições para a Educação Infantil

Suely Cristina Soares da Gama¹

Resumo

O presente artigo desenvolve estudo sobre análise das condições em que se dá a gestão e a participação da família no Centro de Educação Infantil de Campo Grande-MS, mantida pela Prefeitura Municipal, sendo assistida pelas Secretarias de Assistência - SAS e pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED - Campo Grande/MS. A pesquisa teve caráter exploratório descritivo de dados para um estudo de caso. Foi pautado em documentação da unidade, observando como a educação infantil está organizada para as crianças de 6 meses a 5 anos agrupadas em berçário, maternal, nível I, nível II e nível III. Sendo que o nível III funciona no polo do Centro de Referência Assistência Social - CRAS. O papel do gestor escolar é mediar e articular oficialmente a construção coletiva de um projeto pedagógico coerente com os avanços da política pública em educação. A abertura escolar se deu por meio da família nos trabalhos desenvolvidos dos projetos pedagógicos.

Palavras- Chave: Gestão Escolar. Educação Infantil. Família.

Abstract

This paper develops a study on analyzing the conditions in which it gives management and family participation in children's education center of Campo Grande - MS, maintained by the City, assisted by the Secretaries of Health - SAS and the City Department of Education - SEMED Campo Grande / MS. The research was exploratory descriptive data for a case study. Was marked in the drive documentation. Watching as early childhood education is organized for children from 6 months to 5 years grouped into nursery, nursery, level I, level II and level III. Since level III works in pole CRAS - Reference Center Social Assistance. The manager's role is to mediate and articulate school officially the collective construction of a pedagogical project consistent with advances in public policy education. The school opening was through family in the working of education projects.

Keywords: School Management. Early Childhood Education. Family.

¹ Especialista em Educação do Campo pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Mestranda do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Local da Universidade Católica Dom Bosco.

Introdução

Na Educação Infantil as crianças são estimuladas por meio de atividades lúdicas e jogos para exercitar as suas capacidades motoras e cognitivas a fazer descobertas e a iniciar o processo de alfabetização. Entendemos que o cuidar e o educar no processo do desenvolvimento da criança, constitui-se na primeira etapa da educação infantil.

Como acadêmica do curso de especialização em Gestão Escolar, percebi que a interação social dentro da instituição é um direito dentro da sociedade, tendo como um dos principais objetivos contribuir para a socialização envolvendo todos os aspectos da vida social. Optei pela pesquisa bibliográfica, qualitativa descritiva e de campo, com fundamentação na pesquisa bibliográfica e aplicação de um formulário com questões para professoras da instituição de ensino envolvida na pesquisa no ano de 2010.

Apresentação do espaço físico focalizado

O Centro de Educação Infantil Engenheiro Valdemir Correa de Resende está localizado no endereço: Rua Catigua, Bairro Centro-Oeste - Campo Grande-MS, autorizado pelo Conselho Municipal de Educação, por meio da deliberação CME/MS n. 789, de 04 de setembro de 2008, para oferecer esta etapa de ensino, pelo prazo de três anos a partir de 2009, com capacidade para 350 crianças matriculadas.

O CEINF. "Engenheiro Valdemir Correa de Resende" foi inaugurado aos vinte dias do mês de fevereiro do ano de 2003. A unidade disponibilizava 08 salas de aula para atender crianças de 2 a 6 anos de idade, um berçário com lactário e um solário. A instituição contava na época com o seguinte quadro de funcionários: uma assistente administrativa com Ensino Médio, três professoras habilitadas no Ensino Superior, oito recreadoras com Ensino Médio, três atendentes de berçário, três auxiliares de serviços diversos, duas cozinheiras e três guardas. A equipe atendia a uma demanda de 250 crianças.

A estrutura física total compreendida: 08 salas de aulas, 01 berçário, 01 sala de direção, 01 lactário, 01 cozinha, 02 banheiros para funcionários, 01 banheiro no berçário, 06 banheiros – 03 femininos e 03 masculinos, 01 almoxarifado, 01 depósito para merenda escolar, 01 sala de informática, 01 salão de refeitório. O Ceinf atende em anexo

utilizando 3 (três) salas de aula para Pré-escola.

No espaço do brincar criou-se um cronograma para a rotina da recreação no pátio. Para melhor subsidiar os trabalhos passou-se a desenvolver Projetos Pedagógicos para melhorar a interação com as crianças e comunidade. Quanto ao Calendário Escolar, foram contemplados encontros e reuniões com os pais a cada final de bimestre. Para o desenvolvimento do estudo, utilizei a pesquisa qualitativa, da qual Godoy (1995, p. 62) destaca as seguintes características básicas:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de todos os dados e o pesquisador como instrumento fundamental [...] a pesquisa qualitativa e descritiva [...] o significado que as pessoas dão as coisas e a sua vida são a preocupação essencial do investigador; [...] pesquisador utilizem em foco indutivo na análise dos seus dados.

Para realizar o levantamento dos dados com o objetivo de fundamentar este trabalho foi envolvida técnicas para análise dos dados do Ceinf, estudo da Proposta Pedagógica e do Regimento Escolar, discussão em grupos e conversa informal com a equipe.

Brincar: uma prática possível

O centro de educação infantil desenvolve as práticas educativas conforme a sua Proposta Pedagógica e as orientações oriundas da Secretaria de Educação, para isso os trabalhos são pautados nas ações do professor/educador e orientados pela professora coordenadora que conduz as rotinas e a prática dos trabalhos educativos.

Nesse sentido, o plano anual que é preparado pela gestora no início do ano juntamente com a equipe de trabalho destaca quatro projetos educativos durante o ano. Sendo que os mesmos procuram desenvolver todas as áreas do conhecimento, visando o lúdico, faz de conta, o brincar, a arte e a musicalização.

Dentre os projetos relevantes no CEINF enfatizamos a Semana do Brincar que articula momentos que mobiliza toda a equipe de trabalho. Este projeto visa propiciar às crianças desenvolvimento de atividades lúdicas com as turmas de nível I, nível II e nível III, objetivando demonstrar a necessidade de brincadeiras, gincanas e faz de conta.

Conceituando jogos e brincadeiras

Dialogaremos com alguns autores que conceituam os jogos e as brincadeiras no universo infantil, buscando mediação teórica. Com os jogos e brincadeiras a criança aprende a se socializar com outras crianças, cria e recria situações simbólicas ou do mundo real. As crianças imitam os adultos, os pais, vivendo as brincadeiras de casinha, bola, boneca, de médico, professor, entre outras. Dessa forma, a criança desenvolve suas capacidades intelectuais e motoras, aprende a ter visão do mundo que a rodeia além das brincadeiras ser um ato prazeroso ela vai construindo os seus conceitos e adquirindo hábitos que influenciará no seu caráter pessoal.

Segundo Kishimoto (2003, p. 7), a conceituação de jogo, brinquedo e brincadeira tem sido utilizada com os mesmos significados. No dicionário Ferreira (1990, p. 408), por exemplo, o termo brinquedo pode significar indistintamente "objeto que serve para as crianças brincar; jogo de crianças e brincadeiras". Logo, o sentido usual admite os três termos como sinônimo".

Para Alves (2001), a brincadeira é qualquer desafio que é aceito pelo simples prazer do desafio, ou seja, confirma a teoria de que o brincar não possui um objetivo próprio e tem um fim em si mesmo. Cordazzo e Vieira (2007) definem brincadeira como uma atividade livre, que não pode ser delimitada e que, ao gerar prazer, possui um fim em si mesmo. O brinquedo tem como princípio estimular a brincadeira e convidar a criança para esta atividade.

Sendo assim, o brinquedo oportuniza a criança usá-lo de diferentes formas, de acordo com sua imaginação, mas os jogos possuem suas regras estruturadas que definem a situação lúdica. Esta definição incorpora os brinquedos criados pelos adultos, concebidos para brincadeiras infantis, como aqueles criados pela própria criança, a partir de qualquer material, ganha sentido lúdico em diversas situações de aprendizagem.

Para Noffs (2000, p. 162) "a partir do brincar e do brinquedo, os usuários lidam com a possibilidade de se aprender, permitindo a aquisição/ressignificação de conhecimentos, que se movimentam em direção ao saber". Segundo o autor, a partir do brincar a criança cria várias possibilidades de aprendizado, experiência, oportunizando autonomia, criando

situações e internalizando-as buscando significado para suas dúvidas.

O brinquedo entendido como objeto não isolado da sociedade que o criou, representa elementos culturais e tecnológicos dentro do contexto social e histórico. E ainda, pelo interesse em conhecer a origem e a evolução de brinquedos e jogos antigos como a boneca, a pipa ou o pião. Porém, Granje *apud* Kishimoto (2003, p. 8), mostra a impossibilidade de escrever a história do brinquedo a partir de um objeto ou todos os objetos pertencentes à categoria (boneca, pipa ou pião), estudando circunstâncias e variações segundo o tempo e lugar.

Portanto, a história do brinquedo só pode ser feita em estreita ligação com a história da criança, pois em tempos passados os historiadores não se detinham na descrição das brincadeiras infantis, hoje a situação é outra, com a multiplicação de pesquisadores interessados no tema.

Quanto ao jogo, Trifu *apud* Kishimoto (2003, p. 10) classifica as definições em duas categorias metodológicas: as que descrevem manifestações externas com uma análise superficial dos processos internos do animal ou ser humano, criança, adolescente ou adulto, primitivas ou contemporâneas e as que utilizam manifestações externas para explicitar os processos internos.

O jogo é uma realidade móvel que se metamorfoseia conforme a realidade e a perspectiva do observador e do jogador. Por estas razões, “[...] é necessário considerar o contexto no qual está presente o fenômeno, a atitude daquele que joga e o significado atribuído ao jogo pelo observador” (TRIFU *apud* KISHIMOTO, 2003, p. 11).

Por fim, podemos ponderar que o jogo entendido como ação livre, sem a intervenção do professor, tendo um fim em si mesmo, iniciado e mantido pelo aluno, pelo simples prazer de jogar, não encontraria lugar na escola, por não possuir objetivos específicos do que se pretende alcançar. Ao incorporar o jogo na prática pedagógica, cria-se o jogo educativo dando novo sentido à aprendizagem.

Uma experiência exitosa de participação da família

A brincadeira está presente no dia a dia das crianças em qualquer cultura, e muitos adultos ignoram sua importância para o desenvolvimento infantil. As brincadeiras já faziam parte do dia a dia das crianças do CEINF, porém na semana do brincar foram dedicadas às brincadeiras direcionadas com os professores e demais integrantes da comunidade escolar. Uma maneira de trazer para o CEINF a participação dos pais e avós, como também uma oportunidade para resgatar brinquedos e brincadeiras antigas.

De acordo (BETTELHEIM, 1988), a brincadeira é uma maneira em que a criança concretiza suas primeiras grandes práticas culturais e psicológicas, um modo de expressão de seus sentimentos e pensamentos em que de maneira lúdica são capazes de expressar as dificuldades que teriam em dizer com as palavras.

Os objetivos da Semana do Brincar foram:

- Valorizar as brincadeiras e os brinquedos;
- Estimular a autoestima;
- Desenvolver o raciocínio-lógico, a expressão oral e corporal, por meio de poesias, músicas e teatro;
- Proporcionar a interação e a socialização entre criança e família;
- Utilizar materiais recicláveis para a construção de brinquedos de sucata;
- Estimular raciocínio e atenção.

Percebemos que as instituições que atualmente recebem crianças de 0 a 5 anos devem proporcionar momentos em que a criança interaja com o grupo a qual ela convive, para que a mesma desenvolva o seu convívio social oferecendo situações diversificadas variáveis e ambientes diversificados. Vejo que esses momentos devem estabilizar tanto regras como organização por parte da interação adulta que estabelece estas situações levando desenvolvimento de aprendizagem.

Na ocasião do desenvolvimento do projeto observou-se que a participação da família foi de extrema importância. Confeccionaram brinquedos com materiais recicláveis, tais como: bola de meia, bonecas de pano, pé de lata. Com a presença das avós foi possível perceber momentos significativos de socialização, descontração e interação de gerações diferentes, porém unidas pelo mesmo ideal "Brincar".

Pudemos observar neste momento como as crianças se dirigiam e se comunicavam com os idosos (avós) com muito respeito e interesse em relação a participação da confecção de brinquedos manuais, bola de meia, boneca de pano, carrinhos, pipas (papagaio), cavalo de pau, entre outros.

Percebeu-se que os avós sentiram-se úteis podendo passar seus conhecimentos culturais para uma geração que está acostumada com brinquedos tecnológicos e desconheciam a existência de alguns brinquedos e brincadeiras tão simples, porém, que os deixaram simplesmente encantados. Observamos ainda uma sensível mudança no dia a dia das crianças, apropriando-se de muitas brincadeiras que foram desenvolvidas, como cantigas de roda e partindo desta foram capazes de criar outras.

A experiência que foi vivenciada por todos, crianças, professores, recreadores, demais funcionários e familiares foi muito produtiva, comprovando que há várias formas de produção de conhecimento. A facilidade e criatividade das crianças em construir e aprender de forma lúdica no momento do faz de conta e nas interações das gincanas e nas brincadeiras com a presença da família foram marcantes.

Segundo Ausebel, apud, Moreira (2003, p. 62):

A aprendizagem significativa é aquela que conduz a construção do conhecimento, começando com a coleta do que o aluno já sabe não só sobre o conteúdo, mas também sobre a vida, o espaço e as emoções, ou seja, partindo dos saberes que o aluno já tem para explicar os conceitos novos desejados.

Esse acontecimento contribuiu fortemente para continuar proporcionando momentos tão especiais, em que novas estratégias devem ser experimentadas em sala de aula, demonstrando a importância quando um projeto consegue interligar conceitos baseados no senso comum ao intelectual por meio da brincadeira. Considerando a família de suma importância para o desenvolvimento da criança torna-se indispensável sua presença no CEINF, não apenas no levar e buscar, mas na prática das atividades cotidianas.

Para refletir nesse benefício e colocá-las em prática, nada melhor do que reunir representante de toda a comunidade escolar, para que num clima de participação e autonomia, a atividade coletiva produza interpretações e sugestões práticas a partir de decisões coletivas.

Os CEINFs tendo uma Associação de Pais e Mestres (APM) estruturada, com membros participativos da comunidade, propiciam uma troca dentro do CEINF que é a democratização da educação. Assim, a gestão do Ceinf de uma só pessoa passa a ser colegiada, na qual a comunidade local se une para constituir uma educação de qualidade dividindo poderes e as responsabilidades. Nesse aspecto torna se um parceiro de todas as atividades que desenvolve no interior do CEINF.

Educar e cuidar de crianças de zero a cinco anos, supõe previamente, para que sociedade isto será feito? Como se desenvolverão as práticas pedagógicas, para que as crianças e suas famílias sejam incluídas em uma vida de cidadania plena? Para que isto aconteça, é importante que a proposta pedagógica de educação infantil defina-se a respeito dos seguintes princípios norteadores: A proposta curricular deve estar vinculada às características sociais e culturais da comunidade na qual a instituição de educação infantil está inserida e as necessidades e expectativas da população atendida, conhecendo as reais condições de vida da comunidade escolar, possibilitando eleger os temas mais relevantes para o processo educativo, de modo a atender às diversidades existentes em cada grupo social.

Ao se pensar numa proposta curricular deve-se considerar o número de horas que a criança passa na instituição, a idade em que começou a frequentá-la e o tempo que frequentará. Estas questões acabam influenciando na seleção dos conteúdos, na articulação curricular de maneira a garantir maior número de experiências diversificadas. A educação infantil visa um trabalho que dê às crianças oportunidades de se tornarem sujeitos capazes de explorar criativamente as alternativas oferecidas pela realidade, na solução dos problemas e transformação dessa mesma.

E para atingir este objetivo os trabalhos a serem realizados com as crianças devem partir de seu interesse imediato e espontâneo devendo, portanto, serem criadas condições que contenham desafio adequado ao seu estágio de desenvolvimento e que não incentivem o espírito de competição individual, mas pelo contrário desenvolvam o espírito de cooperação, respeito pela opinião do outro e de participação na vida em grupo.

Nessa faixa etária dá-se o aparecimento e a elaboração das representações, em que o desenho e a dramatização têm um papel muito importante, é através dessas representações que as crianças elaboram o mundo do adulto. Por outro lado, estes

momentos aqui vividos deverão constituir uma oportunidade para troca de experiência, fazendo com que o conhecimento se dê de forma global e integrada. Partindo desse pressuposto propõe-se um trabalho com projetos educativos, que é um instrumento de planejamento e organização para o professor, trazendo maiores contribuições para a aprendizagem da criança.

O CEINF Engenheiro Valdemir Correa de Resende busca atender suas necessidades pautadas no Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino para a Educação Infantil, no regimento escolar e LDB (Lei nº 9394/96), tem como um de seus objetivos: Auxiliar os pais na educação da criança, para que a mesma possa ter um desenvolvimento de aprendizagem progressivo.

Nesse processo o centro de educação infantil é marco de um trabalho de formação para a cidadania, buscando conhecer e aprender a enriquecer com a troca de experiências com os outros sujeitos. A infância dá direito à criança interagir e vivenciar experiências com outras crianças, para isso o professor/educador deve propiciar momentos que venha de encontro com essas possibilidades de desenvolvimento. Compreendemos que os CEINFs precisam estabelecer uma relação afetiva com as famílias, oportunizando a sua participação pedagógica juntamente com o gestor e a equipe. As práticas sociais que os CEINFs e as famílias proporcionam às crianças é que constituem em um repertório de saberes, são as aprendizagens iniciais da vida das crianças.

Antes que se aborde a afetividade, faz-se necessário esclarecer a diferença entre emoção e afetividade. A primeira refere-se ao primeiro vínculo intenso que a criança estabelece com o mundo, compreendendo uma forma de expressão adaptativa com seu meio. A segunda indica uma situação mais tardia do desenvolvimento, sendo marcado por aspectos subjetivos que influenciam na qualidade das relações com sujeitos e objetos (GASPAR; COSTA, 2011).

A afetividade é uma das várias dimensões que compõem a integralidade do ser humano. Diz respeito às emoções que estão relacionadas aos pensamentos e comportamentos de uma pessoa.

Uma visão dualista, que tende a perceber o ser humano como sendo a soma de corpo e mente, físico e espírito, ou cognição e emoção pode prejudicar o processo de ensino-aprendizagem. O ser humano não deve ser visto como uma soma de elementos, mas

como um todo composto por partes que se inter-relacionam. Cada parte influencia e é influenciada pelo todo.

Ao longo da trajetória do conhecimento humano, a valorização do pensamento em detrimento da afetividade e a perspectiva dualista do homem dificultaram o entendimento das relações entre ensino e aprendizagem, bem como da totalidade do ser humano, o que acabou por limitar o processo de formação de estudantes (VERAS; FERREIRA, 2010).

O afeto apresenta uma função primordial no funcionamento da inteligência. Com a ausência do afeto, não haveria interesses, nem necessidades, nem motivações e, por conseguinte, nem inteligência, uma vez que os problemas e interrogações não poderiam ser formulados (SOUZA, 2011).

Portanto, o meio social ao qual a criança pertence, exerce forte influência sobre seu desenvolvimento afetivo. A escola e a família correspondem aos elementos sociais mais importantes para o desenvolvimento afetivo saudável da criança.

Considerações finais

A gestão escolar é entendida como uma ação de equipe, associada a uma ampla demanda social por participação. A gestão como prática social e democrática envolve uma série de conceitos que a definem e caracterizam: descentralização, autonomia, participação e democratização.

Nesse sentido, a Gestão democrática que desenvolve a proposta pedagógica juntamente com a comunidade escolar possibilita a articulação de todos os segmentos, que estimula práticas coletivas de solidariedade e que proporciona as condições de desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribui para as ações constituídas no âmbito do CEINF.

Na dinâmica do processo participativo, a instituição de ensino que acredita e defende e aquela cujo saber refere-se ao exercício da democracia e do conhecimento, na formação de cidadãos livres e consciente do seu papel na sociedade.

A experiência mostra que as intuições que estão melhorando são aquelas que há uma participação efetiva dos pais, apoiando, cobrando nas horas certas e de maneira

competente, assumindo responsabilidade, reconhecendo e aplaudindo os acertos. Acredito que o gestor deve gastar parte de seu tempo para aprimorar a relação família-escola. Há muito que aprender, de ambos os lados, para que essa relação tenha resultados que de fato contribuam para a qualidade da educação.

Portanto, acreditamos que a implantação da gestão democrática participativa nas intuições de ensino é um processo de construção passo a passo, por meio da proposta pedagógica, com a participação ativa da comunidade escolar e com os projetos desenvolvidos, estabelecendo relações escola-família, assim, fortalecendo a qualidade de ensino perante a comunidade escolar.

Diante do estudo realizado na instituição, "*in loco*", concluí que a Gestão Democrática e participação estabilizam a visão do ambiente escolar, possibilitando ao gestor direcionar o trabalho em equipe, avançando suas barreiras e contribuindo para o desenvolvimento da criança, e estimulando as práticas pedagógicas sob o olhar do brincar.

Ficou evidente que as crianças necessitam de um modo específico de organização do trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, os projetos constituem em um eficiente instrumento de trabalho que facilitam o desempenho do dia a dia.

Referências

ALVES, R. É brincando que aprende. **Páginas abertas**, São Paulo, v. 27, n. 10, p. 20-21, 2001.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, ano 7, n. 1, p. 89-100, 2007.

FERREIRA, A. B. H. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

GASPAR, F. D. R.; COSTA, T. A. Afetividade e atuação do psicólogo escolar. **Psicologia Escolar Educacional**, Maringá, v. 15, n. 1, jan./jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572011000100013&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jul. 2013.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, jul./ago. 1995.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

MOREIRA, M. A. **Pesquisa em ensino**: aspectos metodológicos. Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS, 2003.

NOFFS, N. A. A brinquedoteca na visão psicopedagógica. In: OLIVEIRA, V. B. de (Org.). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUZA, M. T. C. C. de. As relações entre afetividade e inteligência no desenvolvimento psicológico. **Psicologia: teoria e pesquisa**, Brasília, v. 27, n. 2, abr./jun., p. 254-254, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a05v27n2.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2013.

VERAS, R. da S.; FERREIRA, S. P. A. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. **Educar em revista**, Curitiba, n. 38, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-0602010000300015&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 jul. 2013.