

Participação das famílias na educação infantil: um princípio da gestão democrática

Joice Jacques da Costa Pereira*

Introdução

O cotidiano da Unidade Educativa é repleto de relações entre diferentes atores¹ que, de uma forma ou de outra, se afetam, a depender das possibilidades de compartilhamento e relações estabelecidas. Compreender a participação das famílias nas Unidades Educativas como um caminho na busca pela qualidade da Educação Infantil requer pensar os espaços educativos em um contexto democrático.

Por ser a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, com atuação direta com crianças bem pequenas, desde bebês, torna-se urgente que profissionais das Unidades Educativas e famílias atuem de forma complementar, compreendendo a criança na sua integralidade.

Neste trabalho, temos por objetivo apresentar a participação das famílias como uma condicionante da gestão democrática, para além das relações estabelecidas entre ambas. Tal discussão torna-se ainda mais relevante em um contexto de país em que cada vez menos os cidadãos têm sido considerados como agentes sociais.

Conforme nos anuncia Paro (2016), ao pensar a gestão democrática e que ela implica necessariamente a participação da comunidade, é importante compreender com maior precisão o conceito de participação. De forma a corroborar com o que nos anuncia o mesmo autor, entendemos aqui a participação na tomada de decisões, no envolvimento das diferentes partes, para além da execução de tarefas.

É importante ter sempre presente este aspecto para que não se torne a participação na execução como fim em si mesmo, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo (PARO, 2016, p. 22).

* Mestranda da Universidade do Estado de Santa Catarina, na linha de Políticas Educacionais, Ensino e Formação. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2004) e Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais e Gestão e Metodologia de Ensino (2005). É professora efetiva da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

E-mail: joice.pereira@edu.udesc.br / joice.jcp@gmail.com

¹ Optamos pela palavra atores por ter como definição “aquele que participa de maneira ativa” (DICIONÁRIO AULETE DIGITAL).

Com o intuito de pensar a participação atrelada à gestão democrática, conceito esse ancorado nas legislações nacionais, este trabalho apresenta três seções: primeiramente, enuncia o lugar da qualidade no percurso até então trilhado pela Educação Infantil, seus avanços legais e basilares na trajetória dessa etapa da Educação Básica. Posteriormente, discute-se a gestão democrática como uma condicionante para a participação. Por fim, destacam-se aspectos referentes à gestão democrática à luz de Rousseau (1712-1778).

O lugar da qualidade no percurso da Educação Infantil

Pensar a qualidade da Educação Infantil requer retomar o percurso trilhado por essa primeira etapa da Educação Básica, até assim ser reconhecida. Porém, é importante evidenciar que o percurso legal, por si só, não garante a qualidade almejada.

O início da trajetória histórica da Educação Infantil é marcado por ações que priorizaram o atendimento às crianças de forma a prover sua guarda, com atendimento voltado à higiene e à alimentação. Neste contexto, os serviços prestados eram precários e não considerados como um direito das crianças e de suas famílias. As comunidades das periferias procuravam organizar-se como podiam para atender a demanda, estruturando creches e pré-escolas comunitárias (BRASIL, 2006a).

O final da década de 1970 e a década de 1980 foram marcados por mobilizações em prol do direito à educação das crianças pequenas. No Brasil, as instituições de Educação Infantil eram concebidas com dois fins distintos: ao mesmo tempo em que buscava-se minimizar os conflitos sociais, almejava-se uma sociedade igualitária, como meio de inserção das mulheres no mercado de trabalho.

As instituições de Educação Infantil tanto eram propostas como meio agregador da família para apaziguar os conflitos sociais, quanto eram vistas como meio de educação para uma sociedade igualitária, como instrumento para a libertação da mulher do jugo das obrigações domésticas, como superação dos limites da estrutura familiar. As ideias socialistas e feministas, nesse caso, redirecionavam a questão do atendimento à pobreza para se pensar a educação da criança em equipamentos coletivos, como uma forma de garantir às mães o direito ao trabalho. A luta pela pré-escola pública, democrática e popular se confundia com a luta pela transformação política e social mais ampla (KUHLMANN JR, 2000, p. 9).

Conforme nos anuncia o documento “Política Nacional de Educação Infantil” (BRASIL, 1994, p. 13), com a busca pelo acesso e expansão, as vagas eram ofertadas em condições precárias, ficando a qualidade em segundo plano. Na década de 1980, pressões pela expansão da educação das crianças de 0 a 3 anos e a inexistência de recursos específicos para essa finalidade levaram os sistemas de ensino a apresentar formas alternativas de atendimento, paralelamente aos tradicionais Jardins de Infância, Creches e Pré-Escolas. Nesse contexto, apesar de a qualidade ainda não ser o foco das políticas públicas, há um avanço, tanto no debate teórico quanto no plano legal, no que se refere ao atendimento das crianças.

Em 1988, a Constituição Federal define a Educação Infantil como um direito da criança e um dever do Estado:

Art. 208 - o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

[...]

IV - Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente ratifica os dispositivos enunciados na Constituição Federal, dentre outros, em seu Art. 4º, o qual destaca ser:

[...] dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Após seis anos, é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96) que estabelece pontos importantes para a Educação Infantil, definindo-a como primeira etapa da Educação Básica. Define, ainda, que a formação para os professores deve ser ofertada, preferencialmente, em nível superior; a responsabilidade é do setor público à oferta de vagas na Educação Infantil; estabelece critério da idade para diferenciar a creche da pré-escola, além de determinar que os municípios devem, prioritariamente, atender à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental (BRASIL, 2006a).

O avanço em termos de legislação da Educação Infantil promoveu debates, tanto no âmbito das políticas públicas quanto da sociedade civil, acerca da importância de garantir o acesso à educação, com qualidade, para as crianças pequenas. Com a expansão do acesso, as discussões referentes à qualidade do atendimento ofertado passam a ganhar maior visibilidade. Conforme os “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil” (2006), o debate sobre a qualidade foi marcado, inicialmente, pela abordagem psicológica pautada nos efeitos negativos gerados pela separação entre mãe e criança pequena. A partir da década de 1960, o foco passa a ser o desenvolvimento cognitivo da criança, visando o seu aproveitamento futuro na escola primária.

Em 2009, a Emenda Constitucional nº 59 define a Educação Infantil como etapa obrigatória a partir dos 4 anos. Posteriormente, em 2013, essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB, determinando que todas as crianças de 4 e 5 anos estejam matriculadas nesta etapa da Educação Básica.

O documento do MEC, “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança” (BRASIL, 1995; 2009), conceitua qualidade a partir de critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches, que dizem respeito, principalmente, às práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças, bem como a definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais. De forma a corroborar com os critérios apresentados, o documento “Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil” apresenta um instrumento avaliativo, que tem como metodologia a autoavaliação, envolvendo os diferentes atores, sejam eles crianças, professores(as), gestores(as), funcionários(as), familiares, representantes de organizações locais, entre outros. Este define que a qualidade pode ser concebida de forma diversa, conforme o momento histórico, o contexto cultural e as condições objetivas locais (BRASIL, 2009b).

Vale salientar que “[...] a qualidade e a excelência exigem o envolvimento, o compartilhamento, a cooperação, e exigem, na sua origem - trata-se de um ponto importante -, que as metas e os objetivos pelos quais se trabalha juntos, sejam definidos conjuntamente” (BONDIOLI, 2013, p. 33). Essa constatação aponta a necessidade de uma participação efetiva por parte dos sujeitos envolvidos, considerando que a educação das crianças está diretamente relacionada à coerência dos valores e objetivos entre os responsáveis pela sua educação, de forma compartilhada e complementar.

Cientes da importância do compartilhamento e complementaridade entre família e instituição educativa em todas as etapas da Educação Básica, pode-se considerar que a Educação Infantil se diferencia das demais etapas, no que tange à necessidade de

diálogos permanentes, por se tratar de uma etapa que tem como centralidade do trabalho o educar e o cuidar de crianças tão pequenas, desde bebês.

Para tal, ter a participação das famílias como um dos eixos do trabalho desenvolvido na Unidade Educativa, na busca pela qualidade da Educação Infantil, nos faz refletir sobre a importância da democratização das relações ali estabelecidas, que considerem os diferentes pontos de vista e os coloquem em debate.

Gestão democrática: uma condicionante para a participação

Considera-se que todas as instituições de educação são parte e estão circunscritas por um contexto nacional, cujos cidadãos são diretamente influenciados pelas relações de poder que vêm se estabelecendo, com cada vez menos possibilidades de participação e discussão. Talvez por isso, exercer a gestão democrática de maneira a considerar todos os sujeitos envolvidos nas relações que se estabelecem dentro e fora de um espaço educativo seja ainda um tema a ser muito discutido.

A Constituição Federal (1988), em seu Art. 206, inciso VI, afirma que o “ensino será ministrado com base nos seguintes princípios [...] gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) garante o reconhecimento da participação da comunidade escolar, como sujeitos de direitos no plano legal, não mais predominantemente por razões de pobreza, mas por carecer de uma instituição complementar no cuidado e na educação de seus filhos e detalha, em seu artigo 14, que:

- 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.

No que tange às especificidades da Educação Infantil, a Resolução do Conselho Nacional de Educação que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009c), em seu artigo 6º, enfatiza que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Destaca, ainda, que a proposta pedagógica da Educação Infantil deve, dentre outros aspectos, “[...] compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias” (BRASIL, 2009)².

No entanto, mesmo compreendendo que a comunidade educativa tem um papel ativo na construção de suas próprias culturas e sejam sujeitos de direitos, é necessário ressaltar que as possibilidades concretas de participação que lhes são asseguradas dependem de diversos fatores.

Bondioli (2013) refere-se a um ensaio dedicado a esse tema (MCWILLIAN; MCMILLEN B. J.; SLOPER, MCMILLEN, J.S., 1997) no qual são apresentados quatro modos de conceber o papel das famílias nas instituições educativas:

- As famílias como vítimas da pobreza e da ignorância, incapazes de criar adequadamente os próprios filhos;
- As famílias como mal necessário, para quem é atribuído o papel de cuidar da criança - e, às instituições, o de educá-la -, sendo as famílias destinatárias de informações acerca do que a criança faz na escola, mas não são consideradas como parceiras na elaboração do currículo e do projeto pedagógico;
- As famílias como consumidores, onde sua satisfação é o critério último sobre o qual basear a qualidade da instituição;
- As famílias como parceiras, consideradas como efetivos coatores na Educação Infantil, onde as decisões são tomadas de maneira compartilhada, professoras³ são consideradas especialistas nos processos de aprendizagem e os pais considerados capazes de apoiar o desenvolvimento dos filhos.

Destaca-se, aqui, os diferentes papéis atribuídos pela instituição às famílias quando declara querer sua participação, cujo conceito assume distintas interpretações.

² Resolução do Conselho Nacional de Educação que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Art. 7º, II.

³ Utilizamos a palavra professoras no feminino considerando que a docência na Educação Infantil se constitui majoritariamente por mulheres.

Paro (2016) reitera que são muitas as dificuldades encontradas pela escola pública para concretizar a participação da comunidade na gestão da escola. Porém, evidencia que o primeiro passo é que os atores envolvidos em promovê-la estejam convencidos da importância dessa participação, de modo a não desistir diante dos obstáculos.

Destarte, pensar a participação como uma condicionante da gestão democrática, vai além das normatizações aqui já apresentadas, mas precisa se transformar em ações que coloquem em diálogo constante as diferentes vozes que compõem os espaços educativos. Bondioli (2013) afirma que o envolvimento das diferentes partes interessadas, embora potencialmente em conflito quanto aos interesses e necessidades, é indispensável para assumir a responsabilidade partilhada.

Democracia e participação à luz de Rousseau

Rousseau elaborou sua obra “Contrato Social” em 1762, considerada uma das obras fundamentais da filosofia política, junto com “Emílio, ou da Educação” (seu educando fictício), compreendendo que a formação do ser humano está atrelada à formação da sociedade. Em “Emílio”, Rousseau orienta os pais a criarem seus filhos de forma a encorajar as experiências e o desenvolvimento das crianças, considerando o seu ser natural. Nessa obra, apresenta a família como um ambiente natural na educação das crianças na primeira infância, defendendo a educação pelo exemplo, dando ênfase ao amor e à solidariedade. O autor destaca, ainda, que é a família que transmite às crianças o valor de um bom cidadão. Tal afirmação corrobora com o objeto deste trabalho no que se refere à importância da participação das famílias nos espaços educativos.

Pateman (1992) descreve a participação como a influência direta dos cidadãos na tomada de decisão. No Capítulo II do livro “Participação e Teoria Democrática”, a autora discute participação e democracia a partir de Rousseau, John Stuart Mill e G. D. H. Cole. Ressaltamos, aqui, alguns aspectos defendidos por Rousseau, a fim de contextualizar o lugar da democracia e da participação nos espaços escolares. Para a autora, Rousseau pode ser considerado o “teórico por excelência da participação”, tendo, a partir do “Contrato Social”, cunhado o que é então conhecido por “teoria da democracia participativa”. Segundo Pateman (1992, p. 35):

Toda a teoria política de Rousseau apoia-se na participação individual de cada cidadão no processo político de tomada de decisões, e em sua teoria, a participação é bem mais do que um complemento protetor de uma série de arranjos institucionais; ela também provoca um efeito psicológico sobre os que participam, assegurando uma inter-relação contínua entre o funcionamento das

instituições e as qualidades e atitudes psicológicas dos indivíduos que interagem dentro dela.

Pateman (1992) salienta que é possível utilizar as teorias de Rousseau nos tempos atuais, mesmo com outra configuração, no que tange aos sistemas políticos e organizações institucionais. Nesse sentido, a concepção de Rousseau não atinge apenas uma dimensão, considerando que para além de defender a soberania do povo, com decisões que satisfaçam a vontade geral, defende que a participação também desenvolve as capacidades individuais. Defende, ainda, que, pela participação na tomada de decisões, o indivíduo é ensinado a distinguir entre seus próprios impulsos e desejos, aprendendo a ser tanto um cidadão público quanto privado, desenvolvendo habilidades necessárias para um sistema representativo.

As teorias de Rousseau sofreram várias críticas por seu radicalismo na representação política. Dentre elas, Bonifácio (2013), em seu artigo referente aos apontamentos teóricos a respeito do papel da participação política na democracia, destaca que:

Pateman (1992) alerta que o ideal de participação propagado pelo pensador genebrês assume feições individualistas. Isso porque a participação individualizada tornaria mais provável a prevalência de decisões políticas que acatassem a vontade geral. O trecho a seguir sustenta essa interpretação: “Importa, pois, para alcançar o verdadeiro enunciado da vontade geral, que não haja no Estado sociedade parcial e que cada cidadão só opine de acordo consigo mesmo (ROUSSEAU, 1978 *apud* BONIFÁCIO, 2013, p. 47).

Bonifácio (2013) elucida que essa rigidez apresentada por Rousseau, no que tange à participação individualista e soberana dos cidadãos, posteriormente, é flexibilizada quando ele passa a refletir sobre ações práticas de um governo, reconhecendo a necessidade de uma governança partilhada entre povo e representantes políticos.

Porém, no que se refere às contribuições do filósofo relacionadas à temática que aqui propomos, na tentativa de compreender o lugar das famílias na busca pela qualidade da Educação Infantil, ressaltamos alguns aspectos:

- Sua defesa pela democratização das decisões, tendo todos os atores como partícipes de um processo que, para além de uma decisão coletiva considera cada um na sua individualidade, a partir do seu contexto;

- A possibilidade de esses espaços de discussão e decisão serem ainda espaços de formação individual, no exercício da sua cidadania e no desenvolvimento das capacidades individuais;
- Os atores envolvidos percebidos tanto como agentes privados como públicos, no sentido de fazerem suas defesas pelo bem comum.

Considerações finais

Cabe à Educação Infantil, por se tratar da primeira etapa da Educação Básica, promover o desenvolvimento integral das crianças, considerando suas necessidades, interesses e direitos, bem como conceber o educar e cuidar de forma indissociável. Nesse sentido, exige compartilhamento e diálogo permanentes entre famílias e professoras, a fim de integrar as ações, possibilitando reconhecer as necessidades das crianças e suas manifestações.

Vale salientar que, no Brasil, essa complementaridade ainda apresenta muitas limitações. O envolvimento das famílias nas decisões políticas e pedagógicas não é uma tarefa fácil, especialmente pela trajetória histórica da Educação Infantil brasileira, marcada pelo foco na assistência científica. Embora reconheça-se a relação entre as duas instituições e as legislações já aqui citadas, destaca-se a gestão democrática como princípio do ensino público, a qual tem como uma de suas características a participação das famílias, os critérios e os procedimentos para que essa ocorra na prática e reverbere nas ações que permeiam as relações nas Unidades Educativas, trata-se de uma regulamentação genérica.

Conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009c), as famílias e as instituições de Educação Infantil são contextos educativos que estão em relação, cada qual com suas especificidades relativas à sua finalidade. Nesse sentido, exige o compartilhamento de valores, o acolhimento e a compreensão das emoções e sentimentos, de forma democrática, sem uma verdade absoluta.

Hoje, no Brasil, a direção das Unidades Educativas é constituída de diferentes formas, nas diversas Redes de Ensino. Nos cabe, aqui, considerar a gestão de forma mais ampla, para além da figura do diretor, envolvendo um coletivo de sujeitos com os mesmos objetivos e interesses, mesmo que, por vezes, com opiniões contrárias. Opiniões estas que são constitutivas das relações e que devem ser postas em debate, contrapondo-se a interesses individuais, a fim de transformar os espaços educativos por meio de uma colaboração recíproca em que todos são agentes responsáveis.

O cotidiano das Unidades Educativas ainda é permeado por muitas tensões e se faz necessário considerar que um processo democrático e participativo exige um trabalho coletivo, que perpassa pela escuta, fala, decisão e negociação, voltados para um mesmo foco.

Esse compartilhamento da educação e do cuidado das crianças exige compromisso, pois envolve diferentes expectativas. Destarte, torna-se urgente refletir e discutir abertamente nas instituições o que compreendemos por participação, a fim de desvelar as diferentes práticas e concepções entre as profissionais e planejar espaços e tempos que possibilitem o envolvimento das famílias nas decisões políticas e pedagógicas que são constitutivas dos fazeres na Educação Infantil.

Para que a gestão ocorra de forma democrática, com a participação de todos os atores envolvidos, não somente na execução de tarefas, mas nas decisões políticas e pedagógicas, faz-se necessário que se reconheçam parte do processo e responsáveis pelas ações para que se alcance o resultado almejado.

Referências

BONDIOLI, Anna. Construir compartilhando a qualidade: a contribuição das partes interessadas. In: BONDIOLI, Anna; SAVIO, Donatella. (Org.). **Participação e Qualidade em Educação da Infância**. Curitiba: UFPR, 2013. cap. 1.

BONIFÁCIO, Robert. Apontamentos teóricos a respeito do papel da participação política na democracia. **Paraná Eleitoral**: Revista brasileira de direito eleitoral e ciência política, v. 2 n. 3 p. 387-414, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federal do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Imprensa Oficial, Brasília DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação de Educação Infantil. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994. 48 p.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei Federal n.º 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB/DPE/COEDI, 2006.

BRASIL. CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 6. ed. Brasília: MEC; SEB, 2009a.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB/COEDI, 2009b.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 5/2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009c.

Pesquisas em Educação: outros diálogos com os clássicos

Participação das famílias na educação infantil: um princípio da gestão democrática

DOI: 10.23899/9786586746198.8

KUHLMANN, Jr., Moysés. Histórias da Educação Infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/ago. 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4. ed. São Paulo: Ática. 2016.

PATEMAN, Carole. **Participação e Teoria Democrática**. Tradução de Luiz Paulo Rouanet. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. [Traduzido do Original em Inglês: Participation and Democratic Theory, Cambridge University Press, 1970].

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou Da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed.. Difel. [Título do original francês: Émile ou de l'éducation, 1979].