


A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NOS CEMEIS DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ NA PANDEMIA

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-126>

Data de submissão: 11/01/2025

Data de publicação: 11/02/2025

Mary Sylvia Miguel Falcão

Graduação em Pedagogia, Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de São Paulo- USP.
Professora Associada no curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Paraná, Campus Paranaguá, Brasil.

Autora correspondente

E-mail: mayfalcai@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5219-3586>

Paloma Luci Tiliak

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná - Campus Paranaguá, participante do grupo de pesquisa Grupo de Pesquisa em Educação Universidade e Escola (GPEUE/UFPR-Litoral), Universidade Estadual do Paraná, Paranaguá/PR, Brasil.

E-mail: tiliakepaloma@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7103-6690>

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar a participação dos pais na gestão pedagógica das escolas que ofertam a educação Infantil no município de Paranaguá, e suas implicações antes e durante o período pandêmico provocado pela Covid-19. A pesquisa buscou-se conhecer as práticas de gestão pedagógica nos Centros de Educação Infantil do município de Paranaguá- PR, observando os instrumentos de gestão criados para atender a demanda na pandemia. A intenção compreender como os sujeitos das escolas reagiram a elas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Os dados foram colhidos por meio de questionário aberto e apontam que na visão dos sujeitos pesquisados, o conceito de participação aparece mistificado, no qual ações como, atendimentos aos pais na porta da escola, reuniões de repasse de informações administrativas e participação em grupos de mídias sociais são considerados como participação. Foi constatado, Foi constatado que reside nas escolas uma pseudoparticipação que contribui para esvaziar o conteúdo político da gestão democrática.

Palavras-chave: Educação Infantil. Gestão Democrática. Pandemia. Participação dos Pais.

1 INTRODUÇÃO

Compreendendo que o mundo enfrentou entre os de 2020 a 2021, uma das maiores catástrofes na saúde mundial, provocada pelo contágio pelo COVID-19. Embora esse cenário tenha afetado a saúde de milhões de pessoas ao redor do mundo, ela se manifestou em todos os campos das relações humanas. De acordo com Paludo (2020, p 45), no Brasil o impacto se deu em diversas “áreas e aspectos da vida social. Da crise sanitária até a crise econômica, no Brasil e no mundo, se torna difícil apontar espaços e relações sociais que não sofreram alguma mudança com a pandemia”. Em detrimento dessa afirmações, questionou-se a importância da participação da família no processo de ensino aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos, indagando até que ponto a participação dos pais/responsáveis atendeu aos princípios da gestão democrática. A pergunta que norteou o estudo foi compreender até que ponto a pandemia, tendo exigido mais atenção dos pais em relação aos conteúdos escolares na vida dos filhos, se essa experiência contribuiu para alterar o conceito de participação como princípio da gestão democrática nas escolas. Para isso, outras questões emergiram buscando compreender como e se, os mecanismos da gestão democrática institucionalizados nas escolas estavam presentes nas práticas de gestão e até que ponto elas contribuíram para minimizar as dificuldades apresentadas pelo distanciamento social. Importou saber quais foram os instrumentos de gestão criados para garantir as mediações entre escola e pais, bem como a visão dos sujeitos pesquisados sobre as formas de participação elaboradas nesse período. As concepções apresentadas pelos sujeitos da pesquisa foram cotejadas com os princípios da gestão democrática e emancipatória.

Compreendendo que as reflexões acerca das vivências que ocorreram nos Cmeis no período pandêmico, ainda estão sendo construídas e analisadas devido à proximidade temporal dos fatos. Para contribuir nessa tarefa, o estudo se utilizou como instrumento de coleta de dados do questionário aberto, que de acordo com Mattar (1994), estimulam a cooperação dos pesquisados, tem menor influência sobre os sujeitos pesquisados e tem menor força para influenciar as perguntas com alternativas previamente estabelecidas, pois elas apresentam comentários, explicações e esclarecimentos significativos para se interpretar e analisar as perguntas com respostas fechadas. O instrumento de coleta buscou contemplar a visão dos sujeitos sobre a participação dos pais e ou responsáveis em dois momentos, a saber: antes e durante, com a intenção de confrontar essas manifestações com a realidade pandêmica. A escolha das instituições de ensino, podem ser caracterizadas como de realidades distantes, já que se considerou os indicadores do Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), bem como o contexto territorial delas. Para esse estudo compreender os princípios da gestão democrática é fundamental para o cotejamento com as práticas de gestão nos Cmeis (Centros de Educação Infantil) exibidas antes e durante a pandemia.

2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Lima (2001) afirma que a gestão democrática pode ser compreendida como “uma participação no processo de decisão, um ato de ‘ingerência’, e não a atitude do espectador que se limita a assistir ou, de mais ou menos longe, a contemplar” (Lima, 2001, p. 33). A gestão democrática pode ser vista como a ação do homem sobre sua realidade é a condição essencial para sua humanização e se dá a partir das relações dele com a natureza, num processo que lhe permite a autoria da criação, da recriação e das decisões que dinamizam o seu mundo e lhe conferem a consciência do inacabamento¹.

Para Freire, a condição para a humanização do homem está na defesa intransigente da liberdade e da participação livre e crítica dos sujeitos sobre o mundo. Portanto, segundo Freire (2002, p. 20), “é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção que se instaura a necessidade ética [do ser humano]”. A gestão democrática é, nesse sentido, o campo das experiências concretas no qual essas experiências podem se dar (Lima, 2002). Assim, não se pode discutir a participação sem compreendê-la numa perspectiva crítica e cidadã, como conceito constitutivo da gestão democrática; por sua vez, põe-se no campo oposto da regulação burocrática, que visa produzir na escola uma participação consentida, tímida e despolitizada (Arroyo, 2008).

Desta forma, a ponderação acerca da gestão nas escolas brasileiras deve passar não só por um tipo de democracia representativa que afasta os pais das decisões sobre a educação dos filhos, mas trazer ter como objetivo a participação como exercício cotidiano, no qual a comunidade escolar tenha autonomia para poder agir a partir da suas visões de mundo visando partilhar os elementos da sua cultura.

3 O COMPARTILHAMENTO DA CRIANÇA PEQUENA COMO PRESSUPOSTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Compreendendo que a Educação Infantil (EI) é a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais públicos ou privados que tem por objetivo educar e cuidar crianças de 0 a 5 anos de idade. A criança deve ser reconhecida como um sujeito histórico e de direitos que, “nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.” (Brasil, 2012) Assim as diretrizes curriculares para a EI trouxe novos princípios para compor

¹Segundo Paulo Freire (1999), somente entre homens e mulheres pode existir o inacabamento, que os leva a transcender o domínio da pura necessidade, ou do meramente biológico (animal), temporalizando os espaços geográficos. Ou seja, ao transformar sua realidade, o homem produz sua cultura, entendida como tudo que não é natural. Nesse processo, ele ascende como um ser situado e datado.

essa etapa:

1) os Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum, 2) Os Princípios Políticos do Direitos e dos Deveres da Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática, 3) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade, e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais. (Brasil, 2012, p. 16).

Esses princípios contribuem para orientar as práticas pedagógicas instaurando uma nova concepção de infância na qual a criança pequena é compreendida como sujeito ético e como tal pode ser capaz de fazer escolhas.

Entretanto, Bujes (2001) alerta que o conceito de infância está intimamente ligado as formas de organização do trabalho que passaram a agregar a força de trabalho feminina. A partir da inclusão da mulheres no mundo do trabalho, uma nova configuração de família emerge, considerando o papel da mulher como trabalhadora. Entretanto, “por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torná-la, por meio da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social”. (Bujes, 2001, p. 15)

Assim pode ser observado que a educação da infância tem seus primeiros passos no modo assistencialista, ou seja, ela surge como intuito de cuidar, alimentar, cuidar da higiene e o cuidado físico, As instituições de educação tinham como objetivo somente cuidar da criança e suprir suas necessidades básicas no seu início é que essas instituição eram vista como direito dos pais e não da criança. (Oliveira, 2011).

A concepção de infância historicamente esteve atrelada às condições do modo de vida nas sociedades capitalistas no qual a criança é considerada, em tenra idade como não produtiva e por isso sem direitos sociais. Essa concepção de infância, no Brasil, perde força com a Constituição federal de 1988, que altera essa condição constituindo os sujeitos de direito, no caso específico da educação que é tratada como um direito subjetivo. (Oliveira, 2011).

A partir dessa conquista as políticas sociais passam a contemplar as crianças considerando-as como sujeitos de direito. No campo educacional esses avanços na educação da criança pequena é permeado pelos princípios democráticos como asseguram as Diretrizes Curriculares. Sendo assim, partindo do pressuposto do deslocamento da democracia no ambiente escolar, as interação entre a família e os Cemi's devem visar o compartilhamento da educação da criança pequena no que se refere às suas especificidades. Em pesquisa realizada, Monção (2013) verificou que esse é um longo caminho a ser percorrido. Para autora o compartilhamento dos Cmeis com a família se dá

numa perspectiva assistencialista no que se refere aos aspectos da saúde, do desfraude e a alimentação. O cuidado não é entendido como algo necessário à aprendizagem, mesmo que as práticas pedagógicas se apresentem de modos diversos. A autora alerta que a partir da observação da existência de diferentes posturas pedagógicas observadas na mesma instituição, isso inviabiliza a organização do trabalho coletivo, como princípio da gestão democrática, fato que ocasiona a fragmentação na educação da criança e demonstra, em última instância, que há um longo caminho a ser percorrido.

No que se refere à participação das famílias na educação de seus filhos, segundo Monção (2013) as contradições assumentam sob diversos contornos. Ou seja:

A participação na decisão emerge como uma dimensão central da gestão democrática das escolas, não apenas pelos fenômenos de participação ativa que são típicos dos processos de organização e mobilização democráticas, mas também porque a participação verdadeira exige muito mais do que o acesso à informação e o direito a ser informado, a publicidade democrática dos atos, as propostas e sugestões, as auscultações e outros processos eventualmente despojados de poder de decisão, que Maurício Tragtenberg (1989) designou de “participacionismo” (Lima, 2014, p. 1072)

Há por parte dos professores manifestações práticas de impedir a participação da família nas tomadas de decisões, nessa medida não se dá importância aos valores e percepções dos responsáveis pelas crianças no processo educacional de seus filhos. Um exemplo disso, pode ser observado nas reuniões prescritivas com esse segmento que se reduzem à informes repetitivos que não priorizam a voz dos pais. Os dados apresentados pela autora, denunciam a falta de participação dos pais na escola torna inviável o desenvolvimento da criança dentro dos princípios democráticos, como preconiza a Lei, quando as decisões sobre a educação das crianças é unilateral.

Diferente da prática de gestão autoritária, a gestão democrática pressupõe um ambiente colaborativo no qual os sujeitos podem partilhar suas visões de mundo. Afirmar a educação da criança pequena como um direito, pressupõe compreender essa educação em acordo com os princípios da gestão democrática na qual a participação da família é fundamental. (Monção, 2013) Mas que tipo de participação está se falando? Essa questão remete a alguns patamares, como ressaltados por Resende e Silva (2016, p. 34):

O primeiro patamar é o de “mera recepção de informação”. Nesse patamar, os pais limitam-se a receber e responder comunicados, telefonemas e bilhetes da escola, podendo acompanhar os filhos também em casa, mas mantendo-se distantes do estabelecimento escolar e visitando-o somente quando solicitados ou em ocasiões festivas. O segundo patamar é caracterizado pela “presença nos órgãos de gestão da escola”, sendo os pais entendidos como “parceiros menores da administração da instituição escolar” (Lima, 2002, p. 147). Já no terceiro patamar, os pais apresentam um envolvimento direto na vida da sala de aula, sendo “encarados como

parceiros ativo (sic), participantes na concepção, planificação, execução e avaliação de áreas importantes do currículo” (Lima, 2002, p. 148).

Nele se entende que, a participação é um tema com uma ampla gama de compreensões no espaço educacional, sendo importante, ao pesquisar esse campo, buscar entender de qual ou/e quais desses significados se aplicam a fala dos depoentes. Já que uma participação receptora de mensagens por parte dos professores(as) difere de uma participação com poder de escolha baseada no diálogo da instituição para com os pais. Nesse sentido, as autoras contribuem para a compreensão das formas pelas quais os sujeitos dos Cmei’s interpretam a participação como princípio da gestão democrática.

4 A PANDEMIA E A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NOS CMEIS DO MUNICÍPIO DE PARANAGUÁ- PR

Compreende-se que o impacto promovido pela pandemia incidiu de modo geral sobre todo o âmbito social. Na educação os pais tiveram que arcar com a mediação da aprendizagem dos filhos devido o distanciamento social provocado pela pandemia. Fato que impactou as tarefas desses sujeitos quer pela ausência de tempo, quer pela precariedade de formação necessária para dar suporte aos filhos no processo de aprendizagem, além do acesso aos recursos tecnológicos exigidos para esse período. (INEP, 2022) Assim, pondera-se que a pandemia impôs a esses sujeitos atribuições importantes no que se refere à apropriação do conhecimento de seus filhos.

Diante do exposto é importante observar que o trato com a criança pequena exige especificidades que precisam ser compreendidas. Deixando claro o que se entende por gestão democrática, o objetivo passa a examinar o contexto educacional que se abateu sobre a educação, em virtude da pandemia no município de Paranaguá- PR.

Após três meses desde o primeiro registro na China de março de 2020, a OMS declarou estado de pandemia do novo coronavírus, a partir da constatação da disseminação a nível mundial do Corona Vírus-Covid-19. A partir desse alerta, em março de 2020, estados e municípios começaram a adotar medidas e políticas de isolamento e distanciamento social para conter e reduzir as taxas de contágio, situação que impactou a vida da população. Em agosto de 2020, A Fundação Carlos Chagas, em parceria com outros centros de pesquisa, publicou o documento “Retratos da Educação no Contexto da Pandemia do Coronavírus: Perspectivas em Diálogo²” que apresentou os resultado de estudos com

² Integrante da pesquisa a Fundação Carlos Chagas publicou o relatório: **Retratos da educação no contexto da pandemia do Coronavírus: um olhar sobre múltiplas desigualdades**. 2020. Disponível em <https://drive.google.com/file/d/1nhP9Bdde-uJTgC0AQpXGUb7vQ2UAu2Rc/view>. A pesquisa completa esta disponível em e *Retratos da Educação no Contexto da Pandemia do Coronavírus – Perspectivas em Diálogo*, consolidando 5 estudos realizados entre março e maio de 2020, pode ser consultado em: <https://bit.ly/Relatorio-RetratosDaEducacao>. Acesso em junho de 2023.

o objetivo de levantar informações a respeito da conjuntura educacional brasileira, a partir de dados levantados junto às 27 secretarias estaduais (100% do universo) e a 3.978 secretarias municipais (71% do universo). Os resultados demonstraram que

[...] já na semana de 24 de março, 20, das 21 secretarias estaduais de educação (78% do universo) haviam emitido normativas sobre o fechamento das escolas por conta da pandemia. Na mesma condição encontravam-se 84% das 3.011 municipais que responderam à pesquisa, correspondentes a pouco mais da metade 55% dos 5.570 municípios do país. Dentre as 20 redes estaduais que responderam à pesquisa e haviam emitido normativas: 40% implementou a suspensão das aulas, 40% promoveu o adiantamento de férias/períodos de recesso. 20% havia disponibilizado atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária letiva. Quanto às 2.520 redes municipais participantes do estudo que haviam emitido normativas: 63% implementou a suspensão das aulas, 27% promoveu o adiantamento de férias/períodos de recesso. 8% havia disponibilizado atividades não presenciais para o cumprimento da carga horária letiva. 1% apresentou outras situações. (Fundação Carlos Chagas, 2020, p. 12-13).

Dentre esses municípios, Paranaguá- PR também teve que lidar com os impactos da pandemia. O município fica localizado no litoral do Paraná, possui aproximadamente 157.378 mil habitantes tem 14.116 alunos matriculados na educação básica e 1153 professores distribuídos em 73 unidades de ensino. A partir da legislação produzida em nível nacional, o município de Paranaguá-PR, em acordo com o Plano de Contingência Nacional, editou o Decreto nº 1.909/2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio pelo Coronavírus - Covid-19 no município. Dentre as medidas tomadas pela prefeitura estava a suspendeu as aulas na Rede Municipal de Ensino pelo prazo de 15 dias, sendo prorrogada por tempo indeterminado por meio do Decreto nº 1954/2020. (Paranaguá, 2020).

De acordo com Xavier (2023) a partir da suspensão das aulas no município, em março foi publicada a Instrução Normativa nº 04/2020, que dispõe sobre as normas excepcionais do calendário escolar para o ano letivo de 2020. Essa instrução teve o caráter de retomar as atividades pedagógicas de modo remoto no Ensino Fundamental e EJA. Já na educação infantil a retomada das aulas em modo remoto de se deu a partir de julho de 2020, firmadas pela Instrução Normativa nº 05/2020, (Paranaguá, 2020). Com a anuência do Conselho Municipal de Educação de Paranaguá, foi editada a Deliberação nº 01/2020, a qual regulamenta normas excepcionais sobre atividades pedagógicas não presenciais para reorganização e cumprimento do calendário do ano letivo de 2020 da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para o Sistema Municipal de Educação de Paranaguá, em decorrência da legislação específica sobre a pandemia. (COMED, 2020).

Para atender a legislação a Secretaria Municipal de Educação Integral (SEMEDI) editou a instrução normativa n.º 06/2020, orientando às instituições educacionais municipais e aos profissionais do quadro do magistério, medidas para o acompanhamento das atividades pedagógicas

não presenciais propostas. As escolas foram orientadas a organizarem o procedimento de busca ativa³ prevendo a possibilidade de que estudantes pudessem abandonar os estudos. (Xavier, 2023). As normas estabelecidas para a avaliação contemplavam “as devolutivas dos pais, mães ou responsáveis deveriam ser mensuradas na intencionalidade de registrar o desempenho alcançado pelos estudantes ao longo do período de excepcionalidade” (Xavier, 2023, p 41). Observa-se aqui que a intenção foi consultar as famílias sobre o desempenho dos alunos.

Pode-se observar que o município teve que lidar, não diferente dos demais municípios brasileiros, com os impactos da pandemia no seu sistema de ensino. Nesse sentido busca-se observar no campo de pesquisa, a visão dos sujeitos.

A pesquisa de campo abrangeu três Centros de educação Infantil do município. O Cmei I, encontra-se na região central de Paranaguá, . O Cmei tem uma estrutura adequada Atende 127 crianças nos dois turnos. (PPP Escola I, 2022) que moram ao entorno e, filhos de mães que trabalham na região central do município. O Projeto Político Pedagógico da instituição assegura a participação dos pais e visa a gestão democrática no plano de ação da com estratégias como, o fortalecimento da APMF (Associação de Pais Mestres e Funcionários) e em com reuniões trimestrais com os pais nas quais são feitas exposição dos trabalhos das crianças para o acompanhamento pedagógico das famílias. (PPP, Escola I)

O CMEI II, está localizado em uma região periférica da cidade de Paranaguá. Atende os cinco bairros próximos, sendo majoritariamente as crianças são oriundas de famílias, com renda familiar de até um salario minimo em média. Em seu Projeto Político Pedagógico, o Cmei aponta a necessidade de proporcionar a participação dos pais e da comunidade por entender a importância disso, para a instituição e na formação da criança. O projeto do Cmei salienta que trabalha a conscientização da família e comunidade sobre ser responsabilidade de todos em relação a vida escolar das crianças e, ainda menciona que a participação é um ato de democracia. (PPP, Escola II)

O CMEI III, encontra-se em uma região afastada do centro da cidade.. A estrutura da escola é ampla. O Cmei está localizado entre bairros mais carentes do municipio, atende crianças de 5 bairros diferentes. As crianças mariculadas são de famílias de trabalhadores da região, com renda média de é até dois salários mínimos. O Projeto Político Pedagógico, retrata os principios da gestão democrática como ponto de chegada para a gestão, segundo o documento a gestão defende sempre em diálogo aberto com a comunidade. (PPP, Escola III). Assim, passa-se a descrever os sujeitos da pesquisa.

³Considerando a probabilidade de que ocorra evasão escolar, que seja realizado um esforço de busca ativa dos estudantes.

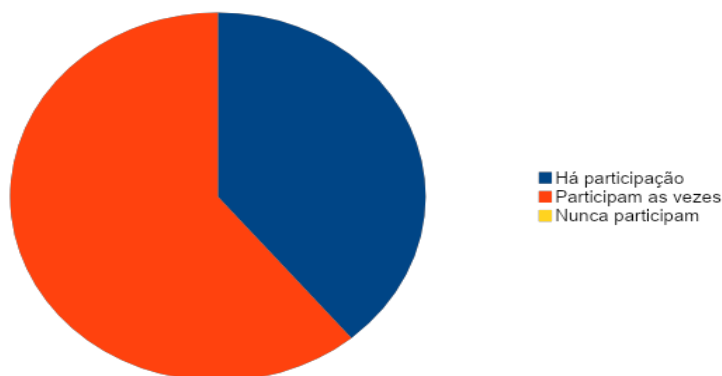
5 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Tratam-se de 18 sujeitos todas mulheres entre de 27 e 61 anos de idade, autodeclaradas sendo 50% parda, 33% parda e 16% branca, com escolaridade entre ensino fundamental e mestrado. Passa-se agora a apresentar a visão desses sujeitos no que se refere à participação dos pais nos Cmeis.

A visão dos sujeitos sobre a participação antes da pandemia.

Considerando que , como foi anunciado anteriormente, para efeito a pesquisa visou confrontar a percepção dos sujeitos sobre a participação nas escolas, sendo assim o gráfico 1 demonstra que não há manifestções de não participação:

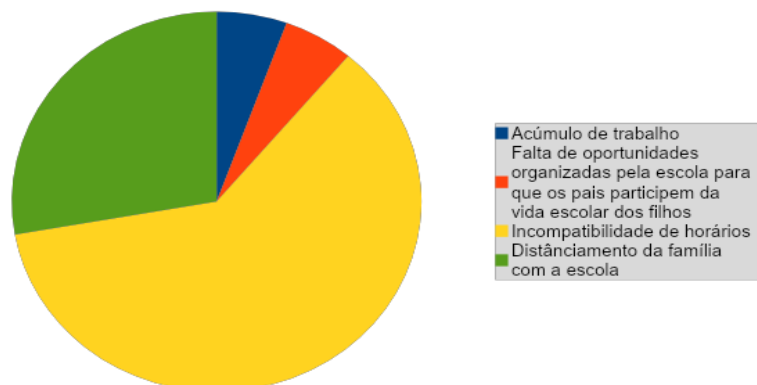
Gráfico 1 – A participação dos pais antes da pandemia
A participação dos pais antes da pandemia



Fonte: Gráfico elaborado para este estudo, 2023.

Os sujeitos afirmaram haver participação, entretanto, eles reconhecem na sua maioria que essa participação se dá de forma fragmentada, fato que leva a crer que não há uma efetiva participação dos pais. Indagados em relação à não efetividade da participação os sujeitos, os motivos variam, como se pode observar no gráfico 3, a seguir:

Gráfico 3 – Motivo da não efetividade da participação dos pais, segundo os sujeitos da escola.
Motivo da não participação dos pais



Fonte: Gráfico elaborado para este estudo, 2023

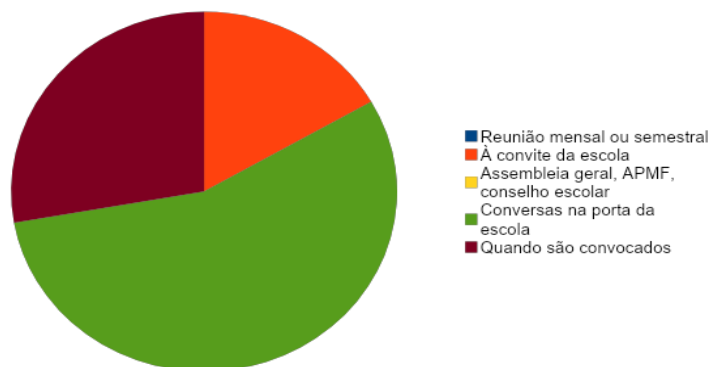
Observou-se que 61% dos sujeitos apontaram para a incompatibilidade dos horários propostos inviabiliza a participação, uma vez que a maioria do pais que são trabalhadores não tem acesso à horários alternativos para participar, uma vez que os Cmei funcionam em geral entre as 8:00 hs e 18:00 hs o que inviabiliza a participação. Entretanto, observando os PPPs das escolas, ve-se neles a afirmação de que escolas não ouvidarão esforços para ampliar a a participação dos pais nas escolas, principalmente se tratando da criança pequena. (Monção ,2013) Outras constatações podem ser feitas quando se observa que não há nas práticas de gestão da escola ações que priorizem a efetiva participação dos pais. Foi observado que 27% dos sujeitos afirmam haver distanciamento entre os pais e a escola.

Como se pode observar nas afirmações do CMEI I, sobre o distanciamento dos pais com a escola, não havia sido dada essa opção, mas sim a opção para o distanciamento da escola com a família, essa troca foi feita pelos próprios sujeitos da pesquisa e sugere que eles não tem domínio sobre o seu PPP, ou que em última instância, a gestão democrática chega as escolas apenas no aspecto formal, pois nesse documento está expresso a garantia da participação, bem como o comprometimento da gestão da instituição em oferecer oportunidades para que os pais possam contribuir na gestão escolar.

Entretanto, um das mães entrevistados, afirma que neste Cmei não há oportunidades para que eles participem. Monção (2013) observa que há por parte da escola a ideia que os pais não tem competencias necessarias para contribuir na formação dos filhos. Entretanto, o PPP do Cmei I consta que ela, enseja a participação dos pais por meio de diversas estratégias. Outro fator apontado foi o acúmulo de trabalho dos pais. Na visão de 5,5% dos sujeitos ela é um impecilio para a participação. Compreende-se que tanto os pais quanto os professores e os gestores, há a naturalização do impacto do trabalho na participação dos pais nas escolas. Todavia, o acúmulo de trabalho dos pais está condicionado pela relação de exploração do trabalho na sociedade capitalista, que adentra o espaço da escola no que se refere ao acompanhamento da vida escolar dos filhos.

Apesar da escola reconhecer o acúmulo de trabalho que é fato, falta clareza aos gestores para a elaboração de propostas que dialoguem com esse fato de modo repensar as formas para trazer essa parcela da comunidade para dentro da escola. Tanto é que quando indagados como os entrevistados concebem as formas de participação, elas se mostraram do seguinte modo, conforme demonstra o gráfico 3 a seguir:

Gráfico 3 – As manifestações dos sujeitos sobre as formas de participação dos pais nas escolas
As formas de participação



Fonte: gráfico elaborado para este estudo, 2023.

Esse gráfico evidencia que a concepção dos sujeitos, no que se refere a participação varia levando a crer que nas formas apresentadas nenhuma das respostas considerou os mecanismos de gestão democrática previstos institucionalmente. Isso leva a crer que está havendo uma substituição de espaços coletivos de gestão por espaços individualizados que não atendem aos princípios democráticos. (Paro, 2005, Lima, 2001) A participação dos pais se reduz a uma simples conversa “na porta da escola” sobre como foi o dia da criança é considerado pela maioria dos sujeitos como participação, demonstrando o caráter assistencialista da educação da criança pequena.

Observou-se que entre as questões apresentadas, uma se referia aos instrumentos de gestão democrática (APMF, Assembleia, Conselho escolar, PPP), entretanto, essa questão não foi respondida por nenhum dos sujeitos questionados, o que leva a crer que há nesses Cemei’s um total desconhecimento sobre os instrumentos de gestão instituídos como espaços de construção coletiva. Fato que leva a inferir que professores e gestores, não tem a participação como um princípio da democracia na qual o poder de decisão conjunta entre família e escola sobre a educação das crianças, advém.

Nota-se que nas porcentagens 55% dos sujeitos indicaram que as conversas na porta da escola seriam formas de participar. Outros 28% afirmam se dão por meio do ato institucional de convocação. 16% dos sujeitos deixam claro que entendem a que participação se dá à convite da escola. Entretanto, pode-se observar que as recomendações da gestão para a participação dos pais ficam direcionadas ao âmbito individual. Isso pode ser observado nas falas da mãe do Cemei I que afirmou que as recomendações recebidas para participar da vida escolar do filho se dariam por “conversas no particular com os pais, tanto telefone quanto na porta da escola”. A professora do Cemei II segue na mesma linha, afirmando que o Cemei orienta aos pais “conversas no grupo de whatsapp e quando necessário a direção chama o responsável até a escola para conversar pessoalmente”. Já a gestora do Cemei II considera que as orientações sobre a participação devam se dar por meio de “reuniões da

equipe pedagógica com os familiares”. Pode-se observar que predominam nos Cmeis práticas que reduzem a envolvimento dos pais na gestão coletiva da escola. De acordo com Lima (2014, p. 1069) a gestão democrática:

Corre o risco de cristalização enquanto categoria pretensamente democrática e legitimadora, já relativamente desconectada de possíveis realizações efetivamente democráticas em termos de governo das escolas, transformando-se num *slogan*, num lugar-comum que todos invocam sem consequências de maior, mesmo quando a definição dominante de gestão democrática possa revelar a sua eventual desvitalização, ou erosão.

No que se observa há uma visão majoritária na qual a participação não impica na melhoria da qualidade do desenvolvimento da criança pequena. Destaca-se a a visão do Gestor do CMEI I na qual a participação se configura pela simples dos pais às reuniões acerca de assuntos sobre a vida das crianças, revelando aqui seu caráter meramente assistencialista (Monção,2013), “pois só o poder de decidir confere pleno sentido às práticas de governo democrático das escolas, rompendo com encenações participativas, com rituais, processos e métodos formalmente democráticos, mas a que falta substantividade democrática”. (Lima, 2014, p 1072)

Não foi observado nos sujeitos entrevistados a compreensão sobre o caráter deliberativo dos pais sobre o processo educativo dos filhos. As recomendações sobre a efetividade da participação partem de orientações instrumentais nas quais o “ir a escola” ou “coversas na porta da escola” são consideradas formas de participação.

De acordo com Monção (2013) a compreensão sobre sobre a importância da gestão democrática na escola induzem nas manifestações da escola. práticas que impedem a participação da família nas tomadas de decisões à medida em que não dão importância aos valores e percepções dos responsáveis pelas crianças. Observa-se que para os sujeitos da pesquisa essas essas formas não são válidas no que tange à participação nos Cmeis. As práticas de gestão observadas nos Cmeis se confronta com exercício da a participação como radicalização democracia (Arroyo, 2008).

Evidencia-se que os sujeitos dos Cmeis apresentam uma visão na qual prevalece uma participação na qual os pais são meramente um canal receptor de mensagens oriundas da escola, que se contrapõe à participação como partilha de decisões baseada no diálogo da instituição com os pais que se constituiu na partilha de poder sobre a constituição da vida da criança. (Paro, 2016; Resende e Silva 2016)

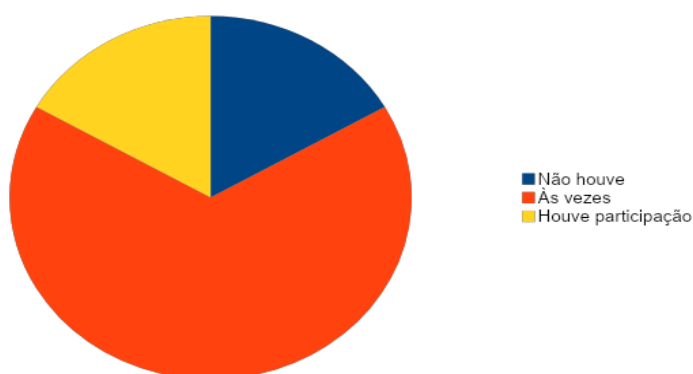
Observou-se também que a falta de um conceito preciso sobre a gestão democrática contribui para a mistificação da participação que os sujeitos na escola apresentam e quando confrontado com os PPPs dessas instituições, pode se observar que de modo formal eles estão presentes nesse instrumento.

Nesse sentido pode-se inferir que os PPP das escolas perdem sua função como instrumento da gestão democrática. De forma idealizada a participação como ato primordial decidir junto fica relegada às formas de contato entre família e escola. Assim,

é possível inventariar vários sentidos divergentes da categoria “gestão democrática das escolas”, não apenas marcados pela miscigenação de elementos teóricos e conceituais distintos, mas também por concretizações históricas e político-educativas mais próximas, ou mais distantes, dos ideais democrático-participativos, não raramente remetendo para situações de marcado hibridismo e mesmo para cenários de possível ruptura com os valores da democracia. (Lima, 2014)

Pode-se observar que antes da pandemia os sujeitos dos Cemeis elaboravam as suas práticas de gestão de forma alheia aos princípios da gestão democrática, esse hibridismo que se constitui nas práticas de gestão democrática se aprofundaram na pandemia, na qual a participação se deu de forma dramática que pode ser observado nos dados a seguir:

Gráfico 4 – A participação dos pais na pandemia.
A participação dos pais na pandemia



Fonte: Gráfico elaborado para este estudo, 2023

Compreendendo esse momento em que a aproximação dos pais às escolas é exigida como mediadores do conhecimento, pode-se observar que a não participação no momento pandêmico observou-se 16,5% afirmaram que os pais não participaram da vida escolar dos filhos. 67% dos pesquisados dizem que a participação foi esporádica e 16,5% que houve participação. Ao observar esses dados podemos inferir que na visão dos sujeitos para uma “pseudoparticipação⁴” que relativiza o conceito de participação numa perspectiva crítica. Entretanto, a pandemia revela que o afastamento dos pais da escola de modo claro, pois .

⁴ Lima (2014, p. 1072)

as escolas [...] não conseguiram ensinar. Não só por falta de condições objetivas, porque sem a mediação presencial dos professores, muitos alunos não tinham alguém próximo para auxiliá-los com as atividades quando conseguiam lhes ter acesso, além disso esta condição que o período pandêmico tornou mais evidente os problemas já existentes na escola. (Cardoso, et all, 2022., p)

Um dos problemas apresentados pelos Cmeis foi marcado pela falta de participação dos pais nas vida escolar dos filhos durante a pandemia. Entretanto pode-se observar que o não envolvimento dos pais com a aprendizagem dos filhos em relação ao periodo anterior observado mudou pouca coisa. Sabendo que a participação tem importância fundamental no aprendizado das crianças no que se refere ao cuidar e educar como princípio da prática educativa na educação infantil. Quando perguntados se a participação dos pais aumentou durante a pandemia, uma vez que eles eram a forma de mediação possível entre a escola e os alunos. Os sujeitos apresentaram as seguintes visões:

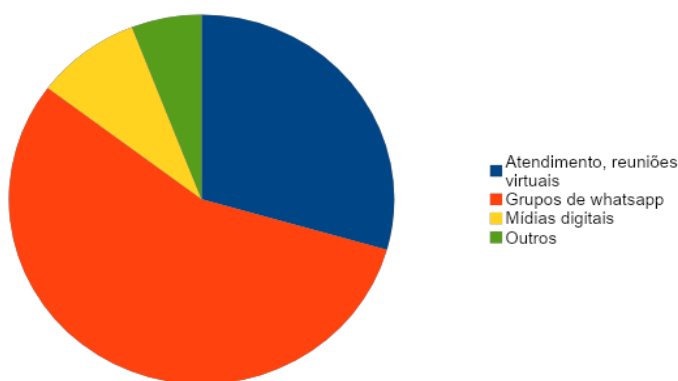
Gestor I afirmou que a participação *Não, aumentou*. Indagou-se sobre os motivos na visão dela se deu em função do *trabalho e falta de conhecimento teórico dos pais para auxiliar nas tarefas de casa*. A mãe 1 afirmou que *Não aumentou, pois nesta sociedade capitalista os pais já não estavam participando e com a pandemia só piorou. Minha sobrinha é a prova viva disso, os deverem que foi mandado, quem fazia as tarefas eram os pais*. A Professora do Cmei II afirmou que a participação foi *“razoável, porque muitos ainda só comparecem para expor problemas e não para saber como o desenvolvimento do seu filho está sendo”*. A gestora do Cmei III afirmou a participação *“Aumentou, para as famílias, no período da pandemia, a intenção da participação era “assistencial” devido a alimentação (entrega de cesta básica na instituição)”*.

Ao se referirem ao aumento da participação dos pais na pandemia observou-se que nenhum dos Cmeis demonstrou manifestações que indicassem relações de diálogo com os pais para decidir como proceder nesse tempo pandêmico. Notou-se que os professores e gestores Cmeis desenvolveram práticas que achavam possíveis na ausência da participação das famílias. Contudo, na maioria das falas de professores e gestores foi identificado que o problema da participação dos pais foi imputado tão-somente a eles, como pode ser observado na fala da Professora 1 do CMEI I quando afirmou que *“é nítido a falta da participação dos pais nos aspectos afetivos e cognitivo das crianças”*. Inferiu-se que essas falas buscam, em última instância, a culpabilização dos pais como se toda a ausência da família na escola se dá sem que se leve em conta que para que a participação ocorra é necessário que a instituição organize as formas de participação, considerando-a como um ato político. Pois:

Na perspectiva de pais, professoras e atendentes, as opiniões sobre as exigências, expectativas e responsabilidades de cada um parecem distanciar-se, não caracterizando uma tendência para o envolvimento ativo e parceria. Desatenção e despreparo (tanto da creche quanto dos pais) e falhas na comunicação dificultam a partilha de informações, principalmente sobre a criança. Não há divisão de responsabilidades e a relação entre creche e família oscila entre uma conduta defensiva dos pais e ofensiva da creche. (Bhering e De Nez , 2002, p.67)

No Gráfico a seguir fica evidenciado que a visão dos sujeitos dos Cmei's tolera a pseudoparticipação dos pais voltada exclusivamente para um tipo de participacionismo estéreo que remete às práticas assistencialistas. Diferente dessa forma, a participação numa perspectiva crítica exige muito mais do que o mero acesso à informação sobre os filhos. Essas afirmações podem ser observadas no gráfico 6, a seguir quando se questiona sobre as formas para a participação dos pais organizadas durante a pandemia.

Gráfico 6 – formas de participação criadas na pandemia.
Formas de participação criadas na pandemia



Fonte: Gráfico elaborado para este estudo, 2023.

O Gráfico revela que 55,9% se deu em grupos de whatsapp, 29,4% para atendimento, reuniões virtuais, 8,8% para mídias digitais (como plataformas e facebook) e 5,8% para outros aparece as idas dos pais à instituição para a buscar as cestas básicas⁵, conforme a Gestora do Cmei III

No caso das famílias sem acesso a internet, fazíamos contato via ligação para agendar a entrega das propostas impressas e para fazermos a busca ativa. Inicialmente a entrega das propostas eram todas feitas em domicílio, levávamos até a casa das crianças as propostas e os kits alimentação. Posteriormente, continuamos entregando nas residências apenas para aquelas que não tínhamos contato por ligação. As demais ligávamos para que fossem até o Cmei buscar/entregar. (Gestora Cmei II, 2023)

⁵ Os alunos passaram a receber cestas básicas distribuídas aos alunos matriculados em relação ao grau de vulnerabilidade das famílias, exibidos na pandemia.

Segundo os sujeitos pesquisados essa foi uma forma considerada como pelos pais do Cmei I como ida á escola como sinônimo de participação. Contudo, boa parte deles disseram que foi suficiente, por conta do momento vivido de pandemia. Entre os meios propostos para a participação dos pais na aprendizagem dos filhos, segundo afirmações dos pesquisados vaiaram entre entrega de cestas básicas, pegar material, ligação telefônicas e pedidos de participação, reuniões virtuais, busca ativa, mensagens de texto, chamadas de vídeo.

No caso das famílias sem acesso a internet, fazíamos contato via ligação para agendar a entrega das propostas impressas e para fazermos a busca ativa. Inicialmente a entrega das propostas eram todas feitas em domicílio, levávamos até a casa das crianças as propostas e os kits alimentação. Posteriormente, continuamos entregando nas residências apenas para aquelas que não tínhamos contato por ligação. As demais, ligávamos para que fossem até o cmei buscar/entregar. (Gestora, Cmei III, 2023)

Um fato que chama muito a atenção a entrega das cestas básicas como o contato da família com a escola, entrega de cestas básicas e pegar as atividades impressas e ficar ciente das orientações repassadas. Essas formas foram encontradas pela escola para fazer contatos com os pais não se dariam de outra forma, em função do afastamento já constituído entre escola e família.

Notou-se que os pais não foram convidados, em momento algum para discutir os encaminhamentos dados pelos Cmeis. As reuniões tiveram o caráter, meramente, administrativo e verticalizados e, não envolvia as decisões desses sujeitos. Por fim questionou-se a visão dos sujeitos sobre o não envolvimento dos pais com a escola na pandemia, segundo os gestores e professores:

Os pais mantêm a mentalidade que a função da educação é apenas do CMEI; a escola sempre está aberta para receber os pais mas por parte da família não há interesse. Faltou interesse dos pais na participação na vida escolar de seus filhos, as instituições escolares estão fazendo o possível para que os pais tenham maior interesse e maior disponibilidade; que faltou força de vontade mesmo. Porque quando é do seu interesse (filho machucado) acham tempo de vir até a escola, mas quando é ao contrário eles não se interessam; Precisa partir dos pais essa participação e vontade e disponibilidade dos pais para estarem na escola; Interesse, parar de reclamar e só ver problemas, mas também se envolver com os filhos. (Questionário professores e gestoras elaborado para esse 2023)

Essas afirmações, sugerem que tanto Cmei quanto família entendem a importância de trabalharem juntos, de ter uma boa comunicação e que isso influencia de maneira positiva da criança. Todavia, pondera-se que isso se constitui numa via de mão-única, ao que parece os pais são culpabilizados, pela não participação embora a escola não ofereça meios e organização para tal. A escola:

entendida como autogoverno democrático, a gestão democrática das escolas assume uma feição política, em busca da sua autonomia, em regime de co-decisão e de interdependência com outras autoridades públicas, legitimando a descentralização do sistema escolar e a transferência de poderes, do centro para as periferias, através da participação democrática dos atores escolares e do público em contato com a escola, numa perspectiva sociocomunitária. (Lima, 2014, p. 1073)

Portanto, as preocupações aqui demonstradas assumem importância na medida em que se sabe que a participação se trata de uma política que define a inclusão dos sujeitos num processo de autonomia pelo poder de decidir conjuntamente e não simplesmente um ato de “ir à escola” essa dimensão é esvaziada de conteúdo político para a transformação da escola em um potente instrumento de controle da população sobre as políticas de Estado. (Arroyo, 2008) . É necessário repensar a gestão democrática como prática política necessária para a emancipação humana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa evidenciou que a questão assistencialista da educação infantil, ou seja a dicotomia entre o cuidar e o educar apontou que ainda permanece nas práticas de gestão dos Cmeis, essa percepção contamina as professores, pais e gestores que passam a gerir suas ações de gestão cotidianas sobre essa perspectiva nas quais só o cuidado com a criança é importante no trato com as famílias. Foi evidenciado que a não participação dos pais e famílias no CMEI, na pandemia não se deu apenas pelas condições do distanciamento social, pois o distanciamento entre essas instituições já estava presente antes dela. A pandemia revelou que a escola teve que lidar com toda a decisão sobre a condução da educação das crianças sem contar com o apoio dos pais. Esse cenário contribuiu para as dificuldades apontadas nos relatórios, anteriormente apresentados, que indicam as dificuldades na aprendizagem das crianças. Isso porque a escola ao não ter um conceito da dimensão política da gestão democrática, estabelece com os pais práticas de gestão meramente administrativas que não consideram a família eixo fundamental na educação de meninos e meninas.

Constatou-se que a visão dos sujeitos demonstram um esvaziamento da prática política que envolve a gestão democrática, Essas práticas de gestão pedagógica são evidenciadas pelo senso comum, que não permite um ambiente democrático no qual meninos e meninas possam se desenvolver como cidadãos críticos. Por mais os Projetos pedagógicos das escolas estejam permeados por objetivos que visem a gestão democrática, ela não se estabelece nas instituições pesquisadas.

Assim, o conceito de participação, até onde pode ser observado é destituído do seu conteúdo político nas gestão pedagógica dos Cmeis, que leva a não participação da família. Logo, os achados desta pesquisa, permitiram entender que a gestão democrática se estabelece nessas instituições de modo meramente formal, por meio dos seus PPPs. Portanto entre o que se diz e o que faz nessas

instituições em relação à gestão democrática existe uma enorme lacuna.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. Gestão Democrática: recuperar sua radicalidade? In: CORREIA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira. **Políticas Educacionais e Organização do trabalho na Escola**. São Paulo: Xamã, 2008. p. 39-56.
- BHERING, Eliana. DE NEZ, Tatiane Bombardelli. **Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parcerias**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. v. 18, n. 1, p. 63-73, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil**. MEC. Brasília. 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: jun. 2023.
- BRASIL. Cadernos de Estudos em Políticas Educacionais: Impactos na pandemia. INEP . Vol. 7. Brasília. 2022. Disponível em <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/issue/view/511/153>. Acesso em: jan 2023.
- BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, M.; KAERCHER, G. E. P. S. **Educação Infantil. Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13-22.
- CARDOSO C. TILIAKE, P. L. FREITAS, M. C. G. **A organização do trabalho pedagógico e o papel do pedagogo na gestão da escola em tempos de Covid-19: notas preliminares de pesquisa**. Revista Eletrônica Interdisciplinar Matinhos, v. 15, n. 2, p. 242-254, jul./dez. 2022.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 22. ed. São Paulo. Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação**. Cortez. 6a edição. Coleção questões da nossa época, v.23. São Paulo. 2001.
- LIMA, Licínio C. **Organização Escolar e Democracia Radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola Pública**. São Paulo: Cortez, 2002
- LIMA, Licínio C. Paulo Freire e a Governação Democrática da Escola Pública. Trabalho apresentado no **Colóquio Internacional Paulo Freire**, Recife, Pernambuco, 2001. Disponível em: <<http://www.paulofreire.ce.ufpb.br/paulofreire/Files/seminarios/arq05.pdf>>. Acesso em: jun. 2023
- LIMA, Licínio. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1067-1083, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em jun. 2023.
- MATTAR, F.N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento, execução e análise**, 2a. ed. São Paulo: Atlas, 1994, v.2.
- MONÇÃO, M. A. G. **Gestão democrática na Educação infantil: compartilhamento da educação da criança pequena**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade

Estadual de São Paulo- USP. São Paulo. 2013.

OLIVEIRA, S. M. L. A legislação e as políticas nacionais para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. In: MACHADO, M. L. A. (org.) **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

PALUDO, E. F. **Os desafios da docência em tempos de pandemia**. Revista Em Tese, v. 17, n. 2, p. 44-53. Florianópolis. 2020. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/1806-5023.2020v17n2p44/44232>. Acesso em: jan 2023.

PARANAGUÁ. Conselho Municipal de Educação. Deliberação nº 01/2020 sobre as normas excepcionais sobre as atividades pedagógicas não presenciais da Educação infantil e Ensino Fundamental I e cumprimento do ano Letivo de 2020. Disponível em: <https://www.paranagua.pr.gov.br/imgbank2/file/comed/DELIBERA%C3%87%C3%83O%2001%20DE%202020%20ATIVIDADES%20PEDAG%C3%93GICAS%20N%C3%83O%20PRESENCIAIS%20.pdf> . Acesso em mar. 2023.

PARANAGUÁ. **Decreto nº 1934, de 30 de março de 2020**. Regulamenta a Lei Federal nº 13.979/2020, que dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, e o artigo 98 da Lei Complementar Municipal 68/2007. Paranaguá. Disponível em: <https://www.paranagua.pr.gov.br/downloads/boletins/Decreto%201.934.pdf>. Acesso em: mar. 2023.

PARANAGUÁ. Normativa nº 05, de 07 de julho de 2020. Dispõe sobre as normas excepcionais para período de suspensão das aulas em razão da pandemia Covid-19 aos profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino do Município de Paranaguá. Paranaguá. Disponível em: <https://www.paranagua.pr.gov.br/semi/download/Instru%C3%A7%C3%A3o%2005%202020%20-%20EI%20Ativ%20Remotas.pdf> .>Acesso em: mar. 2023.

PARANAGUÁ. Secretaria Municipal de Educação Integral. **Normativa nº 4, de 08 de maio de 2020**. Dispõe sobre as normas excepcionais do calendário escolar do ano letivo de 2020 para os profissionais da educação da Rede Municipal de Ensino do Município de Paranaguá. Disponível em: Instrução 04 2020 - Aprovada Oficial.pdf. Acesso em: mar. 2023.

PARANAGUÁ. Secretaria Municipal de Educação Integral. **Instrução Normativa n.º 06/2020**. Disponível em: <https://www.paranagua.pr.gov.br/semi/download/Instru%C3%A7%C3%A3o%2006%202020%20-%20Evas%C3%A3o.pdf> . Acesso em: mar. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da educação pública**. São Paulo, Cortez, 2016.

RESENDE, Tânia de Freitas. SILVA, Gisele Ferreira da. A relação família-escola na legislação educacional brasileira (1988-2014). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** [online], v. 24, n. 90, p. 30-58, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000100002>> Acesso em: 11/01/ 2023.

XAVIER T C. R. **O território, a pandemia e a alfabetização nas turmas de 3º ano da rede**

municipal de Paranaguá. Dissertação. Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais, Setor de Litoral, Universidade Federal do Paraná. 2023.