



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO (DEDC) -**  
**CAMPUS I**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE**



**MICHELINE LIBERATO MARQUES DE AZEVEDO**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE GESTORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE  
A GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS COTIDIANAS**



Quino, 2020

Salvador

2024

**MICHELINE LIBERATO MARQUES DE AZEVEDO**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE GESTORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE  
A GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS COTIDIANAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação *stricto sensu* em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC), vinculada à Linha de pesquisa III: Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável, da Universidade do Estado da Bahia — UNEB e ao grupo de pesquisa Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade — GIPRES, como requisito para defesa com vistas ao título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Natanael Reis Bomfim.

Salvador

2024

Jocélia Salmeiro Gomes - Bibliotecária CRB 1111/5  
Sistema de Biblioteca - UNEB

A994r Azevedo, Micheline Liberato Marques de  
Representações sociais de gestores da educação infantil  
sobre a gestão democrática : contribuições às práticas  
cotidianas / Micheline Liberato Marques de Azevedo.  
- Salvador : UNEB, 2024.  
126 f.: il.

Orientador: Natanael Reis Bomfim  
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade do  
Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação  
e Contemporaneidade - PPGEDUC, Salvador. 2024.  
Contém referências, anexos e apêndices.

1. Democratização da educação. 2. Educação de crianças.  
3. Planejamento educacional. 4. Educação e Estado. I. Bomfim,  
Natanael Reis. II. Universidade do Estado da Bahia.  
Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade.  
III. Título.

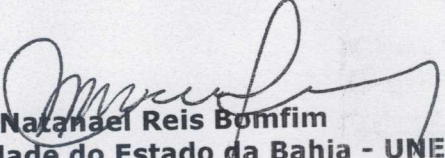
CDD: 372

## FOLHA DE APROVAÇÃO

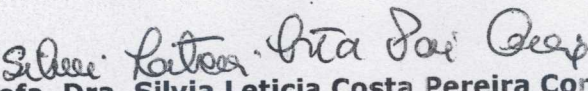
### REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE GESTORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE GESTÃO DEMOCRÁTICA: CONTRIBUIÇÕES ÀS PRÁTICAS COTIDIANAS

**MICHELINE LIBERATO MARQUES DE AZEVEDO**


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc, em 03 de julho de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



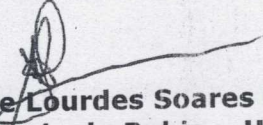
Prof. Dr. Natanael Reis Bomfim  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação  
Université du Québec à Montréal – UQ, Canadá



Profa. Dra. Sílvia Leticia Costa Pereira Correia  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Brasil



Prof. Dr. Claudio Pinto Nunes  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, UFRN, Brasil



Profa. Dra. Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias  
Universidade do Estado da Bahia - UNEB  
Doutorado em Psicologia da Educação  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil

## AGRADECIMENTOS

Para realizar um trabalho de pesquisa, é necessária a participação de pessoas e instituições, visto que os resultados atingidos dizem respeito à participação desse coletivo, que, de maneira direta ou indireta, traz contribuições que consolidam toda a trajetória da pesquisa.

GRATIDÃO...

Quero agradecer a **Deus** por ter me conduzido até aqui, numa rota segura com intenções claras de contrariar caminhos predestinados, dando-me a oportunidade de vislumbrar novas rotas a desbravar.

Quero agradecer de forma especial às **minhas filhas Clara Liberato** por todo apoio, amor, carinho e **Lorena Liberato** pelos mesmos sentimentos citados e supervisão deste trabalho. Ambas souberam compreender os momentos que necessitei me ausentar para dedicar-me aos estudos.

Dedico aos **meus pais** gratidão, amor e respeito, que cada um, na sua medida, contribuiu com escutas, trocas de conhecimentos e palavras de incentivo. Ainda me sinto grata pelos meus familiares, especificamente, **tia Isaura, minhas irmãs Alessandra, Bárbara, Jô e minha amiga Priscyla**, que me acolheram nos momentos mais desafiadores. A **Atanásio Marques** pela demonstração de parceria, para que pudesse chegar até aqui.

Estendo também meu carinho e gratidão imensurável a **Maria Ivana, minha psicóloga**, que me fez olhar para as sombras com muito amor e quando estive com elas, foi quando mais tive luz.

**Ao Professor Drº Natanael**, meu orientador, que soube mostrar os caminhos, orientar pela sua positividade nas palavras, no acolhimento com disponibilidade e conhecimento, principalmente, na promoção de estudos e encontros com o grupo de pesquisa.

**Obrigada às Gestoras** que compõem a GRE Cabula, no segmento da Educação Infantil, por terem participado de forma significativa desta pesquisa e, de maneira muito, muito especial, agradeço à minha honrosa colega Gestora da Rede Municipal de Salvador e **co-orientadora Drª Sílvia Letícia Costa Pereira Correia**, por não soltar minha mão.

**Aos professores Drª Maria de Lourdes Soares Ornellas Farias e Drº Cláudio Pinto Nunes** por aceitarem participar das bancas de qualificação e de defesa dessa dissertação e pelas valiosas contribuições para o aprimoramento deste trabalho.

**Aos professores e às professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade** pelas experiências e trocas que tivemos ao longo do programa, em especial, aos professores Drº Avelar Luiz Bastos Mutim, Drº Eduardo José F. Nunes, Drª Livia Alessandra Fialho Costa e Drº Luciano Costa dos Santos.

**Quero agradecer ao profº Valdélío Silva** por me receber tão bem, para que pudesse desenvolver as atividades do Tirocínio Docente e por contribuir de maneira significativa e robusta com as discussões teóricas para esta pesquisa.

**Aos colegas do mestrado**, em especial: Anderson Spavier, Eliene Brito, Eliezer e Manoel Filho, com quem aprendi a compartilhar experiências, sonhos, angústias, determinação e presentes nos momentos mais fundamentais.

**Aos funcionários do PPGEduc** pelo acolhimento, escuta, paciência, prestatividade, orientação e gentileza. Em especial, a Sônia, prestativa, de amabilidade ímpar e Srº Fernando por toda cordialidade.

Enfim, a todos e a todas que, de forma direta e/ou indireta, tornaram possível a realização desse trabalho.

Por tudo isso... muito obrigada!

*“É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática.”*

(Freire, 1997, p. 61)

## RESUMO

Este estudo parte do pressuposto de apreender as Representações Sociais sobre a Gestão Democrática, construídas pelos gestores da Educação Infantil, como se relaciona de maneira direta em suas práticas cotidianas. Esta pesquisa explora as Representações Sociais de gestores da Rede Municipal de Salvador de Salvador GRE-Cabula sobre a Gestão Democrática, destacando suas contribuições para as práticas diárias nas escolas, a partir de como o grupo lida com o cotidiano, mediante necessidades de simbolizar para traduzir sistematizações, diálogos, propostas e ações, levando à formulação das Representações Sociais que surgem diante da demanda de expressar compreensão sobre seus contextos. A Gestão Democrática na Educação Infantil abrange a participação colaborativa dos sujeitos na comunidade escolar no processo de decisão e na implementação de uma ambiência inclusiva e acolhedora. Agregar perspectivas de consciência de sua realidade e sentirem-se desejosos de refletir com seus pares, quais possíveis trajetórias poderão percorrer com o intuito de transformar significativamente seu contexto, tomando para si o que lhe cabe para gerir esta transformação. Apresentamos o resultado desenvolvido com 12 gestores escolares com o objetivo de assimilar as Representações Sociais sobre a Gestão Democrática construídas, tendo em vista, a orientação de práticas. Além de identificar os símbolos comunicativos, que retratam os protocolos da Gestão Democrática, utilizados no espaço escolar e suas consequências na interação social do ambiente escolar entre os sujeitos. Para obter os dados da pesquisa, aplicamos um questionário *on-line* pelo *Google Forms* que foi enviado via *e-mail* dos gestores. Para análise dos dados, optamos pela quantitativa, através do percentual frequência relativa (gestores participantes), quanto pela frequência relativa (ideias), expressando assim o Discurso do Sujeito Coletivo sobre o objeto pesquisado - Gestão Democrática. Em seguida, fizemos análise qualitativa através do caráter interdisciplinar das Representações Sociais com intuito de compreender como os gestores assimilam a Gestão Democrática na Educação Infantil. A partir destes resultados, conclui-se que a Teoria das Representações Sociais subsidiam as práticas sociais da Gestão Democrática dos Gestores na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Representações Sociais; Gestão Democrática; Educação Infantil.

## ABSTRACT

This study is based on the premise of understanding the Social Representations on Democratic Management, constructed by Early Childhood Education managers, as they directly relate to their daily practices. This research explores the Social Representations of managers of the Salvador Municipal Network of GRE-Cabula on Democratic Management, highlighting their contributions to daily practices in schools, based on how the group deals with everyday life, through the need to symbolize to translate systematizations, dialogues, proposals and actions, leading to the formulation of Social Representations that arise in the face of the demand to express understanding about their contexts. Democratic Management in Early Childhood Education encompasses the collaborative participation of subjects in the school community in the decision-making process and in the implementation of an inclusive and welcoming environment. Adding perspectives of awareness of their reality and feeling willing to reflect with their peers on what possible paths they can take in order to significantly transform their context, taking on what is their responsibility to manage this transformation. We present the results developed with 12 school managers with the objective of assimilating the Social Representations on Democratic Management constructed, with a view to guiding practices. In addition to identifying the communicative symbols that portray the protocols of Democratic Management, used in the school space and their consequences on the social interaction of the school environment among the subjects. To obtain the research data, we applied an online questionnaire through Google Forms that was sent via email to the managers. For data analysis, we opted for quantitative analysis, through the percentage of relative frequency (participating managers), and relative frequency (ideas), thus expressing the Discourse of the Collective Subject about the researched object - Democratic Management. Then, we performed a qualitative analysis through the interdisciplinary character of Social Representations in order to understand how managers assimilate Democratic Management in Early Childhood Education. Based on these results, it is concluded that the Theory of Social Representations supports the social practices of Democratic Management of Managers in Early Childhood Education.

**Keywords:** Social Representations; Democratic Management; Child Rearing.

## LISTA DE QUADROS

|  |     |
|--|-----|
| Quadro 1 – Escolas da Gerência Regional Cabula que atendem à Educação Infantil.....                  | 27  |
| Quadro 2 – Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 1.....                | 75  |
| Quadro 3 – Abordagens e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 1.....                    | 76  |
| Quadro 4 – Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 2.....                | 82  |
| Quadro 5 – Categorias e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 2.....                    | 83  |
| Quadro 6 – Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 3.....                | 92  |
| Quadro 7 – Sentidos e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 2.....                      | 92  |
| Quadro 8 – IAD1 questão 1: O que é para você Gestão Democrática?.....                                | 111 |
| Quadro 9 – IAD1 questão 2: A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por<br>quê?.....  | 114 |
| Quadro 10 – IAD1 questão 3: Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como?..                | 117 |
| Quadro 11 – IAD2 questão 1: O que é para você Gestão Democrática?.....                               | 120 |
| Quadro 12 – IAD2 questão 2: A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por<br>quê?..... | 122 |
| Quadro 13 – IAD2 questão 3: Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como?..                | 124 |

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 – Gerências Regionais da Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA..... | 26 |
| Figura 2 – Fases da Análise de Dados.....                                      | 31 |
| Figura 3 – Esquema da nova natureza do objeto.....                             | 39 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 – Gêneros dos participantes.....                          | 70 |
| Gráfico 2 – Cargo de atuação das Gestoras.....                      | 71 |
| Gráfico 3 – Faixa etária das Gestoras.....                          | 71 |
| Gráfico 4 – Escolaridade das Gestoras.....                          | 72 |
| Gráfico 5 – Carga horária de trabalho das Gestoras.....             | 72 |
| Gráfico 6 – Tempo de atuação das Gestoras na Educação Infantil..... | 73 |
| Gráfico 7 – Porte da escola que as Gestoras trabalham.....          | 74 |
| Gráfico 8 – Forma de ingresso na gestão escolar pelas Gestoras..... | 74 |

## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO: “COMO ELE RODA E NÃO CAI?”</b> .....  | <b>12</b>  |
| <b>2 METODOLOGIA: O CAMINHO</b> .....  | <b>23</b>  |
| <b>3 ABORDAGEM TEÓRICA</b> .....   | <b>33</b>  |
| 3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: VISÃO EPISTÊMICA.....   | 33         |
| 3.1.2. Abordagens das Representações Sociais: Processo de Produção.....  | 39         |
| 3.1.2.1 Objetivação.....   | 39         |
| 3.1.2.2 Ancoragem.....   | 40         |
| 3.1.2.3 Abordagem Estrutural.....  | 42         |
| 3.1.2.4 Abordagem Societal.....  | 43         |
| 3.1.2.5 Abordagem Processual.....  | 44         |
| 3.1.2.6 Abordagem Dialógica.....   | 46         |
| 3.2 PRÁTICAS SOCIAIS PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO<br>INFANTIL.....                                  | 49         |
| <b>4. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA</b> .....  | <b>68</b>  |
| 4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO.....  | 68         |
| 4.2 O CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:<br>IMAGENS COGNITIVAS E AFETIVAS.....               | 74         |
| 4.4 ORIENTAÇÃO DAS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS E OS PRINCÍPIOS DA<br>GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 90         |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | <b>97</b>  |
| <b>APÊNDICES</b> .....   | <b>107</b> |
| APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES.....   | 107        |
| APÊNDICE II – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 1 (IAD1).....   | 110        |
| APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 2 (IAD2).....  | 119        |
| <b>ANEXOS</b> .....  | <b>126</b> |
| ANEXO I – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA SMED SALVADOR.....   | 126        |

## **1 INTRODUÇÃO: “COMO ELE RODA E NÃO CAI?”**

A Educação na contemporaneidade se estrutura pela regulamentação expressa na Constituição Federal (CF, 1988), especificamente, no Artigo 208 o qual prevê o acesso à Educação se constitui como um dever do Estado e, portanto, direito dos cidadãos, sendo responsabilidades da União a oferta e a garantia de ensino gratuito em todas as modalidades. Assim, a Carta Magna brasileira, em sua composição, prevê ainda, no Artigo 211, que a “União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”, assegurando no parágrafo 2º do referido Artigo, que “[...] os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil [...]” (Brasil, 1988, s/p).

A promulgação da Constituição de 1988 reverberou na formulação de Leis e Diretrizes que passaram a subsidiar a Educação Básica Brasileira. Dentre estas, mencionamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996, cujo intuito é organizar todo o sistema educacional brasileiro e assegurar o direito social à Educação de todos os estudantes do país.

Especificamente, no que concerne à Educação Infantil, que ocupa destaque neste trabalho acadêmico, essa lei atribui maior relevância ao cenário nacional, demarcando-a como a primeira etapa da Educação Básica, ainda que não seja obrigatória. Sua modalidade organizativa ofertada em creches e pré-escolas propõe precedentes que viabilizam o desenvolvimento integral da criança, mesmo com a tenra idade (0 a 5 anos), vislumbrando possibilidades de produzirem conhecimentos e inserção em diferentes tipos de vivências, com o fito de qualificar suas aprendizagens.

Desta forma, a partir da LDB 9.394/1996, a Educação Infantil, foi impulsionada a encaminhamentos didático-pedagógicos, fortalecendo a perspectiva de que as crianças são sujeitos de direitos, logo, devem vivenciar a infância em suas etapas no desenvolvimento infantil, como atores sociais que correspondem a conviver, participar, trocar, aprender, brincar, serem felizes, fazerem escolhas, questionamentos, indagações em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza, explorando ambientes diversos.

Retificando estas garantias legais, agregam-se outras Diretrizes, como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), a Política Nacional de Educação Infantil (PNEI, 1994), os Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (RCNEI, 1998), o

Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil de Salvador (RCMEI, 2015) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), as quais especificam como deve ser concebida a organização da produção de conhecimento, aprendizagem, proposta curricular, modalidade sobre a organização do tempo e concepção de avaliação na Educação Infantil.

Todos estes documentos mencionados orientam as ações e as práticas educativas a serem desenvolvidas na Educação Infantil, embasados numa concepção de criança, a qual enfatiza, dentre outras questões, a capacidade autônoma na busca de respostas para suas indagações e o entendimento da infância como uma fase do desenvolvimento infantil em que a linguagem corporal é de fundamental importância para o estabelecimento de uma relação da criança com o meio externo.

Estas ações se respaldam mediante a articulação de saberes e conhecimentos, principalmente, os que estão relacionados ao desenvolvimento infantil, refletindo na consonância diária do ambiente escolar. Para tanto, o gestor, nas suas ações, remete ao trabalho conjunto, apoiado nos conhecimentos pedagógicos e administrativos, que sistematizados, potencializam o espaço educativo.

Para que as relações e a produção de conhecimentos ocorram de forma efetiva no ambiente escolar na primeira infância, é preciso que a Gestão, na sua atuação, reverbera ações que dialoguem em esferas na promoção do desenvolvimento biopsicossocial, com intuito de atingir os objetivos administrativos e educacionais, a partir da consciência crítica da realidade, para suscitar qualidades na forma de produzir os conhecimentos das crianças.

A partir deste entendimento, a compreensão de infância norteia o processo de desenvolvimento integral com orientações que envolvem o mundo psicossocial, cujas experiências e convívio, nas relações interpessoais, podem possibilitar esse desenvolvimento. Como professora da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA (RMES), entendo que esta visão ampliada da Educação Infantil tem estreita relação com uma concepção democrática de Educação. Por isso, teoricamente, intui-se que os gestores da Educação Infantil constroem representações sobre essa concepção, com imagens cognitivas e afetivas que impactam na sua forma de pensar e agir nas escolas que abarcam essa modalidade de educação.

Ingressei como docente na RMES no ano de 2002 e, enquanto professora recém-chegada à Rede Municipal de Salvador, atuei (e atuo) no segmento da Educação Infantil. No início da minha carreira profissional na Rede, fui convidada juntamente com outras colegas, para conhecer a comunidade na qual a escola em que trabalhávamos à época.

A intenção para tal atividade, que fez parte da jornada pedagógica traçada pela Gestão Escolar da unidade, teve o objetivo de refletir acerca de como os projetos pedagógicos poderiam dialogar com a dinâmica sócio-histórica do lugar, articulado com o modo de vida das crianças e de suas aprendizagens. Durante o percurso pelo bairro, fomos abordadas pelo representante dos mercadinhos da redondeza, que se dirigiu à gestora para comunicar que as crianças da nossa escola estavam indo aos estabelecimentos para retirar as tampinhas de detergentes. Ante a questão sinalizada pelo morador da comunidade, retornamos à escola e a proposta da Gestão foi que observássemos o que de fato as crianças estavam fazendo com as tampinhas de detergentes.

Percorrendo a escola durante o intervalo, descobri o real interesse pelas tampinhas de detergentes, ao encontrar crianças construindo piões com as tais tampinhas. À época existia um brinquedo chamado “Bleibleide”, cujo valor era alto para as crianças adquirirem, então, estavam construindo seu próprio brinquedo. De repente, vejo uma criança deitada no chão observando o pião girando, aproveitei para perguntar sobre o que ela estava olhando, foi daí, que a criança me respondeu: “Como ele roda e não cai?”.

Sabendo deste caráter investigativo, inerente ao segmento, traçamos o projeto “Bleibleide” para as crianças, trazendo esta pergunta como situação problematizadora do projeto para que, ao longo da investigação, as crianças pudessem compartilhar os conhecimentos construídos para toda a comunidade escolar. A forma como o projeto foi pensado e sistematizado demonstra o reflexo de como a escola compreende e põe em prática sua função social, produção de conhecimento e como as pessoas interagem para a composição da dinâmica escolar. Portanto, esse projeto pedagógico ilustra a concepção de gestão democrática, uma vez que a proposta do projeto se inspira na demanda da comunidade em contexto e contou com a participação de toda a comunidade escolar.

A gestão escolar atenta a todo esse processo estabeleceu uma parceria com os estudantes de física da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que nos apoiaram. Assim, fomos construindo caminhos de pesquisas e muitas trocas entre os estudantes e as crianças. Ao descobrirem que o pião não caía por conta da lei da gravidade, ficaram impressionados com a descoberta. Esta Gestão junto com a Equipe Pedagógica promoveram uma oficina de construção de “Bleibleide” e levaram as crianças a pesquisarem e pensarem acerca de que outros materiais poderiam fazer parte da construção dos piões, que não fossem as tampinhas de detergentes. E, se caso precisassem das tampinhas de detergentes de prato, comunicariam à professora. Assim, foi possível uma retratação com os comerciantes do bairro, quando

apresentaram o processo de construção, estudo, pesquisa e seus interesses pelo rodopiar das tampinhas, redimensionando e qualificando a relação entre escola e comunidade escolar. Os comerciantes entenderam e estabeleceram apoio sempre que necessário para incentivar as pesquisas.

Em suma, o que me instigou nesta experiência com demasiada riqueza foi o modo como todo o processo foi conduzido por todos da escola, desde o agente de portaria, auxiliando as crianças na construção dos piões, à merendeira, brincando em alguns momentos com as crianças de pião, a iniciativa e sensibilidade das Docentes, da Coordenação pedagógica e, sobretudo, da Gestão Escolar. Entender as nuances extraescolares, para se pensar em ações de efetivas relevâncias curriculares e como as interlocuções com os elementos sociológicos, culturais e históricos, pode reverberar o fazer pedagógico para a promoção das aprendizagens das crianças de Educação Infantil, trazendo elementos para refletir sobre como o cotidiano escolar também se constitui com o social.

Diante do exposto, é notório que a concepção entre Gestão Democrática e a forma como a escola de Educação Infantil estabelece as relações e a produção de conhecimento, reflete sobre o entendimento que a escola tem sobre o conceito de infância, principalmente em como as crianças são vistas diante do processo de produção do conhecimento como sujeitos protagonistas no espaço escolar.

Isto demarca a trajetória de conhecimentos e aprendizagens construídos pelas crianças, a relação didático-pedagógica, por respeitar a forma autônoma como atores sociais infantis que propõem suas estratégias pessoais, como as reelaboram quando o adulto se posiciona, enquanto mediador desta dinâmica, não sendo ele o ator principal, e sim, a criança. Isto implica que mesmo sendo criança, na sua faixa etária entre 0 a 5 anos, podemos supor que esta, como sujeito de direitos, influencia o processo da gestão considerada como democrática.

A maneira de enxergar a criança e a posição do adulto reflete a dimensão de como as relações psicossociais são estabelecidas no espaço escolar. Com isso, vislumbrar o papel da escola no espaço democrático e redimensionar a forma como estabelece suas relações com os atores educacionais têm maior relevância para romper os condicionantes que dificultam a reorientação do papel da Escola na divulgação e socialização de saberes e práticas colaborativas (Paro, 2016).

Por esse processo, é possível pensar que o entendimento de espaço de transmissão de conhecimento avança para a concepção de um espaço que insere a comunidade escolar, em

que as práticas socioeducativas<sup>1</sup> se fortalecem por meio de uma concepção de Gestão Democrática. Segundo Gadotti e Romão (1997, p. 16 *apud* Libâneo, 2018, p. 116), “a participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino”.

Sobre esse viés, Libâneo (2018, p. 116), diz que “a participação da comunidade possibilita à população o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida da escola”. Com isso, o que se compreende é que a democracia se torna uma ação, que deve ser vivenciada cotidianamente na forma como as pessoas interagem para decidirem coletivamente sobre as transformações e decisões a serem pensadas, realizadas e acompanhadas no âmbito escolar. Esta dinâmica pode ser concebida como prática social por ser considerada como plano de ação que norteia o cotidiano escolar.

Estas especificidades escolares transcorrem em detrimento da intencionalidade das práticas educativas que dão sentidos e significados para que a comunidade escolar sinta-se mobilizada a estar coletivamente na busca de traçar estratégias para as demandas do cotidiano escolar.

A forma de conceber as relações interpessoais, a partir da partilha de poder, reflete sobre práticas socioeducativas intencionadas que emanam, principalmente, o desenvolvimento crítico da realidade que está dentro do processo de democratização. Neste sentido, após a discussão sobre a Gestão Democrática na Escola, abordar o conceito de democracia na Educação é de suma importância, sobretudo nos últimos anos em que as instituições democráticas foram ameaçadas e o sentido da democracia questionado, vide os ataques de oito de janeiro de 2023. De forma geral, a prática democrática nas escolas se constitui como prática de cidadania.

Assim, quando falamos sobre democracia no contexto deste estudo, estamos nos referindo à democratização das relações na Educação Infantil, que, por sua vez, revela à criança sua importância, a qual vai além da participação, considerando as implicações de sua forma de pensar, expressar, compartilhar ideias sobre o que entende sobre o mundo social e a partir destas compreensões, convidamos as crianças para experienciar a neotenia, que significa "plasticidade, disponibilidade ou educabilidade do homem em relação com demais" (Hoyuelos, 2021, p. 40), dialogarem sobre possíveis decisões que precisam ser pensadas e realizadas, principalmente sobre como conviver com as diferenças, participando de encontros por meio das assembleias entre crianças, para que sejam estimuladas a resolverem situações

---

<sup>1</sup> Uma relação entre educador e educando voltada à melhoria da qualidade de vida e à emancipação dos indivíduos, o ambiente educativo funciona como lugar de encontro de experiências e de conhecimentos (Freire, 1987, p. 81).

de conflitos em suas expressões verbais com desejos, preferências, desagradados, necessidades e vontades nos diálogos, ampliando a tolerância e a frustração, contextos que atravessam e refletem no modo social para efeito da formação de sua identidade cidadã.

Esta democratização começa quando compartilhamos o cotidiano escolar como saberes sociais e culturais, os quais podem ser tratados e direcionados como conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais para impulsionar as crianças a refletirem sobre suas possíveis contribuições para compor este espaço escolar. A composição do espaço escolar inclui conhecer e analisar o cotidiano, o que permite compreender como é a instituição de forma real, concreta e/ou mais próxima da realidade.

E isto pode vir desde a tenra idade das crianças a partir da maneira como ela interage com o mundo, por meio de suas formas de expressar pontos de vista, suas curiosidades e questionamentos, tendo em vista a autonomia para atuar no mundo em que vive. Ao interagir com o mundo, as crianças da Educação Infantil constroem linguagens próprias, pensam, processam sobre o mundo e o reconstrói nas suas brincadeiras, nas relações que estabelecem, que reverberam ao longo do processo, como forma de códigos sociais que serão construídos à medida que for interpretando contextos para se constituir, enquanto sujeitos atuantes socialmente.

Participação, compartilhamentos, cidadania, entre outros são elementos que figuram de maneira destacada nos processos democráticos. A democracia como princípio que contribui e consolida a transformação social; preza pela qualidade das relações ao dividir poderes no cotidiano escolar e reverbera na dinâmica escolar através das interações, das trocas e dos diálogos entre os sujeitos no interior da escola, tendo o gestor escolar como coordenador dos diálogos a serem realizados. Estes diálogos estabelecidos remetem às reflexões propostas por Marková (2006), quando a autora reflete sobre a existência comunicativa, que significa a forma de conceber e de comunicar as realidades sociais, enquanto característica ontológica.

Então, a Gestão Democrática, por ser um princípio, torna-se um caminho a ser percorrido para os sujeitos ressignificarem sua historicidade e, a partir desta nova caminhada, agregar perspectivas de consciência de sua realidade e sentirem-se desejosos de refletir com seus pares, quais possíveis trajetos poderão percorrer com o intuito de transformar significativamente seu contexto, tomando para si o que lhe cabe para gerir esta transformação.

A Gestão Democrática é uma ação imprescindível por aqueles que as desenvolvem nos contextos em que a Educação se faz presente, torna-se como marca registrada daquele contexto, pois as pessoas envolvidas veem que dialogar, analisar e refletir (considerando a

subjetividade de cada um) legitima aquele espaço, configurando sua identidade. Para que esta identidade se construa, é importante que cada ator se aproprie do espaço que ocupa para corresponder com as atribuições que são compartilhadas, a partir de uma política que delega poderes.

Sendo assim, a Gestão Democrática possui elementos simbólicos que são produzidos, interpretados culturalmente e representados socialmente pelo grupo no espaço escolar, mediante suas práticas cognitivas, linguagens, expressões e pertencimento social que atribui significados. Como o grupo lida com o cotidiano, necessita de símbolos para traduzir sistemas, propostas e ações, levando à formulação das Representações Sociais que surgem a partir da necessidade de expressar uma compreensão sobre o contexto, sendo que para torná-lo acessível, é preciso que: “O conhecimento social é o conhecimento em comunicação e o conhecimento em ação [...]” (Marková, 2006, p. 27).

Entende-se, com isso, que a construção do conhecimento social é imbricada a valores, ideias e crenças, que surgem das interações estabelecidas e que se materializam em ações. À medida que os sujeitos interagem com este conhecimento, este é difundido e transformado, de modo que os sujeitos sociais recorrem a conceitualizações para assimilar o fenômeno social, com significados prováveis que atendam a um determinado grupo social.

Segundo Habermas (1999), é possível perceber através da linguagem, de gestos, de expressões, de crenças e valores, ou seja, símbolos que vão se formando, a partir do modo de ser e agir dos sujeitos em função de suas experiências ao longo da vida, dando significados e sentidos a este ambiente, gerando cenários providos de memória, tornando-se um código social, que garante a conservação de um sistema que regula trocas, reforços e ordens sobre a formação da identidade do grupo social.

Nesse sentido, a convivência cotidiana é um destaque importante na promoção da interação social no ambiente escolar entre indivíduos, sendo oportuno ressaltar que são perspectivas de caráter de cultura organizacional, pois remete ao modo como todos refletem este cotidiano. Este processo se constitui na transmissão de hábitos, valores e significados, com os quais, cada indivíduo, no seu tempo, formaliza aprendizados. Isto se dá, em detrimento das formas de relacionamentos, de maneira espontânea entre as pessoas que fazem parte do grupo escolar e, nesse aspecto, a linguagem e o diálogo tornam-se elementos preponderantes para composição do cenário escolar, visto que ambos também retratam o modo como este ambiente se constitui.

Na perspectiva da Gestão Democrática escolar, o ato de comunicar, por exemplo, enriquece o dinamismo da esfera interna da escola, pois os agentes participantes se constituem ativamente na composição do contexto, assegurando a troca de conhecimentos e saberes, garantindo, assim, seu processo de humanidade. Para Marková (2006), o pensamento humano e a linguagem são gerados a partir da dialogicidade, sendo base fundamental da construção social do conhecimento, em que o diálogo e a interação entre as pessoas são essenciais para a compreensão mútua e a criação de significados compartilhados.

Por conseguinte, entende-se que é por meio do diálogo que as pessoas constroem suas identidades, entendem o mundo e se relacionam com os outros. A democratização das relações no espaço escolar coopera e assegura a criança, público-alvo da Educação Infantil, enquanto sujeito histórico de direitos e qualifica sua relação com todos que fazem parte das práticas cotidianas, garantindo sua participação no cotidiano da escola.

O estudo da dialogicidade integra uma das abordagens da teoria das Representações Sociais, pressupondo uma ideia social e a linguagem como fenômenos em constantes mudanças, influenciados por diversos fatores, como experiências individuais, interações sociais, avanços tecnológicos e mudanças culturais. Estes aspectos contribuem para a transformação da ideia e da linguagem ao longo do tempo e diferentes conhecimentos sociais simultâneos, que fazem parte dos diálogos na comunicação e podem servir a intenções diferentes.

Pelo exposto, entendemos que os fenômenos psicossociais, os quais interferem nas relações entre a forma de pensar e agir como Gestor democrático, envolvem o processo de construção de representações sociais sobre esse objeto – GESTÃO DEMOCRÁTICA.

Para tanto, é possível pensar que esses atores sociais constroem imagens sociocognitivas e afetivas. Essas imagens contêm símbolos comunicativos que os defino como sinais, gestos, palavras ou objetos que são utilizados para transmitir uma mensagem ou significado, que são construídos pela influência direta da memória em reter experiências cotidianas, sendo expressas em linguagens verbais e corporais, que exercem relevância na comunicação, pois subsidiam a compreensão de ideias, emoções e informações, tornando o ato comunicativo entre os sujeitos numa condição específica para as interações e, conseqüentemente, para o desenvolvimento social.

Baseando-se na conceituação, expressam elementos verbais e visuais com manifestação de significados, conceitos e ideias que podem revelar elementos capazes de auxiliar nos princípios da Gestão Democrática na comunidade escolar. Nesse sentido, é

possível dizer que a apreensão das Representações Sociais sobre esse objeto – GESTÃO DEMOCRÁTICA pode trazer pistas que orientem práticas socioeducativas nessa concepção de gestão.

Por essa problemática, a pesquisa é mobilizada pelos seguintes questionamentos: quais as Representações Sociais de Gestores de escolas municipais na Educação Infantil sobre Gestão Democrática? Como as imagens advindas dessas Representações Sociais contribuem com práticas socioeducativas (pensar e agir dos Gestores) que auxiliem nos princípios da Gestão Democrática? Para o seu desenvolvimento, busca-se como objetivo geral **aprender as Representações Sociais sobre a Gestão Democrática, construídas por gestores da Educação Infantil, tendo em vista a orientação de práticas socioeducativas na comunidade escolar.**

Como desdobramento, a investigação será orientada pelos seguintes objetivos específicos: **analisar os símbolos comunicativos que se inserem nas imagens, cognitivas e afetivas sobre Gestão Democrática, construídas pelos Gestores da Educação infantil; a partir dessas imagens, desvelar pistas que orientem as práticas socioeducativas para uma Gestão Democrática na Educação Infantil.**

O percurso da investigação sobre as Representações Sociais na Gestão Democrática, a partir do envolvimento do grupo de Gestores de Educação Infantil da Rede Municipal de Salvador - GRE Cabula. Por ter experienciado a Gestão Democrática no ano de 2002, desejei investigar como os Gestores vivenciam a Gestão Democrática nos espaços escolares no segmento da Educação Infantil.

Esta proposta é inspirada nas investigações do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa em Representações, Educação e Sustentabilidade (GIPRES), do qual sou integrante. O GIPRES está vinculado à Linha de Pesquisa III - Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável - do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A Linha III do Programa que tem como objetivo:

A relação **Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável** como constructo teórico e como ferramenta para o enfrentamento das desigualdades sociais [...]. Discute a formação dos profissionais que atuam na gestão da educação, do território e do lugar. Trabalha na estruturação de aportes epistemológicos com base nos estudos de indicadores educacionais e das medidas de regulação do sistema educacional de forma a analisar criticamente os fundamentos da Política Educacional tendo em vista a gestão social dos territórios e a sustentabilidade econômica, social e ambiental (PPGEduC, 2024, grifo nosso).

As expressões destacadas acima evidenciam a relação do estudo desenvolvido com a Linha de Pesquisa ao qual está vinculado. Entendemos que a relação entre Gestão, Educação e Desenvolvimento Local Sustentável é sinérgica por ter perspectivas que se atravessam e impulsionam decisões coletivas que consolidam e asseguram atitudes como: conviver, participar, interagir, trocar e aprender numa lógica de construção de sociedade justa para todos os cidadãos.

Este Grupo de Pesquisa atua em linhas temáticas trabalhadas pelo viés da interdisciplinaridade e da sustentabilidade interna do sistema educacional e ideia de sustentabilidade externa, a partir da articulação entre educação e processo social, o que se realiza através da aquisição, pelos cidadãos, dos conhecimentos básicos da cultura, dos conhecimentos e competências que os habilitam ao domínio de seu território e à inserção no processo produtivo (REDE PEC MS, 2024).

Dentre as Linhas de Pesquisa do GIPRES, este trabalho se inscreve na de Representações Sociais e Organização do Espaço Escolar a qual visa compreender e permitir interpretações mais fidedignas dos resultados da realidade vivida pelos participantes na organização das escolas públicas, com o intuito de modificar práticas sociais de diversos atores sociais que integram o espaço escolar, dentre estes, os Gestores.

A dissertação está dividida em 04 capítulos, para além da introdução e das considerações finais, de forma que auxilie a compreensão do seu desenvolvimento. No primeiro capítulo, intitulado “Metodologia: “O caminho”, versa sobre a construção metodológica adotada nesta pesquisa. Assim, apresentamos a caracterização da pesquisa, os pressupostos de entrada do problema, os instrumentos utilizados na coleta dos dados – o questionário – e os procedimentos utilizados na análise dos dados. Também abordamos a Gestão Democrática e o seu processo de construção no ambiente escolar, embasado na Teoria das Representações Sociais e como os Gestores apreendem sobre a Gestão Democrática e suas práticas. No segundo capítulo, denominado “Teoria Das Representações Sociais: Visão Epistêmica”, discorre a Teoria das Representações Sociais no seu caráter epistêmico, quanto a sua multiplicidade em dialogar com as demais ciências, como estruturam as Representações Sociais nas suas abordagens. No terceiro capítulo, nomeado “Práticas Sociais Para Uma Gestão Democrática Na Educação Infantil”, evidencia a relevância na perspectiva de como as práticas desenvolvidas na Gestão Democrática orientam e contribuem para as ações no interior da escola, fomentando mudanças nas relações estabelecidas entre os sujeitos da comunidade escolar. O quarto e último capítulo, designado “Representações Sociais sobre

Gestão Democrática” apresenta, no primeiro momento, o perfil dos entrevistados, quanto ao gênero, idade, cargo, formação acadêmica, carga horária de trabalho, tempo de atuação, tamanho da escola e a forma de ingresso. Em seguida, realizamos a análise do Discurso do Sujeito Coletivo sobre as Representações Sociais da Gestão Democrática, através das respostas coletadas a partir do questionário, tendo finalidade apreender os símbolos comunicativos e desvelar pistas que orientem as práticas socioeducativas a Gestão Democrática na Educação Infantil e as formas como as Gestoras ancoram, a partir do Discurso do Sujeito Coletivo, os conceitos desta gestão.

## 2 METODOLOGIA: O CAMINHO

Este capítulo tem a finalidade de apresentar a base epistemológica deste estudo, a fim de justificar a escolha da Teoria das Representações Sociais (TRS) como fundante para responder às questões de pesquisa e atender aos objetivos específicos, apreender os símbolos comunicativos que revelam aspectos sociocognitivos e socioafetivos das Representações Sociais (RS), sobre a Gestão Democrática na Educação Infantil; para a partir dessas imagens, desvelar pistas que orientem as práticas socioeducativas para uma Gestão Democrática na Educação Infantil.

Nesse sentido, faremos dois movimentos. O primeiro visa justificar o tipo de pesquisa e a sua abordagem, respeitando o desenho metodológico que vai guiar a investigação empírica. O segundo movimento apresenta e descreve o desenho metodológico com os principais elementos: contexto e sujeitos participantes, dispositivos de colheita de dados e métodos de análise.

Por enxergar o mundo através dos olhos dos sujeitos sociais e com os sentidos que eles atribuem aos objetos e às ações que realizam, estes aspectos evidenciam o tipo da pesquisa qualitativa com caráter descritivo, interpretativo e interdisciplinar, por ser um estudo implicado nos diálogos e nos discursos produzidos pelo grupo de Gestores pelos aspectos antropológicos, filosóficos, psicológicos e sociológicos que atravessam a Gestão Democrática, a partir de suas experiências e trajetória histórica que possibilita analisar o campo de estudo, objetivando especificamente detalhar aspectos relevantes da comunidade e dos sujeitos pesquisados, uma vez que as características que postulam a pesquisa qualitativa referem-se a como os sujeitos interagem uns com os outros, como constroem sua própria resposta, como compreendem o dia a dia; considerando a complexidade da sociedade em que estão inseridos, além de sua capacidade interpretativa do social.

Estes fatores coadunam com a base epistêmica das Representações Sociais, por também apresentar o aporte interdisciplinar que estabelece uma relação entre a psicologia e a sociologia, que favorece a articulação com elementos que possibilitam apreender como ocorre o processo de construção da Gestão Democrática pelas Gestoras que atuam em instituições que ofertam a Educação Infantil, através do caráter simbólico e comunicativo

que pode emergir dos diálogos e das interações promovidas no espaço escolar ou entre Gestoras.

Entende-se que no cotidiano escolar há diversidades suficientes para a dialogicidade e que a polifonia, como ressalta Marková (2006), transforma-se num ato educativo, trazendo significados a partir das experiências dos grupos sociais de se envolverem em diálogos significativos, que podem contribuir para a promoção de uma comunicação mais inclusiva e respeitosa com diferentes construções mentais e que a prática da Gestão Democrática se efetiva a partir das interações com as trocas de diálogos dos grupos, com intuito de promover as decisões a serem tomadas, formalizando a dialogicidade para que não recaia em práticas corporativas.

Para Habermas (1999), os argumentos são instrumentos mediante os quais podemos obter reconhecimento intersubjetivo para pretensão de validade sobre hipóteses. Entende-se que estes estão carregados de valores culturais e, por eles, se constituem conceitos, mesmo os valores culturais não sendo iguais para todos do grupo. Considerando estes aspectos, o Discurso do Sujeito Coletivo torna-se um caminho que aponta possibilidades, que traduz a trajetória construída pelas gestoras sobre a Gestão Democrática, trazendo luz à forma como articula os símbolos linguísticos no agir comunicativo cotidianamente.

Desse modo, cabe explicitar o contexto e os sujeitos da pesquisa que são gestores diretamente ligados ao quadro da Secretaria Municipal de Educação (SMED, 2014), que apresenta sua estrutura organizacional (Anexo I) e de funcionamento a partir do Decreto nº. 912, de 04 de março de 1959, o qual dispõe sobre criação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura e que foi reorganizada pelas Leis nos 4.103, de 29 de junho de 1990, 4.278, de 28 de dezembro de 1990, 5.045, de 17 de agosto de 1995, 5.245, de 05 de fevereiro de 1997, 6.085, de 29 de janeiro de 2002, 7.650, de 29 de maio de 2009, que dispõem sobre a função, finalidades e competências da Secretaria Municipal de Educação.

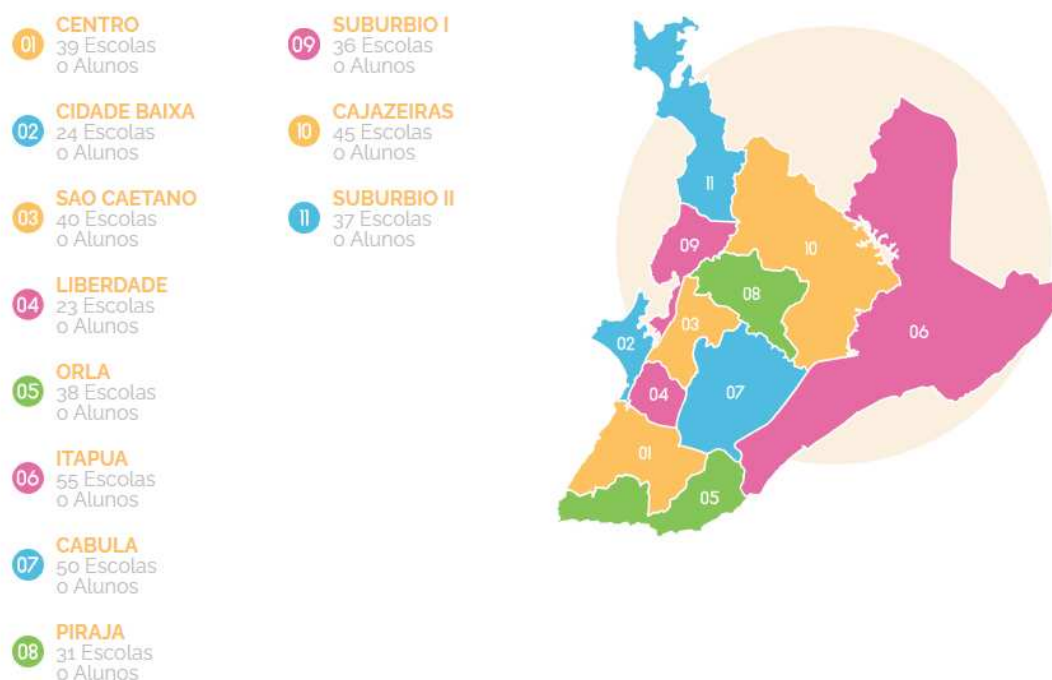
Cinco anos depois, houve modificação dessa estrutura organizacional, por meio da Lei nº 8.725 de 29 de dezembro de 2014, a qual dispõe sobre a organização da Secretaria Municipal de Educação – Smed, em Diretorias, Gerências e Coordenadorias; as Diretorias assessoram as Gerências sobre as diretrizes que norteiam a políticas educacionais, enquanto as Gerências asseguram e orientam a aplicabilidade das diretrizes para que cheguem às escolas e às Coordenadoria, promovendo ações de forma articulada com as escolas e com as Diretrizes, com intuito de desqualificar o pedagógico.

De acordo o anexo I citado, a estrutura da SMED inicia-se com o Secretário(a) e Subsecretário(a) de Educação, cuja função é desempenhar formular, dirigir, coordenar, supervisionar e executar políticas com ações integrativas com a área de Educação, assim como a subsecretaria presta assistência ao titular da pasta com desempenho de suas atribuições em planejamento de gestão do orçamento, execução orçamentária e financeira, controle interno e integrado, desenvolvimento e inovação da gestão em articulação estreita com as unidades dos Sistemas Municipais (Diário Oficial do Município/DOM, 2013).

Em seguida, compõem a estrutura organizacional as Diretorias divididas em quatro: Pedagógica; de suporte à Rede escolar; infraestrutura da Rede escolar; Planejamento, Orçamento e Finanças. Estas Diretorias têm a função de, de acordo com o DOM (2013, p. 7), dialogarem com as Gerências que têm a função de “definir políticas e diretrizes, desenvolver programas e projetos voltados à garantia [...] provimentos da Gestão das atividades Educacionais”. Particularmente, a Diretoria Pedagógica tem a função de “prover apoio institucional, zelar pelo desenvolvimento e integração de pessoas nas unidades escolares [...]” e têm relação com as Gerências de Currículo, de Gestão Escolar e de Avaliação e Inovação Pedagógica, além das Gerências Regionais de Educação, que buscam uma comunicação mais próxima e mais direta com as escolas da Rede municipal de Ensino de Salvador/BA.

As Gerências Regionais são organizadas em 11 unidades, conforme evidenciado na figura 1, apresentada a seguir.

**Figura 1 – Gerências Regionais da Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA**



**Fonte:** Secretaria Municipal da Educação do Salvador, 2024.

Às Gerências Regionais cabe acompanhar, monitorar as unidades escolares de Educação Infantil, de Fundamental I e II, e as de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em suas práticas administrativas e pedagógicas, com cunho de orientá-las sobre as Diretrizes a serem pensadas e tomadas com suas respectivas Gestoras e vice-Gestoras. O presente estudo ocorreu no contexto da Gerência Regional Cabula a qual abrange as adjacências.

De acordo com o Observatório de bairros de Salvador-ObservaSSA, o Cabula é um bairro bem servido com lojas, centros comerciais, shopping e escolas. Este bairro, na década de 1970, passou a ser reconhecido pelos inúmeros conjuntos habitacionais da era BNH. Porém, antes desta transformação acontecer, o nome Cabula vem de origens do povo Bantu, idioma falado em uma região que se estende entre os atuais países do Congo e Angola.

O bairro do Cabula, por ter como características as densidades demográficas e a densa Mata Atlântica se tornou um lugar propício para os quilombos durante o processo histórico da cidade e que, em determinados bairros como São Gonçalo, ainda há terreiros como o Terreiro Axé Opô Afonjá, que resistem como forma de organização. Atualmente, o Cabula é um bairro que apresenta características demarcadas por um padrão vertical cercado de condomínios e sua vegetação que deu lugar ao concreto.

A GRE - Cabula localiza-se no bairro de Pernambués, que atende a todas as escolas que estão ao redor desta localidade. A Gerência referida é composta por 50 escolas, sendo que

13 delas atendem ao público da Educação Infantil, segmento ao qual esta investigação está voltada. O Quadro 1, apresentado abaixo, mostra a relação das escolas da Gerência Regional Cabula que atendem à Educação Infantil.

**Quadro 1 – Escolas da Gerência Regional Cabula que atendem à Educação Infantil**

| <b>CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CMEI)</b> |
|---|
| CMEI Nossa Luta                                     |
| CMEI Olga Benário                                   |
| Creche e Pré-escola Primeiro Passo Mata Escura      |
| Creche e Pré-escola Primeiro Passo Sussuarana       |
| CMEI Murilo Celestino                               |
| CMEI Cecy Andrade                                   |
| CMEI Elen Assis Macedo Bressy                       |
| CMEI M <sup>a</sup> Angélica C. dos Santos          |
| CMEI Creche Vovô Zezinho                            |
| CMEI Álvaro da Franca Rocha                         |
| <b>ESCOLAS QUE ATENDEM À EDUCAÇÃO INFANTIL</b>      |
| Escola Municipal Álvaro da Franca Rocha             |
| Escola Municipal Antônio Euzébio                    |
| Escola Municipal Jardim Brasília                    |

**Fonte:** Elaborado pela autora com base na Secretaria Municipal da Educação do Salvador, 2024.

Nota-se que as escolas de Educação Infantil são oferecidas em Centros Municipais de Educação Infantil e em escolas que também atendem ao ensino fundamental. Sendo assim, os participantes deste estudo são 12 Gestoras (pois um Gestor não respondeu o questionário) de Educação Infantil, incluindo diretoras e as vices das unidades que respondem legal e judicialmente pela escola nos âmbitos administrativos e pedagógicos e, na ausência das Gestoras, atuam tanto nos Centros Municipais de Educação Infantil quanto em Escolas. Utilizamos a palavra no feminino, pois é muito comum nas reuniões com a GRE Cabula o gênero feminino ser predominante.

As Gestoras e vices são professoras que prestaram concurso público para a Rede Municipal de Salvador, sendo, portanto, servidoras efetivas que ocupam cargo de gestão em

detrimento das eleições escolares. Estas eleições ocorrem, de acordo com a Portaria nº 297/2019 e Decreto nº 30.118/2018, via de regra, de três em três anos, sendo que a comunidade escolar escolhe estes representantes através do voto direto. Participam das eleições para Gestores escolares diversos segmentos que compõem a comunidade escolar, a saber: alunos com idade acima de 12 anos, professores, funcionários e familiares diretos (pai ou mãe) das crianças com idade inferior a 12 anos.

O processo eleitoral para os cargos de Gestor e vice-Gestor, para o exercício da gestão escolar nas unidades de ensino da Rede Pública Municipal de Salvador, pode concorrer ao cargo de Professores e Coordenadores Pedagógicos em efetivo exercício na Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador. Estas eleições são a expressão da democracia e, por conseguinte, da gestão escolar democrática na Rede Municipal de Educação de Salvador.

A institucionalização da eleição para Gestores escolares fomenta o processo democrático, enquanto condição de poder vivenciado no espaço escolar, sendo necessário para esta pesquisa, o uso de dispositivos que alcancem o objeto deste estudo.

Os dispositivos de colheita de dados que precisam ser coletados para a continuidade da pesquisa, apresentam o questionário (Apêndice I), a análise e a interpretação de dados os quais são procedimentos que favorecem para a realização de um processo construtivo, cujos sujeitos da pesquisa poderão expressar suas perspectivas e visão cotidiana ao tema, trazendo clareza sobre esta construção. As falas elementos linguísticos, as ideias substanciais que concebem as palavras ou expressões linguísticas evidenciam de maneira precisa e sintética o sentido presente nos depoimentos. Este instrumento pode ser definido, segundo Gil (1995, p. 124), como: “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento da opinião, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”.

A escolha deste instrumento se deu devido à impessoalidade e abrangência de área mais ampla na obtenção das informações e, com isso, possibilitou um número maior de participantes na pesquisa. Outro ponto importante é o anonimato que permite uma liberdade maior para os sujeitos se sentirem mais livres na expressão de suas opiniões, conhecimentos e/ou atitudes sobre o assunto.

Foi realizado um pré-teste para examinar as interpretações das perguntas e a compreensão que justifiquem uma modificação da redação e a alteração do formato. Os questionários foram enviados virtualmente às Gestoras. O uso da internet, como meio para a realização de pesquisa, tornou-se habitual para o meio acadêmico, por apresentar facilidade de

acesso e otimizar o tempo de todos, de modo que mais pessoas possam responder ao questionário em menos tempo. Foi um grande recurso usado no momento pandêmico, pois agregou ainda mais para os estudos científicos. Desta forma, trabalhamos com a ferramenta no formato *on-line* via *Google Forms*.

De acordo com Flick (2013, p. 167), as pesquisas *on-line* “são mais flexíveis” e apresentam várias vantagens, são elas: baixo custo, tempo, facilidade de uso, ausência de restrições espaciais e índice de respostas maior. Assim, o instrumento de coleta de dados foi o questionário semiaberto. Para conhecer os perfis dos participantes, foi organizado um questionário semiaberto em 2 blocos, sendo que no primeiro momento, os Gestores responderam os campos com os seguintes dados: sexo, idade, escolaridade, cargo, tempo de serviço, porte da escola, ingresso na gestão escolar e carga horária de trabalho, visando ao refinamento da coleta de informações pessoais e referentes ao trabalho.

O segundo bloco constou de perguntas referentes ao objeto desta pesquisa, através de 03 (três) questões abertas, são elas: “O que é para você Gestão Democrática?”; “A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por quê? Justifique sua resposta.” e “Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como?” para subsidiar a análise do Discurso do Sujeito Coletivo articulado à Teoria das Representações Sociais.

Nessa direção, o grupo de gestores que responderam ao questionário *on-line* foram as gestoras de escolas que atendem ao público da Educação Infantil da Gerência Regional do Cabula e, para tanto, direcionam para coletividade que pode ser explorada adequadamente a partir da metodologia qualitativa, por gerar percepções sobre o contexto e torna-se elemento favorável para objeto de estudo. Ademais, o grupo de gestores, por fazerem parte de uma camada de grupo social da educação, reflete suas crenças, valores e significados que remetem o objeto de investigação e o método, direcionam compreender o processo de construção do conhecimento empírico por parte dos grupos sociais.

François Bardin (1977) foi um dos precursores no estudo sobre os fundamentos teóricos e metodológicos acerca da análise do conteúdo que destacou a robustez da sistemática e rigorosa interpretação de dados nas pesquisas, através da análise do conteúdo. Apesar de sua herança positivista, a teorização desenvolvida por Bardin (1977) passa por uma transformação em seu pressuposto teórico, que fomenta sua aplicabilidade, considerando sujeitos diferentes, porém no mesmo contexto, ou seja, as inferências propostas poderiam ser aplicadas em diferentes sujeitos, sendo que o contexto social destes deveria ser o mesmo.

Seus construtos possuem procedimentos técnicos que visam verificar e interpretar os dados colhidos nas diferentes formas de comunicação estabelecidas pelos sujeitos, com intuito de assimilar padrões, conceitos, valores e crenças impressos em seus significados. Assim, esta abordagem pode ser empregada para analisar diferentes fontes de dados, estabelecendo as conexões entre os dados, que no caso desta pesquisa, foi o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC).

Baseado neste aspecto, o DSC é uma técnica de tabulação e organização de dados qualitativos, a qual permite que se conheça os pensamentos, as representações, as crenças e os valores de uma coletividade, sobre um determinado tema, utilizando-se de métodos científicos (Figueiredo; Chiari; Goulart, 2013).

O DSC tem como fundamento a TRS, por também apresentar um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes; com um nível de realidade que não pode ser totalmente quantificado. Portanto, permite, através de procedimentos sistemáticos e padronizados, agregar depoimentos sem reduzi-los a quantidades (Figueiredo; Chiari; Goulart, 2013). Através das respostas coletadas no questionário *on-line* pelo grupo de Gestores, o pensamento coletivo foi expresso e deles foram extraídas Ideias Centrais (ICs) e Expressões Chaves (ECHs) que ancoram o discurso, sendo a produção uma reunião num só discurso-síntese, formalizando o DSC.

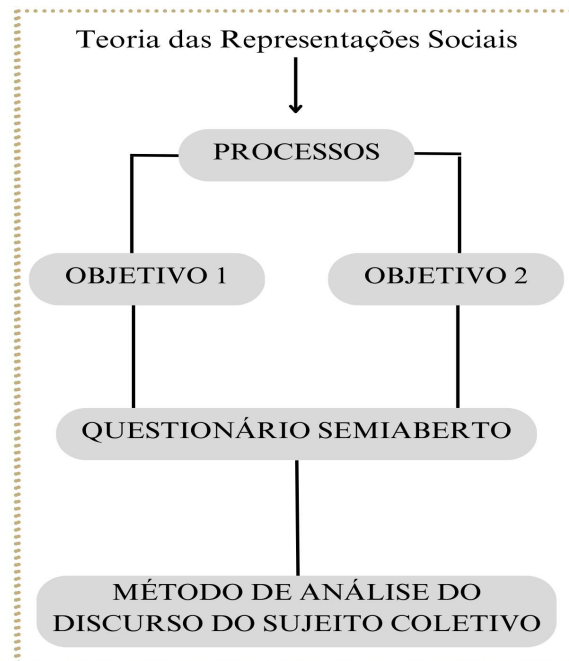
As ECHs são relacionadas diretamente ao conteúdo localizado em trechos/pedaços do discurso. Após o recorte de falas significativas, foi revelada a essência do conteúdo do discurso ou a teoria subjacente.

Quanto às ICs, entendemos que estas se constituem de palavras ou expressões linguísticas que revelam o sentido presente nos depoimentos/respostas analisadas de modo objetivo e sintético e a ancoragem se manifesta linguisticamente como teorias, ideologias ou crenças na condição de afirmações genéricas que o autor professa e que está embutida no seu discurso como se fosse uma afirmação qualquer e definidoras de uma determinada situação. Em resumo, o DSC implica na análise do material verbal coletado (matéria-prima/depoimentos).

O desenho pensado para a pesquisa possibilita a análise de forma específica do campo de estudo sobre a Gestão Democrática, especificamente, detalhando aspectos relevantes e particulares da comunidade escolar e dos indivíduos pesquisados. A análise de dados (Figura 2) configura o cuidado de como desenvolver as tratativas das informações coletadas,

tornando-se, assim, parte fundamental para o desenvolvimento das demais etapas deste estudo, bem como demonstra os rumos que a pesquisa percorreu.

**Figura 2 – Fases da Análise de Dados**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A análise e a interpretação dos dados coletados foram realizadas através dos aportes das Teorias das Representações Sociais e como método para o tratamento dos dados utilizaremos o DSC como caminho para fazer o levantamento sobre a Gestão Democrática na Educação Infantil, respaldando a pesquisa de campo, tornando-se, assim, parte fundamental para o desenvolvimento deste estudo.

O DSC é um método de análise da pesquisa qualitativa que busca compreender as nuances discursivas de grupos sociais específicos, considerando como princípio o discurso como prática social na forma ativa da participação dos sujeitos em suas interações dialógicas, com produção de significados compartilhados, os quais remetem à construção das Representações Sociais.

A produção discursiva sobre como os Gestores escolares concebem a Gestão Democrática foi expressa nos questionários enviados e respondidos pelo grupo de Gestores por e-mails, o que favorece melhores condições para compreender os aspectos socioculturais, históricos e institucionais que inspiram a produção dos discursos coletivos. Sendo método de análise da pesquisa qualitativa, seus aspectos orgânicos propiciam o instrumento viabilizador para interpretação e descrição de dados através das informações e dos conhecimentos descritos nos questionários.

Segundo Fernando Lefèvre, Ana Maria Lefèvre e Figueiredo (2010) enunciam diferentes perspectivas, posturas, crenças, opiniões professadas ao discurso, sendo óbvio que a produção discursiva está atrelada à alteridade e isto gera desafios por lidar com historicidades diversas do sujeito, mesmo que o processo democrático se consolide desta forma, com o exercício dos sujeitos em escutar diversos pontos de vista, sendo que é o único ponto.

O DSC tem como vantagem a análise quantitativa e qualitativa dos dados e apresenta como característica fundante preservar seu caráter qualitativo e discursivo. Este movimento de análise permite que, nas respostas, as RS apareçam e, nos depoimentos escritos, que foram analisados individualmente, com vistas à revelação de ideias, conhecimentos e expressões chaves que remetem a grupos semânticos que serão agrupados por semelhanças, tanto na análise quantitativa pelo percentual frequência relativa (Gestores participantes), quanto pela frequência relativa (ideias), expressando, assim, o conhecimento coletivo sobre o objeto pesquisado - Gestão Democrática.

Assim, foram categorizados numa perspectiva maior para aquelas que expressam na primeira pessoa do singular, revelando de forma direta a opinião pessoal. A investigação via pesquisa empírica destes discursos remete à adoção de técnicas que os depoimentos registrados receberam tratativas que desvelam as RS sobre a Gestão Democrática com o grupo de Gestores da Rede Municipal de Salvador. Desse modo, seguem as etapas que foram desenvolvidas na construção do DSC com o grupo de Gestores da Educação Infantil da Rede Municipal de Salvador:

- 1) Realização de leituras por vezes no conjunto das respostas das questões;
- 2) Realização de leituras de cada resposta em particular, identificando as Expressões Chave (ECHs);
- 3) Identificação da ou (as) Ideias Centrais (ICs) de cada resposta;
- 4) Análise de todas as Ideias Centrais/Ancoragens (AC), buscando agrupar as semelhantes em conjuntos homogêneos ou categorias;
- 5) Nomeação das Categorias do conjunto homogêneo;
- 6) Construção dos Discursos do Sujeito Coletivo (DSCs) de cada Categoria obtida na etapa;

- 7) Construção do DSC, “discursivando”, ou seja, sequenciar as ECHs, obedecendo uma esquematização clássica: começo, meio e fim, conservando os sentidos dos sujeitos da pesquisa.

Neste sentido, destaco como servidora da Rede, que tendo sido gestora em uma unidade escolar, e estive implicada na pesquisa e a realizei de forma engajada, porém, conforme nos diz Correia (2016), consideramos a existência de um posicionamento político, epistemológico, ético, ideológico do pesquisador, contrariando o que durante muito tempo, existiu na pesquisa em ciências sociais, de forma geral e mais especificamente, em Educação: uma visão tradicional de ciência. Significa que o estudo desta pesquisa se sustenta na imparcialidade a que se propõe uma pesquisa científica.

### **3 ABORDAGEM TEÓRICA**

Neste capítulo, discutiremos a Teoria das Representações Sociais (TRS), sua natureza, abordagens e funções que possibilitem abordar o objeto social da representação, bem como respaldar o objeto de estudo. Vale salientar que a TRS apresenta vários métodos para apreender conteúdo e explicar processos diante das diversas abordagens. Neste estudo, daremos atenção à abordagem processual de Jodelet (1989) e dialógica de Marková (2006), por retomarem os conceitos da TRS os quais permitem a multiplicidade de alternativas frente ao tema em estudo e acesso a posições possíveis em circunstâncias atemporais.

Para tal, na primeira seção, faremos uma breve análise conceitual das categorias analíticas que serão ancoradas na TRS, centralizando nas dimensões orgânicas que constituem as RS e as suas redes de significações que orientam os grupos sociais em suas formas de atuação.

Na segunda seção, discutiremos um pouco acerca da interlocução com as práticas sociais como aspecto circundante da Gestão Democrática, com intuito de gerar mudanças e transformação social nas ações, mediante a reflexividade sobre o cotidiano escolar em ações para tomada de decisões.

### 3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: VISÃO EPISTÊMICA

De caráter interdisciplinar as RS se apresenta no trânsito entre o individual e o social, oferecendo uma estrutura conceitual sustentável para assimilar o objeto construído, assim como contribui para reconstrução e o aprimoramento dos propósitos político, social e ético. Entretanto, está condicionada ao sujeito por ser um ser social e isto envolve processos de saberes e conhecimentos acumulados ao longo das interações estabelecidas em sua trajetória, transformando-as em possíveis experiências para sua vida, que o direciona para diversas mudanças, à medida que vive cada experiência.

Estas mudanças são decorrentes de aspectos que são inerentes à dinâmica social e na busca de sentido para compreender o social, os sujeitos são submetidos e atravessados por estes aspectos, trazendo um movimento peculiar à sua experiência. Logo, aspectos econômicos, políticos, valores antropológicos, dentre outros, corroboram para que os indivíduos desenvolvam a metacognição para compreender o contexto social, juntamente com a interação com os demais, numa experiência ativa e comunicativa.

A partir de 1961, Serge Moscovici inicia seus estudos, ampliando o conceito de Representações trazido por Durkheim (1978), que referendou a conduta do comportamento humano com padrões estabelecidos, normatizando o social através dos padrões. A fim de que a visão positivista do século XIX apresentasse os métodos das ciências exatas, os quais foram utilizados para explicar as ciências humanas que influenciaram Durkheim, fazendo que ele utilizasse a objetividade inerente a ciências exatas para compreender como o comportamento humano se organiza diante do contexto social.

Baseado nesta perspectiva, Durkheim (1978) busca interpretar o comportamento humano, através dos métodos científicos e, a partir deles, cria o conceito da representação coletiva. Segundo este estudioso, as representações coletivas teriam uma existência concreta, leis que pudessem explicar o comportamento humano através das gerações, a partir:

[...] da materialidade que se manifestaria não apenas no comportamento dos membros de uma sociedade, por meio da socialização e internalização de

valores, mas na estrutura jurídica e organizacional de uma formação social, nos mecanismos de controle social, nos critérios e formas de sanção e recompensa etc (Durkheim, 1978, p. 79).

Os repertórios de conhecimentos partilhados coletivamente propiciam um rol de categorização, utilizando-o como aporte teórico para explicar o comportamento dos sujeitos, diante do contexto social, com intuito de argumentar os fatos a partir da materialidade, sem analisá-los com outras frentes teóricas, universalizando o comportamento humano.

A partir da sua natureza interdisciplinar, não há como considerar sujeitos com comportamentos homogêneos e caráter estático, pois desde quando as experiências individuais são vivenciadas socialmente, já recebem inferências do cenário posto para este sujeito.

Pautado na forma como cada sujeito compreende e interage com o social, Moscovici (2011, p. 32) amplifica o processo discursivo das diversidades das ideias coletivas, quando define as RS, destacando que: “Eu simplesmente percebo que, no que se refere à realidade, essas representações são tudo o que nós temos, aquilo a que nossos sistemas perceptivos, como cognitivos, estão ajustados”. A forma como as representações influenciam o modo como a realidade é apreendida, favorece a orientação das ações e inclui novos conceitos produzidos, considerando os anteriores.

Moscovici (1989) traça outros caminhos para explicar as Representações, começando a demarcar o movimento intrínseco a este fenômeno, através da transformação dos conhecimentos, relacionando-os com os sujeitos na sua forma de interagir com o social, expressando que a existência humana é direcionada para ações, logo, haverá troca partilha de saberes que consideram a alteridade dos sujeitos.

Outro aspecto que demarca a pluralidade das RS está na comunicação e sobre isso, Nóbrega (1990, p. 14 *apud*, Moscovici, 1989, p. 70), diz que: “[...] a comunicação entre membros de uma comunidade propondo-lhes um código para as suas trocas e um código para nomear e classificar de maneira unívoca as partes do seu mundo, de sua história individual ou coletiva.” Esse entendimento refere-se à forma como os sujeitos interpretam o social, através de uma lógica de pensamento expressado pela comunicação com o uso de elementos linguísticos referentes ao objeto social.

O que entendemos é que as RS subsidiam a forma como os sujeitos assimilam o social, através de uma perspectiva analítica produzida por grupos sociais, dando sentido aos comportamentos, através do dinamismo das interações construídas socialmente. Para abarcar a processualidade das representações, é necessário compreendê-la como um fenômeno do

pensamento social da vida cotidiana (Sá, 1993). Conhecimentos e saberes produzidos que transcendem uma produção engessada que dialoga de forma interdisciplinar, numa perspectiva polissêmica que são habilitados ao mundo acadêmico.

Podemos citar alguns pesquisadores que se basearam como as interações sociais capacitam os sujeitos para compreensão do social. Conforme Piaget, “a inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em função de **interações sociais** [...]” (1973, *apud* La Taille, 1992, p. 11, grifo nosso). O que se entende é a sociabilidade como elemento que impulsiona o sujeito a atuar de maneira autônoma e, conseqüentemente, a forma como o sujeito age e percebe sua realidade, é o que vai dar sentido para transformá-la.

Baseado nisso, vemos também o que Dantas (1992, p. 36) afirma, quando diz que para Wallon: “o ser humano é organicamente social”. O que entendemos é que os processos de interações constituem as RS e estas dão sentidos aos comportamentos e às atitudes dos sujeitos. A forma como os sujeitos compreendem as nuances do contexto social se revelam no modo de agir e de se comunicar.

Contudo, Moscovici (1978) dá outra dimensão epistêmica que se opõe ao que Durkheim (1978) define, redimensionando para RS, pautando-se numa sociedade que os sujeitos se autoexplicavam, daí, o foco na comunicação, tornado isto como fenômeno das RS.

As RS, segundo Sá (1995), consistem em conjuntos de conceitos, afirmações e explicações que são verdadeiras teorias do senso comum, pelas quais as pessoas interpretam a sua realidade e também as realidades sociais, constituindo o pensamento em um verdadeiro ambiente no qual se desenvolve a vida cotidiana.

Ao afirmar que as RS são um conjunto de conceitos, Sá (1995) torna relevantes os conhecimentos construídos pelos sujeitos, sendo estes formalizados a partir das nuances inerentes a cada contexto social e às vivências dos sujeitos. Estes aspectos também são referências para que construam seus conceitos acerca do objeto a ser representado. Portanto, as RS buscam entender o dinamismo de conhecimentos construídos pela sociedade, concomitante às transformações dos conhecimentos produzidos.

Desse modo, as RS são as conexões entre o sujeito e o social, sendo que as pessoas se mobilizam para assimilar o contexto, desenvolvendo conceitos sobre determinado conteúdo, ou seja, como o sujeito se organiza cognitivamente e o conjunto de trocas de experiências entre pessoas ocasiona um repertório de experiências e novos conceitos surgem e formalizam as Representações Sociais.

Este entendimento se distancia da perspectiva positivista defendida por Durkheim (1978) o qual estabelece um padrão de comportamento social. Já Moscovici (2001) compreende as RS como um “fenômeno que pertence ao intersubjetivo” (Lobo, 2018). O que se entende é a relevância de valorizar a individualidade e a historicidade do sujeito em sua dinâmica social, considerando que cada sujeito tem seus mecanismos de interpretação do social, e isto se dá em função da historicidade e de como os significados ao longo deste percurso foram consolidados para o sujeito.

Como propósito, Moscovici (2001) considera a atitude, a informação e a ordem de significados como estrutura de representação de elementos para se constituir as Representações. Nesse sentido, podemos entender o que Silva (1978) aponta sobre atitude, ao destacar que: “[...] ela se apresenta como uma pré-conceituação que é produto de relações, remanejamentos e organizações da experiência do sujeito com o objeto” (Silva, 1978, p. 21 *apud* Santos, 1994, p. 135). Ou seja, é a maneira como o sujeito age perante o grupo para estar condizente com seu percurso histórico ou percurso do grupo social do qual faz parte.

Nesse ínterim, Santos (1994, p. 135) traz o entendimento sobre a informação, ressaltando que esta: “[...] remete à quantidade e qualidade do conhecimento possuído a respeito do objeto social [...]”. A forma como o sujeito seleciona e aglutina as informações apreendidas expressa seu construto histórico social e determina como ele formaliza seus conceitos acerca do objeto social.

Assim, finaliza a ordem dos significados ao pontuar que: “[...] seria uma unidade hierarquizada dos elementos que denota a organização desse conteúdo (preponderância, oposição etc., de um elemento sobre o outro) e o caráter vasto desse conteúdo, suas propriedades qualitativas e imageantes [...]” (Silva, 1978, p. 22 *apud* Santos, 1994, p. 136). O sujeito tem autonomia para estabelecer critérios que determinam a ordem destes elementos, partindo sempre do que lhe traz sentido e concordância ou não, com o grupo social. Ou seja, o entendimento do sujeito se dá pela relevância do que lhe traz sentido e, mediante isso, mensura em que medida estes elementos dialogam com seu grupo social, decidindo autonomamente a ordem deles.

Portanto, compreende-se que as RS apresentam bases epistemológicas para elaboração social da realidade e por apresentarem aspectos capazes de unir as nuances das práticas sociais. A elaboração social da realidade se constitui no processo das interações com o fenômeno da comunicação que determina o processo de construção das RS.

Considerando o significado de fenômeno, segundo o dicionário Aurélio (2009-2024), “acontecimento passível de observação, manifestação, sinal, sintoma, fenômeno da natureza. Tudo que está sujeito a ação dos nossos sentidos [...]”. Entende-se que este é um evento ou um acontecimento que pode ser observado, estudado ou sentido, sendo assim, abrange aspectos sociais que despertam interesse ao ser analisado para se compreender melhor como e por que acontece. Portanto, as RS estão diretamente ligadas à vida social, externando as crenças, valores, tradições e normas compartilhadas por um grupo de pessoas que representam determinado grupo social. As RS moldam a forma como um grupo social interpreta o mundo ao seu redor, influenciando suas atitudes e comportamentos. Além disso, são construídas e compartilhadas por meio da comunicação e da interação entre os sujeitos, tornando-os um processo constante de transformação.

Considerando o social como ambiente que remete a tudo que está relacionado à sociedade, às trocas entre as pessoas, aos valores, às crenças e costumes partilhados por um grupo, e aos aspectos da coletividade humana, como: relações interpessoais, espaço de poder, comportamentos coletivos, instituições e organização social. Em resumo, tudo que envolve a interação e a organização das pessoas em ambientes pode ser considerado social.

À medida que este ambiente torna-se o trânsito das pessoas, se constrói saberes, informações, vínculos, conhecimentos, ideias, experiências, relações, sendo que estas nuances tomam dimensões que são organizadas a partir do que os sujeitos trazem de experiências que são acrescidas outras. O que se pode perceber nesse sentido é que as RS possuem aportes teóricos para identificar os aspectos que mobilizam os sujeitos a estarem trocando conhecimentos acerca do mesmo objeto, mesmo sendo sujeitos com historicidades diferentes.

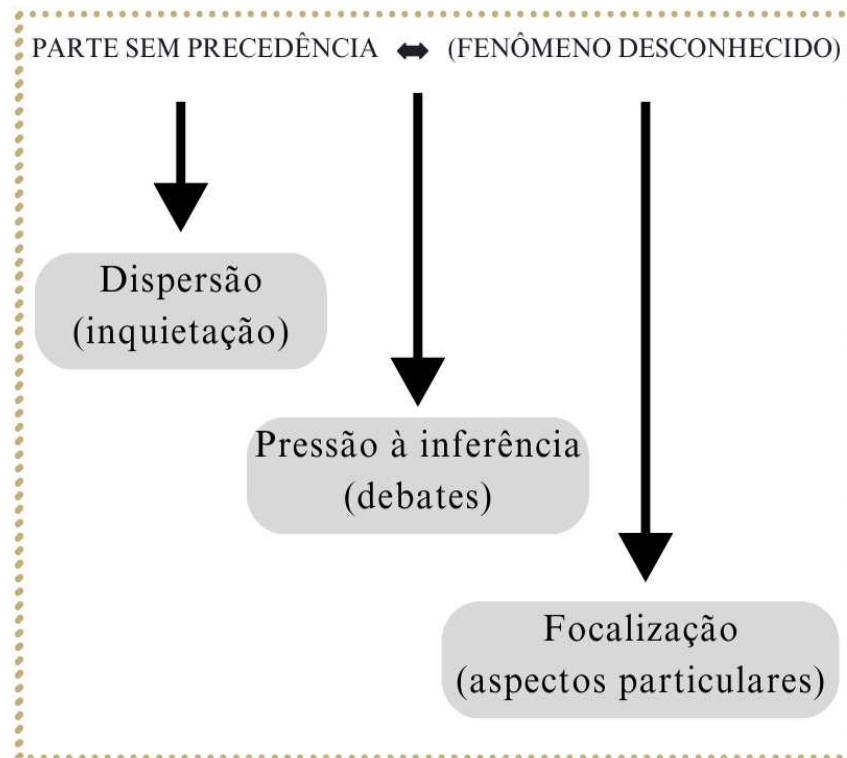
Segundo Nóbrega (1990) e Moscovici (1961), os estudos sobre como as RS surgem sem precedência, sem anterioridade, objeto desconhecido e sendo desconhecido, as informações são incompletas e bastantes dispersas, os diferentes grupos envolvidos em questão vão em busca de informações acerca deste novo fenômeno por trazer inquietação, que o define na primeira etapa deste processo de dispersão.

A segunda etapa desta mobilização define como fenômeno da pressão à inferência, que provoca nos sujeitos intensas atividades metacognitivas em detrimento da busca de informações e conhecimentos que pode ser através de diálogos, debates mídias, redes sociais, telejornais, impulsionam os sujeitos a compreenderem o objeto e a terceira etapa é focalização que retrata a forma como as informações e os conhecimentos construídos circulam nos grupos

sociais, gerando um posicionamento de interesse em focar nos aspectos particulares, centrando-se nos pontos que atendem às expectativas dos grupos sobre o objeto.

É apresentado no esquema representado na figura 3 o resumo para retratar a nova natureza do objeto.

**Figura 3 - Esquema da nova natureza do objeto**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Esta dinâmica pode ser compreendida através dos processos de objetivação e ancoragem, os quais descrevem como acontecem o funcionamento, a elaboração e como estes se articulam entre si.

### **3.1.2. Abordagens das Representações Sociais: Processo de Produção**

Vimos até aqui os estudos de como as RS se constituem através das nuances que atravessam o social, como os sujeitos se mobilizam para assimilar o social através da comunicação, como as relações se estabelecem na formalização de novos conceitos sobre o social, sendo o social que contribui para transformações e buscas de significados. Sobre estes aspectos, Moscovici (1985) afirma que as RS possuem mecanismos para desvelar a construção social e sua capacidade de nortear os comportamentos dos sujeitos, dimensionando

a relevância da comunicação como elemento determinante para formalização de conhecimentos e o processo de interações entre os sujeitos e o social.

Posteriormente aos estudos de Moscovici (1961), os quais demarcam o lugar intersubjetivo dos indivíduos, surgem outros aportes teóricos que também amplificam os estudos sobre o campo da pesquisa nas RS, como os desenvolvidos por Abric (1993); Doise (1989); Jodelet (1989) e Marková (1997), dentre outros estudiosos. Trarei como cada um destes pesquisadores se debruçaram para traçar os caminhos teóricos, considerando o que Moscovici trouxe como elementos fundantes da Representação Social.

### 3.1.2.1 Objetivação

De acordo com Nóbrega (1990, p. 16 *apud* Simmel; Moscovici, 1990), a objetivação abrange concretizar as operações mentais, dar visibilidade concreta àquilo que foi construído cognitivamente, sendo representado em gestos, palavras, imagens e diálogos. Sair da abstração, transportando conceitualmente as palavras que representam o objeto e o abrangem, tornando-o visto.

Rateau *et al.* (2012) definem que através da comunicação, os sujeitos retratam o objeto com elementos linguísticos que foram selecionados para que o descreva de acordo com as características culturais e que correspondam com a métrica de valores dos grupos sociais.

A palavra para representar o objeto passa pelo processo de observação, no qual é capturado o máximo de informação sobre o objeto, mediante atividade cognitiva que objetiva estas informações para que possam ser expressas de maneira simplificada, tornando-as visíveis. Esta captação de informações se dá no movimento de dispersão, citado anteriormente.

Haja vista que os elementos linguísticos que não foram selecionados ficam armazenados de acordo com suas especificidades numa zona conceitual e quando necessário for, o grupo recorre para projetá-los, desse modo, eles são permutáveis. Moscovici (1961) denomina este sistema de núcleo figurativo que permite uma visão clara dos aspectos que representam o objeto. Neste aspecto, há evidência de autonomia dos grupos para determinar quais e quando elementos serão substituídos para que possam assimilar o objeto social representado. O processo de objetivação consiste em três etapas: construção seletiva, esquematização estruturante e naturalização.

Na construção seletiva, o conjunto de conhecimentos, informações e saberes sobre o objeto da representação, atravessa um processo seletivo, no qual apenas o que é capturado está coerente de fato com o objeto. Os grupos sociais buscam informações nos meios de comunicação e, a partir delas, seleciona ideias e conceitos de acordo com normas, crenças e valores preconizados pelos grupos sociais, enquanto a esquematização estruturante ou núcleo central abarca elementos estáveis da representação.

Os aspectos que Abric (1989) apresenta como recurso fundamental que categoriza, dando significados aos elementos. Este autor ainda define que o núcleo central tem a função de gerar e organizar as informações, atribuindo sentidos mediante conexões estabelecidas aos elementos, determinando estabilidade à sua estrutura. Este processo se dá a partir da intenção dos sujeitos em relação ao objeto.

Por fim, a naturalização se configura em dar forma ao objeto, no que antes estava no campo do imaginável, passa a ser visível. Personifica o que estava no campo da abstração, nomeando-o ou materializando o conceito em ações.

### 3.1.2.2 Ancoragem

Já o processo de ancoragem, de acordo com Rateau *et al.* (2012), é um processo que ocorre através da analogia, com a qual os grupos identificam o novo objeto que será analisado e avaliado de acordo com o rol de significados já estabelecidos pelos diferentes grupos. Ou seja, o objeto torna-se elemento circundante entre os grupos e as teias de significados se ampliam à medida que trocam informações e conhecimentos sobre o objeto.

Sobre o processo de ancoragem Lobo e Werneck (2018, p. 11) ressaltam que: “[...] A ancoragem ocorre a partir da apropriação de ideias novas, através da redução em categorias comuns, já familiarizadas no contexto social do indivíduo [...]”. Significa a forma como as informações novas são integradas e se revertem em agrupamentos de conhecimentos socialmente estabelecidos e disponibilizados na teia de significações para traduzir o real e serem reintegrados na condição de guia para compreender a ação.

O que determina a análise deste novo objeto para os distintos grupos sociais são as ordens estabelecidas de valores já propostas pelos grupos e no surgimento deste novo objeto, os grupos recorrem ao rol de significados para verificarem se o novo objeto atende ao que já está estabelecido pelos grupos.

Desse modo, as RS estão num processo dinâmico de transformação constante, pois conforme afirma Moscovici (1961) e Jodelet (1989), este sistema permite uma visão clara dos aspectos que representam o objeto e atribui um valor funcional para assimilar o contexto social. Esta dinâmica discorre em função dos elos de significações que se articulam entre si e ordenados a partir da relevância estabelecida pelos grupos em relação à sua compreensão acerca do social. A ancoragem é organizada sobre três aspectos estruturantes, como: atribuição de sentido, instrumentalização do saber, enraizamento no sistema do pensamento, os quais estão descritos a seguir.

- A atribuição de sentido concerne a teia de significados que são organizados e articulados de acordo com uma ordem de valores pré-existentes no social. Segundo Jodelet (1989), os conhecimentos novos se formalizam a partir do que já se tem como familiar e condiciona o grupo a estar ciente de seu vínculo com os valores estabelecidos. Isto significa que o grupo social parte de experiências como referências para relacionar com os novos conhecimentos e orientar o comportamento do grupo diante do social.
- O que propõe a instrumentalização do saber está no âmbito de como o grupo lida com as RS construídas sobre o objeto, se refere ao processo de aprendizagem a respeito do objeto social. Estão propostas neste processo regulações, por ser o objeto de interesse do grupo para que as representações construídas atendam às peculiaridades do grupo. Sobre essa premissa, Moscovici (1961) salienta que é isto que demarca as diferenças entre os grupos.
- O enraizamento no sistema do pensamento significa o aspecto criativo de como os grupos entram em contato com os conhecimentos novos, mesmo tendo os conhecimentos antigos como referência e a forma como essa dinâmica opera novas assimilações sobre a realidade social. O que caracteriza o fenômeno é a forma como o grupo maneja com os conhecimentos novos, articulando-os com os conhecimentos antigos e as aprendizagens que são constituídas pelo grupo, sendo assim, produtores frequentes de suas representações.

As redes de significações estabelecidas pelas representações foi o elemento a ser pesquisado por estudiosos como Moscovici (1978), os quais desenvolveram abordagens com olhares voltados para mobilização cognitiva dos grupos para formalizar as RS.

### 3.1.2.3 Abordagem Estrutural

A abordagem estrutural é baseada nas pesquisas de Abric (1993) que abordam a Teoria do Núcleo Central, sendo que suas pesquisas têm o interesse de traduzir como as atividades cognitivas se formalizam perante o social para constituir as RS, observado como a lógica organizacional processa as informações para, em seguida, armazená-las.

Com base nestes aspectos, o autor citado acima retrata o Núcleo Central como uma organização sistêmica para o desenvolvimento das Representações Sociais, destacando que estas desempenham um papel de controle do tempo no processo evolutivo, que ocorre de maneira lenta, e que por este motivo, resiste a mudanças. Suas funções produzem significados essenciais para as representações e são elas que determinam como os outros elementos se organizam no entorno do Núcleo Central.

O Núcleo Central exerce duas funções: gerador e organizador, organizando a ordem dos objetos novos de acordo com os valores estabelecidos, gerando significados para as representações, selecionando elementos que se relacionam com o objeto.

Já o sistema periférico sustenta as RS, por estar em consonância com a vida cotidiana, sendo adaptável a diversos contextos sociais, por constituir valores e normas, orientam o comportamento dos membros dos grupos, trazendo noções de como atuar socialmente. Assim como considera a forma como os membros se expressam em suas opiniões, mesmo sendo divergentes. Enfim, protege o Núcleo Central e, em detrimento da sua adaptabilidade aos contextos sociais, explica o que é contraditório e complementar nas RS.

Abric (1998) sustenta a possibilidade de que as RS estejam organizadas em torno do Núcleo Central e de um sistema periférico. Portanto, o que se entende como Núcleo Central é o agrupamento organizado com suporte de informações, crenças, opiniões, experiências, saberes e conhecimentos que estão relacionados com a memória coletiva retratada com sentidos e significados no sistema periférico e se imbricam na trama representacional com o Núcleo Central.

### 3.1.2.4 Abordagem Societal

O caráter interdisciplinar das RS é caracterizado pelas produções de saberes na vida social pelos membros dos diversos grupos sociais e esta dinâmica de produção pode ser explicada pela incorporação de repertórios teóricos que se encontram condizentes com os

conteúdos que fazem parte do contexto social. Nesse sentido, Jodelet (1989, p. 40-41) afirma que:

[...] Esta multiplicidade de relações com as disciplinas vizinhas ao estudo psicossociológico da representação constitui um estatuto transversal que interpela os vários campos de pesquisa, não simples justaposição, mas articulação dos seus pontos de vista. É a transversalidade que reside numa das contribuições mais promissoras deste domínio [...].

Substanciado a isso, Doise (1992) reporta as RS definindo a abordagem societal a partir da comunicação, propondo que os sujeitos de diferentes grupos para interagirem provocam a elaboração de posicionamentos para tomadas de decisões que estão condicionadas aos grupos sociais. E seus estudos continuam aprofundando-se na interação entre grupos distintos, destacando as transformações que ocorrem quando estes estabelecem trocas.

Ainda segundo o autor citado, no ato da interação entre grupos distintos há ganhos, pois cada grupo já tem noção do sistema de representações do outro, dando-lhe condições de antever a ação, para previamente pensar numa estratégia de ação e que há elementos para o entendimento das razões por trás das decisões e do comportamento. Assim, Doise (1992) apresentou interesses em analisar as representações entre grupos, pautado a isso, torna-se relevante em suas pesquisas sobre as representações assumir o controle nas interações entre grupos e demonstra três funções nesse sentido, são elas:

- Função seletiva: elucida os conteúdos significativos na sua centralidade nas interações entre grupos. Esclarece quais os conteúdos com mais sentido permeiam no grupo.
- Função justificativa: evidencia os conteúdos das representações que circulam uma imagem do outro grupo, que revela oposição em relação a este grupo no contexto das interações. Torna-se aparente em diálogos quando o grupo expressa seu posicionamento contrário ao outro grupo, estabelecendo certa hostilidade.
- Função antecipatória: apresenta-se na influência que as representações promovem no momento da interação entre grupo, ou seja, adequa-se ao grupo e, quando necessário, realiza intervenções, agindo de forma antecipada. À medida que as interações entre grupos se materializam, os grupos se organizam de acordo com o que for se estabelecendo.

Nesta perspectiva, os estudos das RS oferecem elementos para compreender as motivações das decisões e do comportamento no contexto social e particularmente, Doise (1989), Tafani (1997) e Rouquette (1996, 2010), definem que para que as pessoas externem

uma ação perante o objeto, é necessário que tenham representação deste e que as ações são expressas mediante os significados empregados no objeto, a partir de uma ação avaliativa. Vale ressaltar que estes aspectos citados não ocorrem de maneira linear, pois as representações se estruturam de acordo com os processos, os meios e as estratégias entre grupos e que sua existência é para evidenciar como os grupos atuam socialmente.

### 3.1.2.5 Abordagem Processual

A vida cotidiana é o retrato da realidade social representado pela sociedade e nela as pessoas estabelecem interações, se revelam a outra e se deparam com contextos diferentes. O ato da interação é marcado pelos diálogos, reflexões e trocas de experiências que formalizam conhecimentos e saberes a respeito do que vivem e entendem do social.

Jodelet (1989) baseia seus estudos, considerando uma sociedade pensante que produz conhecimentos e saberes a partir do que percebe e analisa do social e os compartilha. Seu interesse está na análise do processo, quando descreve as características e as fases da construção das RS, procurando estabelecer como as práticas sociais e os processos interpretativos do grupo influenciam na construção das RS, como se constitui e induz a interação social.

Para este autor referenciado acima, as RS se constituem na linguagem, seus estudos estão direcionados às estruturas simbólicas que atravessam a fala, e são vistas com elementos que retratam o cotidiano dos indivíduos. Isto se dá em função do pensamento que se organiza, sendo expresso com elementos linguísticos condizentes com a dinâmica social e cultural do ambiente e dos sujeitos. A linguagem por ser manejável propicia que as vivências sejam compartilhadas entre os sujeitos através dos campos semânticos, que expressam o nível de conhecimento social em relação ao objeto das Representações. Contudo, a comunicação entre os sujeitos se consolida mediante as interações promovidas que geram construtos para compreender e perceber as diferenças entre sua realidade e a de outras.

Um dos pesquisadores que colaborou significativamente com suas pesquisas foi Habermas, filósofo e sociólogo, por empregar estudos que devem estar condizentes com a vida prática de como as ações no cotidiano trazem sentido e se relacionam com o ato comunicativo para o sujeito. Assim, Moscovici (1985) afirma que a comunicação é fenômeno relacionado às diversas formas de interações humanas, que favorece a construção do social, sendo fundamental para orientar a condição humana.

Analisaram como os meios de comunicação, a arte e a cultura popular moldam as percepções e as ideias das pessoas, contribuindo para a formação das RS. Contudo, o olhar com dimensão para o social e os processos cognitivos que envolvem os sujeitos é resgatado e priorizado com a alteridade.

Considerando estes aspectos, Habermas (1981) propõe o diálogo como expressão da racionalidade comunicativa, estruturado por argumentos e baseado em pretensões de validade, assumindo um sentido próprio quanto ao fundamento epistemológico, ético e político. A linguagem como mediação e o diálogo como procedimento que constrói saberes e formas de integração social. Sob o aspecto funcional do entendimento, Habermas (1999, p. 64) destaca que:

[...] a ação comunicativa serve à tradição de práticas sociais e à renovação do saber cultural; sob o aspecto da coordenação da ação, serve à integração social e à criação de solidariedade; e finalmente, sob o aspecto de socialização serve à formação de identidades pessoais [...].

Visto que a civilização demarca os mecanismos de controle no homem com esvaziamento do ser biológico e sociológico, ocasionando a repressão de suas possibilidades e perceptivas, através da manipulação da consciência humana, levando os sujeitos a abster-se de suas capacidades reflexivas. Portanto, quando Goergen (2010) fomenta o diálogo como organização de um espaço público onde podem ser discutidas as questões relativas aos sentidos éticos, políticos e culturais, há de assentar a importância da proposta de movimento plural, que atende à heterogeneidade, com o intuito de demarcar o protagonismo nas decisões e escolhas de argumentos, nos quais os indivíduos promovam o exercício da hermenêutica, numa lógica articulatória com as questões citadas anteriormente, pautados numa linguagem coerente e capaz de desnudar os meandros com elementos linguísticos que traduzam e analisem, principalmente, o que está em oculto.

Esta abordagem evidencia que a comunicação entre os sujeitos é a conceituação formalizada em Representações, ou seja, a comunicação é o resultado do conhecimento carregado de significados produzidos pelos sujeitos em relação ao objeto social.

Ao estarem diante das informações, os sujeitos estabelecem trocas com os demais pares, de modo que eles passam por modificações em detrimento das trocas, e para representar o que apreenderam, utilizam-se da comunicação que repercute no seu agir. A informação sofre uma transformação que a faz mudar de conteúdo (Moscovici, 1984). Isto significa que as interações impulsionam o sujeito a assimilar sua realidade social, gerando um

fenômeno cíclico que se materializa na comunicação em ações de contar, reproduzir e recontar, atrelado às ideias da coletividade social.

É importante sinalizar que o ato de partilhar as ideias através da comunicação não se restringe ao fato de se ter um objeto comum dentro das RS, pois podem surgir aspectos contraditórios, até porque, o social é suscetível a isso. Assim, pelo fato de os sujeitos terem como elemento a autonomia de socializar seus conhecimentos, as Representações se desenvolvem dentro destes mecanismos constituintes, numa dinâmica de usos de símbolos e palavras que representam a coletividade. Contudo, a cada momento que o conhecimento é comunicado, torna-se um saber da coletividade social.

### 3.1.2.6 Abordagem Dialógica

A difusão do conhecimento construído se dá nas trocas e interações com os diálogos, surgindo a abordagem dialógica. Marková (1997) trouxe grandes contribuições acerca do conceito sobre dialogicidade aplicado nas RS, especificamente na comunicação que aponta que o pensamento e linguagem estão suscetíveis a transformações, partindo das mudanças que ocorrem nesta dinâmica, mediante distinções, polaridades e oposições. Nessa perspectiva, redimensiona-se o efeito que a tensão provoca na contradição, qualificando-a no processo dialético em detrimento que impulsiona as partes a se instrumentalizar nas questões discursivas concentradas nas divergências, ou seja, uma linha de pesquisa que centra atenção na linguagem e na fala, como os sujeitos utilizam os símbolos linguísticos para estabelecer comunicação com os demais sujeitos para compartilhar ideias que se diferem.

Baseado nisso, tem-se o pensamento em antinomias como suporte conceitual para o desenvolvimento do processo dialético, quando Pallú e Larocca (2006) citam que no livro “Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente” de Marková (2006), a autora identifica contradições exploradas em linguagem: históricas e não históricas; social e individual; linguísticas, particularmente a dialética da sincronia e diacronia; dialógicas, o Alter-Ego e o Eu-tu. Nessa trajetória, Marková (2006, p. 15) agrega para as RS quando define o conceito de dialogicidade como “capacidade fundamental da mente humana em conceber, criar e comunicar as realidades sociais”.

Entende-se que a dialogicidade promove diferentes frentes de pensamentos e de formas de comunicar, que resultam nas contradições, como aponta Sá (1996), esses construtos teóricos não constituem abordagens incompatíveis na TRS, pelo contrário, representam

abordagens complementares da grande teoria concebida por Serge Moscovici, por possuir a mesma base teórica, porém, cada uma das três abordagens têm suas especificidades. Em tese, as distintas abordagens buscam analisar o processo de formação e transformação, os elementos constituintes de um objeto e como orientam as práticas das RS.

As RS estão inseridas numa ação contínua no ato de comunicar e circulam nas narrativas, através das palavras que se formalizam em ideias e imagens, sendo apresentadas em ações, que são definidas na forma como as informações são disseminadas, apreendidas, encadeadas e como os sujeitos as colocam como centro de interesse.

Marková (2006, p. 134) expressa sua intenção de conciliar linguagem e pensamento, quando projeta a comunicação a realidades sociais, atrelando engajamento ao que nomeia Ego Alter, o qual significa “Outros–eu (o social e o indivíduo): refere-se à comunicação dentro e entre os grupos, subgrupos, comunidades, sociedades e cultura”. Significa uma dinâmica marcada por divergências que os sujeitos buscam para mudar a perspectiva do outro e sobrepor a sua, mediante argumentos articulados e fragmentados, que denominam esse processo como dialogicidade.

O que se observa nesta abordagem é a condição de os sujeitos buscarem repertórios linguísticos, conforme o que está em discussão, elaborar cognitivamente argumentos que coadunam com o processo discursivo, agregando com os elementos linguísticos, e externando-os no tempo adequado a esta dinâmica. Esta mobilização acontece de forma simultânea entre a elaboração e a mudança de pensamento em detrimento das trocas de conhecimento expostas pelos membros do grupo.

Por isso, Nóbrega (1990) cita a importância da comunicação como fenômeno que proporciona a união dos sujeitos numa dinâmica de interações sociais. Por certo, que considera dentro de uma dinâmica de interação social as divergências, por se tratar de sujeitos encarando-se como inerentes ao processo.

Este estudo sistemático e convergente entre as RS e os processos sociocognitivos demonstra possibilidades de contribuição para a Educação, por esta lidar com elementos que fazem parte da matriz teórica das representações.

Isto implica um processo simultâneo que tanto a escola quanto às representações têm interesses no processo de construção de conhecimento e de como os sujeitos lidam e organizam estes conhecimentos, sendo que as representações garantem o processo constitutivo dos sujeitos e atuam ativamente na composição do contexto, assegurando a troca de conhecimentos e saberes, garantindo, assim, seu processo de humanidade.

A Educação é essencial para o processo de humanização, por ser responsável pela produção de conhecimento, propiciando a compreensão da conjuntura histórico-social para que os sujeitos possam atuar e assimilar as determinações que o cercam na sociedade. Sendo assim, a Educação tem caminhos que direcionam os sujeitos para que eles possam desenvolver sua reflexividade sobre os determinantes sociais através da Gestão Democrática.

As abordagens dialógica e processual das RS se articulam no modo como são construídas e compartilhadas as dinâmicas ao longo do tempo. Enquanto a primeira dá ênfase ao diálogo e à interação na produção das representações, a segunda destaca o caráter crescente e ajustável no decorrer do tempo. Ambas as abordagens colaboram para um entendimento ampliado e sistêmico do desenvolvimento das RS no contexto social. Assim, a relação entre estas abordagens consiste na compreensão da construção e variação como um processo mutável e interativo que sofre influência da comunicação, da interação e das moldadas de significados entre os sujeitos e os grupos sociais.

Portanto, em função da consistência teórica das abordagens referidas, as RS são fundamentais para embasar esta pesquisa, pois oferecem perspectivas conceituais para a compreensão da Gestão Democrática na Educação Infantil, através da importância do diálogo, da participação e da relação de significados para promoção de uma gestão escolar mais inclusiva, transparente e responsável, com o fito de que estas favoreçam a democratização das relações do espaço escolar, enquanto ambiente educativo.

Em outras palavras, a reflexividade desenvolvida pelos sujeitos nas práticas promovidas na Gestão Democrática na Educação Infantil se sustenta nas interações, a partir delas, a dialogicidade como ação contínua que estrutura as RS engajam os processos democráticos e dialógicos no cotidiano escolar. Assim como a abordagem processual especificamente expressa a participação da comunidade escolar na vivência de seu processo, por remeter a mudanças de pensamento, quando impulsiona as demandas da escola num processo discursivo coletivo, que potencializa a escola para que esta possa organizar e sistematizar o contexto escolar mediante suas modalidades pedagógicas e administrativas.

Desse modo, a relação imbricada entre as RS e a Gestão Democrática se insere no contexto escolar, pois ambas possuem elementos sustentados pela autonomia dos sujeitos em expressar suas ideias pela interação que ocorre entre os grupos da comunidade escolar, os diálogos promovidos para tomar decisões, como resultado da partilha de poderes que fortalecem os vínculos construídos na comunidade escolar.

### 3.2 PRÁTICAS SOCIAIS PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Pensar em educação numa dimensão social remete refletir sobre as práticas sociais como ações que no interior da escola em suas atividades diárias, surgem como reflexos mobilizados nas práticas cotidianas dos sujeitos. A escola pode, como premissa, considerar as práticas sociais mediante as relações estabelecidas como elemento fundamental para que através delas, perpassem os processos educativos, nos quais os indivíduos se constituam, a partir das trocas e das interações que formalizam entre si. Por meio da sistematização de práticas diversificadas e direcionadas para o contexto dos sujeitos, a escola pode promover a inserção social por um processo mais dinâmico e participativo. Nesse sentido, entendemos que a escola é um ambiente de difusão de ações educativas cidadãs e sociais.

Segundo Sá (1990), as práticas sociais são as atividades atribuídas à vida cotidiana e trazem sentido aos sujeitos. Já que trazem sentido, teriam um efeito qualitativo se fossem analisados e discutidos os sentidos, atribuindo grandes significados quando submetidos ao tratamento educativo, gerando aprendizagens. Desse modo, a escola qualifica os sujeitos como produtores de saberes, através das experiências inerentes, produzidas e compartilhadas com os demais sujeitos, pois é daí que surge um conjunto de práticas sociais que contribuem para a dinâmica da escola.

Podemos dizer que as práticas sociais se tornam práticas socioeducativas pelo fato devido às diversidades de ações produzidas e inerentes aos sujeitos, as quais demandam respeito aos diferentes modos de produzir, contudo as aprendizagens construídas também vêm deste lugar. As relações precisam ser consideradas como elemento principal, pois são determinantes para a efetividade do cotidiano escolar e, por si só, já se tornam como conteúdo a ser apreendido, como por exemplo: respeito, tolerância, entendimento das igualdades e diferenças, parceria e cumplicidade.

Sendo a escola também um lugar que acolhe, produz saberes e conhecimentos, considerando os valores, crenças, normas e práticas que influenciam as interações dentro do ambiente escolar, cria-se o senso de identidade e pertencimento entre os membros da comunidade escolar, isto influencia diretamente na forma como os adultos e as crianças interagem e contribuem para o fazer diário na escola.

A escola torna-se um ambiente formativo para o desenvolvimento da cidadania, quando lida com indivíduos sócio-históricos e os inclui em suas dimensões estéticas e considera o poder de decisão destes em patamares equitativos, baseando-se na democratização. Toda essa dinâmica requer sistematizações e saber sobre como transformar esse contexto em processos educativos, transitar e lidar com essas dimensões no cotidiano escolar exige a compreensão dos aportes teóricos que embasam como atuar com as complexidades de como o homem interage, constrói conhecimentos com o meio social, os reflexos desta produção na sociedade e a repercussão destas experiências e saberes no cotidiano escolar.

Neste cenário, é possível ver a escola como uma organização, enquanto unidade integrante da macroestrutura social e que preconiza intencionalidade na promoção das relações, através de ações sistêmicas com cunho educativo que contempla a participação da comunidade escolar, valorizando suas experiências, seus saberes e sua prática social, abarcando não só o conhecimento escolar e o currículo, mas valorizando também as vivências, respondendo às necessidades dos estudantes e suas especificidades em consonância com seu contexto.

A maneira de enxergar o sujeito em sua forma de produzir e aprender conhecimentos vislumbra o papel da escola como espaço democrático e redimensiona sua forma de estabelecer suas relações com os atores educacionais, demonstrando a importância de romper os condicionantes que dificultam a reorientação do papel da escola na divulgação e na socialização de saberes e práticas colaborativas (Paro, 2016). Contudo, a escola não pode estar restrita à concepção de exclusividade de práticas socioeducativas, mas sim como espaço que insere comunidades de aprendizagens, onde os conhecimentos produzidos socialmente circulam de forma livre e organizada, chegando a todos e todas.

Através das práticas sociais direcionadas para a realidade e individualidades dos estudantes, promove-se uma educação emancipadora e cidadã num processo mais dinâmico e participativo. Nesse sentido, o objetivo é atingido quando compreendemos que a escola é um espaço de desenvolvimento de uma educação cidadã e social e cabe ao processo organizacional da escola, oferecer condições de uma aprendizagem para além desta. Esta ação nessa magnitude atinge princípios democráticos que contribuem e consolidam a transformação social, prezam pela qualidade das relações e compartilham poderes no cotidiano escolar, no qual este princípio ocorre mediante o processo de interação, trocas e diálogos entre os sujeitos no interior da escola.

O poder tem a função de organizar e legitimar os espaços, estabelecer ordenanças, promover a capacidade de realizar e a forma como os sujeitos lidam com esses atributos evidencia a concepção de representante de poder. Portanto, a democracia remete a outra forma de lidar com o poder, que se opõem ao autoritarismo, ou seja, a concentração das decisões numa única pessoa, a liberdade individual com expectativa de obediência inquestionável, numa prática colaborativa.

Por isso, dos princípios da democracia, podemos assimilar o que nos diz Santos (2000, p. 108) quando salienta que: “seria o espaço de todos: empresas, instituições; pessoas; o espaço das vivências”. Santos nos leva a refletir sobre o espaço como um lugar compreendido como construção social, no qual os sujeitos se relacionam e a convivência entre si configura o espaço, mediante saberes e conhecimentos que irão agregar para relação. Desse modo, concordamos com Santos, pois a escola é um espaço de construção coletiva que admite interações sociais como resultado das práticas sociais vividas pelos sujeitos.

Compreendendo a escola como esse espaço dinâmico que não pode ser concebido de maneira pragmática se organiza sem considerar as experiências construídas pelos sujeitos que geram aprendizados, junto a isso, destaco a relevância das relações humanas como prática que norteia os objetivos e as decisões da escola. Desse modo, a escola apresenta em suas práticas internas as ações em conformidade com a participação da coletividade, através do processo democrático que se manifesta com finalidades comuns, porém, com ações articuladas que implicam planejamento, acompanhamento e avaliação, com intuito dos objetivos serem alcançados.

Diante das ações articuladas provenientes do processo das relações sociais estabelecidas na escola, há a necessidade de outro tipo de abordagem na gestão do espaço escolar, a qual não se concentre no ato de administrar de maneira técnica, baseada em ações que possam ser aplicadas em qualquer tipo de instituição, não considerando as especificidades e a forma como a comunidade escolar se projeta na dinâmica da escola, e sim num ato de gerir que integra a autonomia da comunidade escolar de pensar nas possíveis ações e decisões, que dialoga com o contexto escolar, para as práticas atenderem com proximidade às demandas escolares.

Considerando ainda as relações humanas, entendemos que estas definem o contexto escolar por terem como elementos as práticas sociais que norteiam como pensar em práticas socioeducativas seguidas de sistematizações voltadas ao desenvolvimento da cidadania com a efetivação da participação da comunidade escolar.

Baseado nisso, a escola se estrutura para se organizar numa perspectiva democrática por propiciar a oportunidade de todos os integrantes da escola participarem do processo de construção das decisões e alternativas que assegurem a maneira de ver criticamente como compreender a realidade social. Portanto, o exercício democrático na escola como proposta produz sentido por considerar as nuances que compõem o espaço escolar.

Neste contexto, vale destacar o que pontuam Carvalho *et al.* (2006, p. 4) quando dizem que a participação da comunidade escolar: “[...] práticas diferenciadas voltadas para a realidade e individualidades dos alunos que a inclusão social, emancipadora e cidadã será um processo mais dinâmico e participativo [...]”. Logo, entendemos que a participação é o principal meio de assegurar o envolvimento da comunidade escolar, favorecendo melhor o entendimento dos objetivos e das metas da escola, através das estruturas internas que organizam o funcionamento de suas atividades, legitimando o processo de implementação da Gestão Democrática.

Com efeito, podemos afirmar que a Gestão Democrática são práticas que norteiam o processo educativo através de ações a serem organizadas e planejadas decididas de forma coletiva pela comunidade escolar, a partir das demandas sociais do contexto escolar com o desenvolvimento contínuo e com possibilidades avaliativas das ações planejadas no intuito da ampliação da capacidade autônoma da participação social.

Assim, se constitui a partir das práticas sociais desenvolvidas na escola, através das interações sociais estabelecidas e nelas expressam as diversidades de ideias, tornando a Gestão Democrática um mecanismo que impulsiona mudanças nas práticas sociais e pedagógicas, através da humanização das relações e, conseqüentemente, promove o redirecionamento do poder<sup>2</sup> na emancipação das interações existentes na escola. Sendo assim, as mudanças ocorrem mediante a forma como a Gestão Democrática atua na sistematização e mediação dos conhecimentos e saberes produzidos pela comunidade escolar, sustentados pelas estruturas organizativas de uma escola que se expressa em ações e, concomitantemente, estas ações são vivenciadas pela comunidade escolar que demonstra a vinculação ideológica que perpassa pelo processo.

A Gestão Democrática apresenta aspectos técnicos administrativos por estabelecer resultados previstos em suas metas, porém o que a diferencia da gestão empresarial é o fato de que esta não foca na produtividade, e sim na qualidade de como os processos se desenvolvem, principalmente nas relações que envolvem as tomadas de decisões, considerando que são

---

<sup>2</sup> O poder citado aqui, refere-se a condição das decisões não estarem concentradas numa única pessoa e sim no contexto da coletividade.

produzidas por sujeitos com olhares diversos e a Gestão Democrática com seus mecanismos direciona estes olhares para que se transformem em objetivos comuns para todos. Este mecanismo regula o processo da autogestão que traduz a gestão coletiva, na qual os sujeitos participantes vivenciam o processo que se transforma numa dinâmica socioeducativa por se tornar um momento de aprendizados, desenvolvimento das capacidades intelectuais, sociais e afetivas que qualificam a sua vida social.

De acordo com Freire (2003), são necessários conhecimentos que fomentem a valorização do saber humano, e através deles, promovam a emancipação dos sujeitos mediante a criticidade da realidade para o seu desenvolvimento social. Nessa perspectiva, surge uma forma de gerir o espaço escolar, considerando a possibilidade de o indivíduo poder pensar por si mesmo e de forma coletiva, demarcando protagonismo nas decisões e nas escolhas.

Nesse sentido, a Gestão Democrática é a forma de gerir que desencadeia possibilidades constitutivas para a ambiência escolar e para os sujeitos, enquanto valorização da historicidade humana e está prevista como aporte legal na Constituição Federal (CF/1998), no seu art. 206 parágrafo VI, no art. 3º parágrafo VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB/2010), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI/2010), nas Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública (DNPEGEB/2009), Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (MEC/2004), Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024) meta 19, União Nacional dos Conselhos Municipais (UNCME-Nacional).

Os documentos citados propõem perspectivas que normatizam, definem e orientam a prática da Gestão Democrática e como esta pode ser integrante nas modalidades organizativas da escola, subsidiando possibilidades de qualificar as ações com intencionalidades através de planejamentos que estruturam e organizam a dinâmica escolar na forma de conceber as especificidades do contexto social, a partir da participação dos cidadãos nas tomadas de decisões. Assim, entendemos que o planejamento como elemento estruturante da Gestão Democrática apresenta aspectos sociopolíticos e educativos que prezam pelo desenvolvimento pleno dos sujeitos no espaço escolar, enquanto cidadãos.

A possibilidade de os sujeitos pensarem e atuarem nas decisões da dinâmica escolar com a promoção de diálogos vai além de aspectos da mobilização, pois incluem a

intencionalidade de ficar à frente das situações inerentes ao contexto escolar, formalizando a participação da comunidade escolar atuando autonomamente.

Para Libâneo (2018), a Gestão Democrática é definida pela direção da escola na forma como implica intencionalidade, rumo à tomada de posição frente aos objetivos políticos e sociais da escola, mediante a sociedade concreta. A forma como o diretor conduz suas ações revela seu papel crucial na forma como promove a mediação para as decisões serem tomadas, como políticas implementadas e seu reflexo no social.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares sinaliza a descentralização quando propõe:

A democratização da gestão escolar implica a superação dos processos centralizados de decisão e a gestão colegiada, na qual as decisões nasçam das discussões coletivas, envolvendo todos os segmentos da escola, e orientadas pelo sentido político e pedagógico presente nessas práticas (Brasil, 2004, p. 34).

A Gestão Democrática preconiza tempos discursivos com construção coletiva, através da alteridade no espaço escolar, daí, surge o sentimento de pertencimento dos sujeitos, por saber que as mudanças e decisões que ocorreram foram mediante as interações estabelecidas entre si. Desse modo, impacta significativamente no clima escolar, influenciando o bem-estar emocional e o engajamento das crianças e dos adultos por valorizar a diversidade, estimulando o crescimento pessoal de todos, bem como contribuindo para um ambiente de aprendizado acolhedor e eficaz.

Soma-se a isto, a Secretaria Municipal de Educação de Salvador (SMED), quando através de sua rede de ensino, traz documentos de Orientações Básicas da Gestão Escolar (2003) e Orientações para a Gestão das Instituições da Educação Infantil: dimensões pedagógicas e administrativas (2015), sendo as abordagens destes documentos em perspectivas diferentes. O primeiro traz a seguinte definição sobre Gestão Democrática:

[...] orientada por processos de participação da comunidade escolar e local, mediada pela participação do Conselho Escolar, organizações associativas da escola, dentre outros [...] [...] implica em compartilhar o “poder”, descentralizando-o, com variada gama de responsabilidades das equipes Gestoras da escola e dos sistemas de ensino (SMEC, 2003).

Este documento apresenta de forma instrucional a Gestão Democrática, propondo procedimentos a serem seguidos numa perspectiva de atividades gerenciais, mencionando a

participação da comunidade escolar, as eleições para Gestores escolares a cada três anos e a importância boa convivência, das transformações sociais, do desenvolvimento de competências, da elevação do padrão de qualidade do ensino e da valorização dos profissionais em Educação.

Já o documento Orientações para a Gestão das Instituições da Educação Infantil: dimensões pedagógicas e administrativas (2015) apresenta a Gestão Democrática em dimensões pedagógicas e administrativas preconiza o ato de gerir em cada dimensão e a função social dos processos educativos, sobretudo na maneira como conceber e considerar a lógica infantil na construção de suas aprendizagens desde a organização da estrutura física até o pedagógico. Visto a relevância de primeiramente considerar a lógica da aprendizagem infantil, entende-se a efetividade da democratização nas relações, de como o Gestor deve fomentar com a comunidade escolar os diálogos para mudanças que agregam consciência crítica e reflexiva, quanto ao fortalecimento do ambiente escolar através do protagonismo infantil, considerando os aspectos sociais, políticos e econômicos que perpassam pela escola e a construção coletiva desse processo.

No documento Orientações Básicas da Gestão Escolar (2003), há equívocos na forma conceitual de se pensar e organizar o processo democrático, pois parte da ideia de padrão de qualidade do ensino na sua essência significa uma abordagem tradicional e hierárquica que não valoriza a participação ativa dos alunos nas tomadas de decisões e na construção do conhecimento.

Logo, as demais prerrogativas citadas por este documento já mostram o quanto há ainda uma visão de gestão enraizada e associada à perspectiva técnico-administrativa, baseada na gestão de empresa como forma de alcançar êxitos, com o foco nos resultados, enquanto produtos e não nos processos. A padronização surge, como uma maneira de ter controle sobre aquilo que está sendo produzido e a inconsistência do documento aumenta, gerando instabilidade quando aborda a formação continuada do Gestor, com o intuito de desenvolver competências. O que está sendo questionado aqui não é a condição do Gestor, e sim a posição que o coloca enquanto líder que precisa saber fazer e gerenciar suas atividades, atribuindo uma responsabilidade maior do que os demais que estão com ele no cotidiano.

Outro ponto a ser questionado é a predominância de uma boa convivência como responsabilidade atribuída ao Gestor. Como é possível o Gestor Escolar assegurar a predominância de uma boa convivência, considerando que o espaço escolar é composto pelas diferenças? Saliento que podem surgir conflitos por divergências, porém, à medida que as

demandas cotidianas forem surgindo e os protocolos que envolvem a Gestão Democrática como: Escola de Pais, Assembleias com as Crianças, Conselho Escolar, Projeto Político Pedagógico (PPP), Regimento Escolar, Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), forem sendo vivenciados pela comunidade escolar, os possíveis conflitos serão dirimidos por estarem em curso, seguindo um planejamento de ações com a participação efetiva da comunidade escolar, através de cronograma de encontros nas tomadas de decisões para estas instâncias. Ou seja, a cidadania vivenciada cotidianamente de forma naturalizada, porém com suas devidas sistematizações.

Desse modo, consolida o processo da escola se constituir como um espaço de poder e a sua identidade se formaliza à medida que os atores compreendem a função e a importância que cada um tem na dinâmica diária da escola e a sua corresponsabilidade em pensar e refletir junto com o Gestor sobre as decisões a serem tomadas e frequência delas. Daí, surge o que o documento cita sobre transformação social, atribuindo, mais uma vez, a responsabilidade ao Gestor que virá não com a implicação de uma única pessoa, e sim através do exercício da cidadania.

O documento Orientações para a Gestão das Instituições da Educação Infantil: dimensões pedagógicas e administrativas (2015) propõe uma Gestão com o olhar voltado para a integralidade da infância o que foge de uma ordem binária com relevância sobre as processualidades que envolvem gerir o cotidiano do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), pontuando a importância de estes processos estarem em consonância com o desenvolvimento infantil e que esta é atravessada por experiências e inventividade, entretanto se absteve na proposta em aportes epistêmicos para apoiar e instrumentalizar o Gestor dentro da funcionalidade da Gestão Democrática de como defender os interesses da infância, quando não atendidos pelo Estado, pois trouxe no documento, a possibilidade de haver unidades que podem não ter estruturas qualificadas para atender de forma exitosa o segmento. E a reflexão é: não tendo estrutura qualificada, como o Gestor se apoia para atender as demandas cotidianas do CMEI?

Outro ponto que os CMEI enfrentam a ser considerado são as questões ligadas a problemas de ordem sociais e de ordem clínica, como: violências física, psicológica ou verbal, dermatites etc. Assim, é de suma importância a relação direta e permanente com as unidades de saúde básica, visto que é necessário ter o acompanhamento de profissionais como: assistentes sociais, dentistas e médicos para que estes possam realizar os cuidados especializados, quando necessário for.

Haja vista, que a dinâmica do CMEI perpassa pela dimensão do cuidar e educar, considerando o direito à saúde, conforme prever o DCNEI (2010, p. 21), o qual destaca os direitos das crianças como sujeitos, enfatizando que:

A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.

Além destes profissionais e desta instituição, é necessário também o psicólogo escolar para orientar o pedagógico e as famílias, pois as crianças, ao ingressarem na escola, estarão convivendo com pessoas diferentes do seu convívio e estarão submetidas a uma dinâmica diferente que irá propor desafios, seguidos de sentimentos que, muitas vezes, são desconhecidos por elas, logo, é preciso que elas sejam apoiadas, com intuito de colaborar na mediação das questões comportamentais e emocionais das crianças, principalmente com as crianças de inclusão, por demandar de especificidades que necessitam de um olhar cuidadoso na inserção deste espaço e no encaminhamento a profissionais especializados, que juntamente com a escola, estarão contribuindo para a plenitude do desenvolvimento infantil. Esta afirmativa é ratificada na LDB/96 cap. V da Educação Especial quando diz:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.  
§1o Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

Esse entendimento também está previsto na Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, a qual prevê que as redes públicas de Educação Básica contarão com serviços da Psicologia e do Serviço Social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de Educação (CFP, 2022).

Referindo a concretude de uma política integrada com segmentos da saúde voltados para Educação Infantil, é importante que os serviços estejam direcionados a atender às necessidades da infância. Portanto, o que vemos é a real escola pública, diferentemente da ideal prevista em leis, que não consolida a garantia dos direitos infantis em virtude da administração do Estado que prefere empreender alguns ajustes que na sua maioria chega tardio e não atende à demanda de áreas cujo foco não se encontra ali, amplificando dessa maneira a estratificação social que se mantém intacta e, assim, garante o modo de produção da

lógica global, o bem ao capital, que exclui, quando os cortes de recursos dos orçamentos públicos preferencialmente chegam à Educação.

Considerando o desenvolvimento das capacidades da função social da escola, a SMED (2012) apresenta em suas Diretrizes pontos que conceituam e orientam como desenvolver os instrumentos da Gestão Democrática e como dimensioná-los no espaço escolar.

O PPP é construído com a participação da comunidade escolar e assegura as especificidades das faixas etárias das crianças, com o intuito de promover seu desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo, linguístico e sociocultural (SMED, 2015). Nele, a comunidade escolar pensa e define as diretrizes pedagógicas curriculares na promoção das aprendizagens das crianças.

Em continuidade, o PPP é um instrumento em nível operacional direcionado para as práticas pedagógicas, porém reflete as práticas sociais de como os sujeitos se reportam à sua realidade, interpreta as multiplicidades do contexto e orienta o agir no cotidiano, bem como essa prática assegura de forma respeitosa as demandas sociais dos sujeitos no que concerne a compreensão de sua realidade para traçar os objetivos comuns. Contudo, essa dinâmica é construída numa atividade coletiva baseada em vivências e experiências que contemplam o processo participativo da Gestão Democrática.

O Regimento Interno são diretrizes internas para o bom funcionamento da dinâmica escolar e está previsto na LDB/96 que: “estabelece que as instituições escolares devem adaptar seus estatutos e regimentos aos dispositivos da referida Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.” (Brasil, 2005, p. 33). Aqui, se estabelecem as tratativas de como lidar com o cotidiano da escola e como envolver os setores internos que direcionam as ações diárias.

Podemos ver a escola como uma instituição que se organiza enquanto unidade social, que se estrutura pautada nestes aspectos. Para que as estruturas internas da escola lidem com esse dinamismo é necessário compartilhar o funcionamento das modalidades organizativas internas da escola, como o funcionamento da cozinha no preparo da alimentação escolar, o funcionamento da secretaria na emissão e atendimento ao público para solicitação de documentos, o horário de funcionamento da escola etc, para que a comunidade escolar possa compreender as ações e relacionar com suas atribuições. Portanto, a organização dos processos internos da escola é um fator que favorece o alcance dos objetivos no processo de

democratização, pois a comunidade escolar estará ciente do funcionamento e das estruturas escolares.

O Conselho Escolar é um órgão colegiado formado por representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar: diretores, professores ou coordenadores pedagógicos, servidores técnicos-administrativos, alunos, pais ou responsáveis e comunidade local que participam de forma compartilhada das ações voltadas para o desenvolvimento da educação pública em cada escola nos âmbitos pedagógico, financeiro e administrativo (SMED, 2015). A comunidade escolar se faz presente para pensar, avaliar e decidir circunstâncias que viabilizem as atividades desenvolvidas pela escola, tendo atribuições consultivas, deliberativas e fiscais. Sem dúvidas, a prática participativa no ambiente escolar impulsiona os sujeitos a refletirem e se implicarem para qualificar o ensino na educação pública.

O INDIQUE<sup>3</sup> Salvador é um instrumento muito importante para radiografar as nuances da escola, bem como para analisar, refletir e vislumbrar ações a serem realizadas ou repensadas, tendo a comunidade escolar como participante de maneira efetiva, com sugestões, ideias e propostas para corporificar as ações da escola. Os requisitos propostos no INDIQUE visam à participação da comunidade escolar na sua totalidade, com o intuito de melhorar o funcionamento do cotidiano escolar, a partir das coletas das informações que evidenciam os aspectos percebidos pela comunidade que carecem de melhores investimentos no sentido de implicação da atuação do corpo técnico ou da comunidade de pais. Isto reforça o quanto as ações decisórias coletivas corresponsabilizam os seus atores.

Reunião com as famílias são momentos oportunos para desenvolver parceria durante o processo educativo, sendo sua participação fundamental para contribuir no desenvolvimento da escola, com suas ideias e opiniões que favorecem a integração das crianças nos seus aspectos emocionais, cognitivos e pedagógicos (SMED, 2015). A participação da família agrega tanto para escola por estreitar as relações nas instâncias decisórias, quanto estar presente no acompanhamento do desenvolvimento integral das crianças, fortalecendo a cidadania de cada indivíduo no seu caráter participativo, no que diz respeito à contribuição a partir das ideias e opiniões sobre a dinâmica escolar.

As assembleias são dispositivos para as crianças exercitarem sua cidadania através da criticidade, refletindo sobre os aspectos que envolvem o dia a dia da escola, com a intenção de promover conteúdos atitudinais e procedimentais para ampliar seu repertório sobre o

---

<sup>3</sup> É uma autoavaliação participativa da qualidade da oferta da Educação Infantil nas Instituições que atendem a este segmento na Rede Municipal de Ensino e tem como objetivo gerar e compartilhar informações sistematizadas que possibilitem a reflexão coletiva, o encaminhamento de demandas e a tomada de decisão para gerar processos de mudanças (SMED, 2016).

contexto social e como este reflete no espaço escolar. Oportunizar as crianças a pensarem sobre como conviver com as diferenças, sendo a escola um espaço que oferta elementos fundantes para a diversidade e ao se depararem com o diverso, não encará-lo como inusitado ou exótico, e sim como parte integrante do meio social em que vivem. Por certo que as assembleias podem fazer parte do contexto pedagógico em sala de aula na construção de aprendizagens com sentidos mediados pelo professor para que as crianças reflitam sobre o contexto e construam suas decisões.

As assembleias na Educação Infantil não estão previstas de forma legal, porém os documentos que norteiam a sistematização da Gestão Democrática citados anteriormente como Constituição Federal (CF/1998), no seu art. 206 parágrafo VI, no art. 3º parágrafo VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) dentre outros, propõem a implementação do processo de democratização como espaço coletivo e a sala de aula também representa a coletividade. Sendo assim, o mecanismo das assembleias na Educação Infantil retrata o princípio da Gestão Democrática e preconiza a cidadania desde a infância.

Como vimos, estas ações acontecem com a intenção de estabelecer práxis transformadoras no ambiente escolar, desse modo, é necessário envolver pessoas e avaliar os procedimentos que precisam ser tomados. Para envolver os sujeitos, é necessária uma ação que antecede a isso, a sistematização e o monitoramento deste processo para acompanhar o desenvolvimento das ações com o intuito de atingir os objetivos ocorre através da gestão, pois seus condicionantes promovem os meios e recursos necessários para o bom funcionamento da escola.

São desafios propostos à Gestão na articulação dos elementos pedagógicos e administrativos que abrangem dimensões éticas, estéticas e políticas que servem de parâmetros para avaliar o processo, no que tange às ações sistematizadas que têm como objetivo atender à organização do ambiente escolar para potencializar o espaço educativo, numa nova dimensão de diálogos e construção de conhecimentos com todos que são inerentes a esse processo.

A construção deste processo inicia-se com o plano de ação no qual o Gestor integra os instrumentos e atores sociais da Gestão Democrática, com intencionalidades pedagógicas e administrativas, com previsão de cronograma de futuras ações. Nele, se concentra toda a demanda diagnosticada da escola, definida em objetivos e estabelecendo ações necessárias para alcançar os objetivos. Segundo Berger e Luckmann (1987, p. 76 *apud* Alexandre, 2004, p. 133), as instituições se estruturam em função das atividades humanas desenvolvidas e a

partir delas, constroem objetivos que são vivenciados em sua realidade. Desse modo, a realidade vivenciada é dotada de significados que cada participante vivencia em seu cotidiano.

Por meio desta prática se estabelece uma direção com a realidade, movendo-se num percurso de construção de sujeitos pensantes e conscientes com potencialidades de qualificar seu cotidiano com reflexões que o remetem a agir com o intuito de transformar.

A construção dos conhecimentos evidenciam mudanças. Coadunando esse pensamento, Fabri e Munari (2005, p. 13) afirmam que:

Quando sabemos que não sabemos, condição na qual novas descobertas e novos conteúdos se alocam dentro de um espaço mental que permanece firme e invariável. Quando não sabemos que não sabemos, quando se coloca em discussão o nosso próprio espaço mental [...] O mundo se desmonta e, somente com esforço constrói-se um novo, que coloca em discussão o espaço mental onde era comum colocarmos as novas descobertas e os novos conteúdos [...].

A mudança provoca uma transformação na maneira de aprender que impulsiona a progressão de conhecimentos e experiências envolvendo todos nesta dinâmica. Os sujeitos são dotados de competências relacionais que os conduzem a envolver-se sempre com o conhecimento em suas interações.

A escola é lugar de convivência em que a criança é desafiada a aprender a lidar com suas emoções, sendo, por isso, um ambiente propício para as crianças serem estimuladas no intercâmbio de ideias, para que elas possam elaborar novas categorias de significados e conhecimentos, sendo esse percurso definidor, pois constroem suas próprias explicações. É oportuno desenvolver sua criticidade, para tanto, se faz necessário repensar esse lugar para incluir as crianças da Educação Infantil nas tomadas e acompanhamentos das decisões, já que são reconhecidos como sujeitos de direitos. Trata-se, portanto, da escola estar para as crianças e não as crianças estarem para a escola, um lugar pensado para ela, garantindo sua participação, desejos, expressões, ideias e pensamentos.

Entendemos que há ainda um desafio para o adulto desenvolver uma escuta atenta às vozes das crianças, acolhendo seu mundo de significados por parecerem, muitas vezes, para o adulto sem sentido, o modo como se comunicam, são e estão no mundo. Por esse motivo, é muito importante pensar num ambiente escolar em que as ações promovidas demarquem o protagonismo infantil, é possível vivenciar isto através dos princípios da Gestão Democrática na Educação Infantil, por conter abordagens que dialogam com as práticas socioeducativas que favorecem a interação entre adultos e crianças, crianças com crianças, numa estreita

relação em que haja trocas de experiências que ampliem os sentidos e significados das ações desenvolvidas, num clima que enriquece o contexto escolar.

A Gestão Democrática por apresentar como prerrogativa a participação da comunidade escolar através dos seus encaminhamentos protocolares, pode organizar contextos com base sobre aquilo que já vivem cotidianamente, bem como pode utilizar estes mecanismos para as crianças refletirem e pensarem sobre as condições necessárias a serem tomadas. Pode iniciar revisando o PPP, como considera e aborda as especificidades da Educação Infantil, atentando-se para aspectos relacionados ao desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo. Outro aspecto a ser direcionado é sobre o Regimento Interno da escola, pois as crianças precisam ser comunicadas sobre as diretrizes de funcionamento da escola, oportunizando uma visão cosmo-política e organizativa para elas, favorecendo, assim a compreensão de que cada setor e pessoas daquele ambiente estão direcionados por diretrizes que orientam o trabalho e o funcionamento da escola, construindo modalidades de sentidos acerca das proposições do Regimento.

Os encontros com as famílias é outro aspecto que as crianças precisam estar cientes, a fim de que reflitam sobre a participação delas na rotina das atividades escolares e, de maneira específica, na vida delas também. Precisa romper o estigma da chegada da família na escola que é ir só para ouvir queixas da criança, e sim para acompanhar, avaliar e sugerir ideias para qualificar o trabalho da escola, assim como o Conselho Escolar, as crianças precisam saber a funcionalidade dele e como ele é composto. Ao saberem que alguns pais fazem parte do Conselho, logo, entenderam que a representatividade é sobre o cuidar deles no educar, que traz grandes significados para as crianças e também estreita os vínculos e parcerias com as famílias.

A participação das crianças no processo democrático da escola está condicionada a adequações e toda ação requer ordem e organização. Quando sinalizamos para este aspecto, explicitamos como ponto a ser considerado, as adequações para faixa etária, sendo a Educação Infantil um segmento creche de 4 meses até 3 anos e pré-escola 4 anos até 5 anos (RCMEI, 2015). Considerando o desenvolvimento infantil e tudo que engloba este contexto para possibilitar convivência democrática na Educação infantil, inserir as crianças nos espaços escolares, principalmente as das creches para apropriar-se da ambiência de tudo que está sendo socializado e dialogado, pois as crianças pequenas aprendem a falar ouvindo as pessoas falarem.

Além disso, as crianças da pré-escola podem vivenciar situações em assembleias para contribuir nas decisões da escola, assim como precisam vivenciar situações didáticas, pensadas pelo professor para ampliarem sua criticidade e reflexividade, principalmente quando envolvem situações de conflito entre crianças, o que é muito comum na faixa etária, até porque as crianças estão em fase de desenvolvimento, aprendendo a lidar com o social e o emocional.

Segundo Freire (1987, p. 90), “[...] o mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novos pronunciamentos [...]”. As crianças não podem ser silenciadas e nem sustentarem palavras sem sentido, elas precisam se revelar ao mundo, reconstruir suas compreensões para que possam continuar a vida cotidiana com protagonismo, através de análises reflexivas sobre o ambiente escolar.

Portanto, neste estudo, trabalharemos com o conceito da Gestão Democrática definido por Freire (1980), o qual concerne a Educação com aportes democráticos, todas relações humanas com acessibilidade às condições materiais e interferências nas tomadas de decisão como construtores de práticas com engajamento, reflexão e encaminhamento de soluções. Ou seja, com caráter intencional, sociopolítico em sua atuação e sociocrítica, quando agrega pessoas para juntas numa relação de colaboração, pensarem e deliberarem as decisões.

Por estes motivos, a Gestão Democrática se constitui diariamente com as práticas socioeducativas produzidas no interior da escola, sendo um elemento indissociável para ação da gestão, pois é a partir das práticas, que se compreende como os grupos de Gestores fazem suas leituras de mundo. Dito isto, podemos afirmar que a forma como o Gestor conjuga suas atividades, como se relaciona no espaço escolar, como mobiliza, como lidera e delega atribuições, revela como ele assimila a Gestão Democrática, ou seja, suas formas de conhecimento socialmente elaborado e partilhado por grupos sociais (Gestores) geram significados que constroem seu repertório, formalizam conceitos e são estes que direcionam suas ações, tornando a Gestão Democrática um fenômeno das Representações Sociais, por se tratar de modelos que são elaborados cognitivamente, expressos e socializados na dinâmica escolar.

Neste sentido, Paro (2016, p. 24) diz que: “[...] guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades [...]”. Logo, a atuação do Gestor é um construto de suas experiências, novos modelos teóricos e as trocas de informações com seus pares, ampliando o repertório de conhecimentos sobre a Gestão Democrática o que acontece numa trajetória atemporal.

Ainda concordando com Paro (2016), a participação da comunidade não deve se restringir às tomadas de decisões, mas sim deve está relacionada à execução delas. A partilha de poderes surge na execução quando o Gestor implica cada sujeito e estes interagem com os condicionantes para que os objetivos educacionais e administrativos aconteçam. Neste momento que o Gestor implica os sujeitos para estarem junto a ele na execução das ações perante a escola, há diálogos, articulação de elementos linguísticos e interação que revela seu entendimento, crenças e ideias sobre a Gestão Democrática.

Quando Goergen (2010) fomenta o diálogo como organização de ideias para um ambiente público em que podem ser refletidas e discutidas questões com sentidos, a proposta se torna relevante por estar lidando diretamente com a diversidade de ideias, com o intuito de demarcar o protagonismo nas decisões e nas escolhas de argumentos para que os indivíduos promovam o exercício da lógica articulatória. Isto significa o valor da diversidade de opiniões e a participação ativa dos indivíduos na construção do conhecimento e das decisões, permitindo que diferentes vozes participem ativamente das decisões e escolhas de argumentos, porém não podemos deixar de mencionar o valor político, ético e social que existe neste movimento, por cada sujeito estar exercendo o pleno direito de sua cidadania e o quanto isso traz impactos significativos por desenvolver a criticidade acerca da realidade não só escolar, como social.

Como resultado desse processo, eleva-se o patamar dos pensamentos das pessoas sobre critérios que podem agregar ou não à dinâmica social. E qual a importância disto para o ambiente escolar? A importância está nos diálogos promovidos entre os Gestores e a comunidade escolar, que contribuem para um clima favorável para o fortalecimento de vínculos, já que estes diálogos trazem uma carga de experiências de vida que se acumulam quando compartilhadas. Além destes favorecimentos, citamos o fato de os Gestores estarem produzindo Representações Sociais, quando buscam, reúnem e elaboram repertórios dialógicos condizentes com o contexto vivido, mediante o que se tem de experiências sobre o objeto desta pesquisa. Podemos certificar esta afirmação, a partir do que Vigotski (1998, p. 52) que ele diz que:

[...] pela retenção das experiências reais como a base dos traços mnemônicos (de memória). Nós a chamamos de memória natural, e ela está claramente ilustrada nos estudos sobre a formação de imagens eidéticas feitos por E.R. Jaensch (1) Esse tipo de memória está muito próximo da percepção, uma vez que surge como consequência da influência direta dos estímulos externos sobre os seres humanos [...].

Os Gestores utilizaram os signos, elementos que representam e comunicam significados, podendo ser palavras, símbolos, gestos, imagens, entre outros, que são utilizados para expressar conceitos, ideias, sentimentos e informações sobre a Gestão Democrática, sendo fundamentais para a comunicação e a compreensão mútua entre as pessoas.

A democracia em seu caráter participativo promove o envolvimento dos sujeitos a estarem presentes e atuantes nas decisões políticas e este exercício precisa ser vivenciado pelos sujeitos para que possam usufruir de maneira igualitária a liberdade de expressão, a proteção dos direitos individuais e coletivos e a busca pelo bem comum. Toda esta dinâmica que concerne à democracia por si só não atinge seu principal objetivo que é a plenitude da cidadania, é necessária a sistematização de ações coordenadas e articuladas com objetivos definidos para alcançar determinado fim, que, nesse caso, é a gestão. Por certo a isto, o Gestor é a pessoa que articula, coordena e organiza as nuances que perpassam pela democracia, atrelado às prerrogativas da Gestão que resulta na processualidade da Gestão Democrática.

A Gestão Democrática pelos seus princípios promove relações humanizadas na perspectiva colaborativa e de respeito à diferença. Este aspecto é o principal objetivo da democracia, que é garantir a participação igualitária dos cidadãos, sendo o Gestor a figura da pessoa que dá sentido à mobilização participativa das relações e ao repertório comunicativo que se estabelece no ambiente escolar, denotando seu entendimento sobre gestão numa concepção participativa democrática.

Sabemos que a escola é um ambiente de multiplicidade na forma de interações e a possibilidade de surgir divergências está dentro do esperado pelo fato de os sujeitos compreenderem as demandas e decisões em perspectivas diferentes, logo, não considerar a divergência de ideias e encará-la como impedimento para dar continuidade ao que está proposto, e sim aceitá-las, porque em algum momento, a divergência se tornará útil para o contexto. A escola não sabendo lidar com as divergências nessas ocasiões mostra que esta atitude é o reflexo de seu cotidiano e o processo de gestão está centrado na pessoa do Gestor.

As situações de conflitos e de divergências são os momentos adequados para o Gestor expressar seus mecanismos sobre Gestão Democrática para cumprir a função social da mediação, dando significado a uma gestão pautada numa prática socioeducativa que contribui para a formação de cidadãos críticos, autônomos e participativos na sociedade, sendo o maior sentido dela.

A mediação além de ser uma das especificidades da Gestão Democrática, também traduz a intencionalidade educativa com o intuito de resolução, apresentando oportunidades

que, necessariamente, não precisam ser resolvidas naquele momento, além disso, oferta outros tempos e espaços adequados para conseguir buscar uma solução que atenda a todos os envolvidos, propiciando ações delineadas no plano de ação traçado pelo Gestor, que deve expressar ações integradas com disponibilidade organizativa, que visam ao consenso no que for estabelecido como decisão e normas, articulada com o PPP para que, através dele, se esmere os objetivos sociopolíticos e educativos e também é o elemento que desvela como o Gestor assimila o processo de democratização nas relações no ambiente.

O processo de democratização se efetiva nas tomadas de decisões com a participação da comunidade escolar que está intrinsecamente na forma como os sujeitos percebem sua realidade e a circularidade de informações e ideias, partindo de diferentes pontos de vista, que, conseqüentemente, agrega na qualidade das decisões a serem tomadas entre os membros da comunidade escolar. Portanto, o que foi exposto até aqui demarca a Gestão Democrática com ações diárias, reconhecida enquanto prática, quando Luck (2006), diz que só se torna prática quando há participação e não havendo participação, o sentido da democratização na escola se torna mínimo em seus aspectos pedagógicos, políticos e administrativos. Por consistir em objetivos sociopolíticos e educativos, sua prática converge na implicação dos sujeitos sociais para ter poder de decisão sobre os caminhos que se pretende alcançar dentro dos marcos dos objetivos estabelecidos.

No momento em que há participação efetiva da comunidade escolar, a Gestão Democrática assume a função orientadora, conduzindo as ações da escola com intuito de articular aspectos financeiros, recursos humanos, sistematização das modalidades pedagógicas e avaliação institucional. Todo este processo requer experiência, organização e planejamento para se pensar em práticas que promovam a participação dos sujeitos na vida cotidiana da escola, para que pais, crianças, professores e funcionários possam emitir ideias e opiniões que formalizam decisões a serem tomadas. Assim, a Gestão Democrática cumpre sua função em orientar o que cada sujeito estará implicado a resolver, de forma que todos desempenhem e colaborem com as atividades que garantem a qualidade do trabalho escolar.

Em suma, as práticas sociais da Gestão Democrática orientam o fazer do Gestor escolar por organizar, sistematizar, promover diálogos e deixar clara a administração dos recursos financeiros da escola, com a intenção de alcançar os objetivos propostos pela comunidade escolar.

#### **4. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Este capítulo apresenta o perfil dos participantes da pesquisa e a forma como estes interpretam a Gestão Democrática em suas práticas cotidianas. Fundamentada no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), com ênfase nas Representações Sociais (RS) de Gestores acerca da Gestão Democrática, é apresentada a análise quantitativa e qualitativa das respostas obtidas com a aplicação do questionário, a fim de responder às questões da pesquisa: “Quais são as RS de gestores de escolas municipais na Educação Infantil sobre Gestão Democrática?” e “Como as imagens advindas dessas RS contribuem com práticas socioeducativas (pensar e agir dos gestores) que auxiliem nos princípios da Gestão Democráticas?”. Bem como atender aos objetivos específicos: analisar os símbolos comunicativos que se inserem nas imagens, cognitivas e afetivas sobre Gestão Democrática, construídas pelos gestores da Educação infantil; a partir dessas imagens, desvelar pistas que orientem as práticas socioeducativas para uma Gestão Democrática na Educação Infantil.

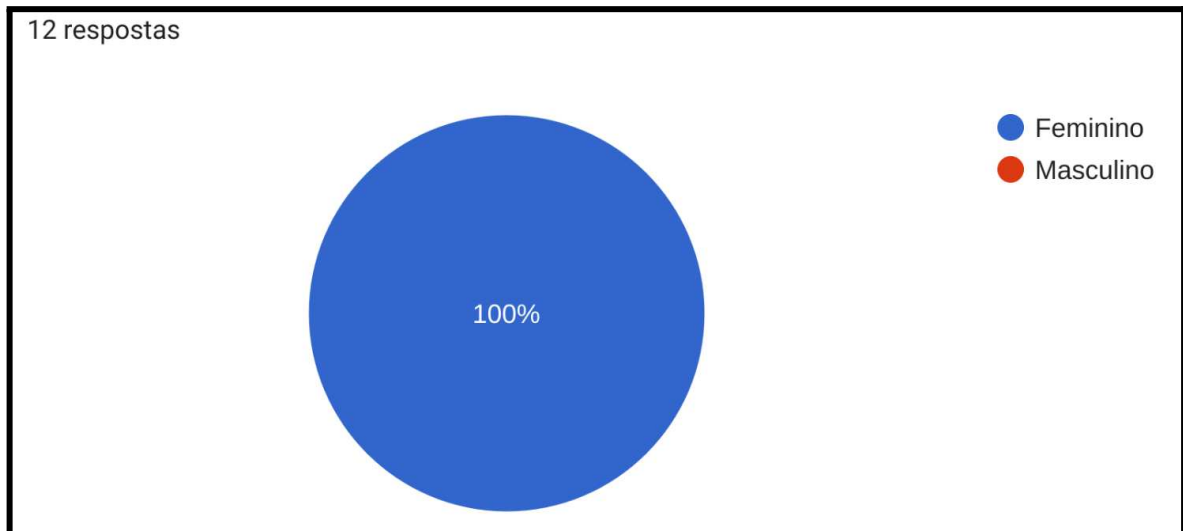
A organização das informações colhidas possibilitou a interpretação dos dados de forma qualitativa - ao identificar e analisar as Expressões Chaves (ECHs), as Ideias Centrais (ICs) e as Ancoragens (AC) para extrair o DSC; como também quantitativa - ao verificar a frequência das expressões e ideias do DSC, para certificar o valor atribuído por gestores sobre suas RS a respeito da Gestão Democrática na Educação Infantil e como estas, orientam as práticas dos princípios vividos da Gestão Democrática no cotidiano escolar.

##### **4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO**

O instrumento aplicado aos participantes do estudo contou com uma parte inicial em que foram coletados seus dados que compuseram a caracterização, o perfil dos sujeitos da pesquisa. Com relação ao gênero, notamos que 100% das respondentes são mulheres (Gráfico 1). A presença majoritariamente feminina na Educação é uma construção sócio-histórica.

Responderam ao questionário, 10 Gestoras e 2 Vices Gestoras (Gráfico 2). Estas, possuem mais de 40 anos de idade (Gráfico 3).

**Gráfico 1 - Gêneros dos participantes**



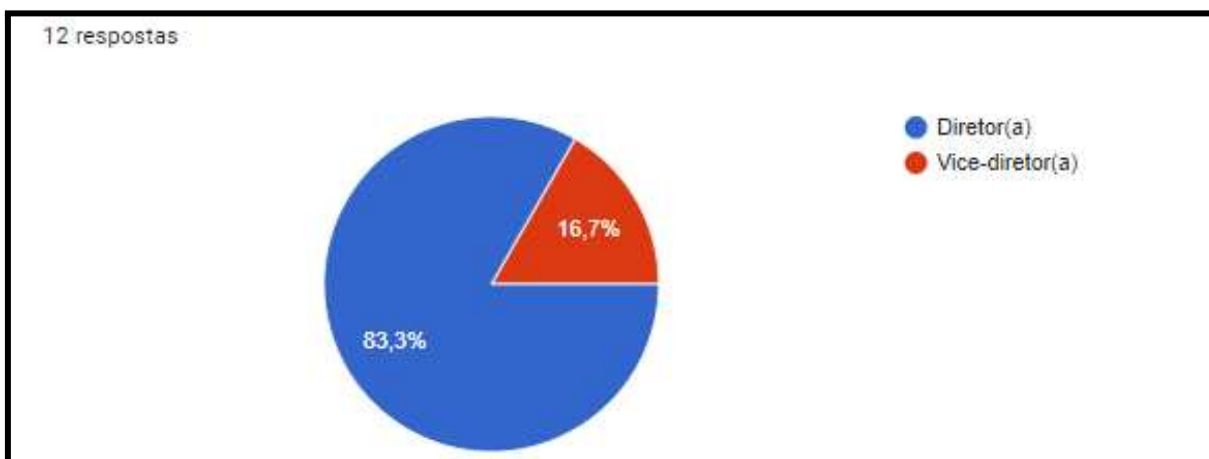
**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Indicam um padrão neste aspecto, os dados do Censo Escolar (2022) realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que evidencia que as mulheres são praticamente a totalidade de quem educa: 97,2%, nas creches e 94,2%, na pré-escola. Em concordância a estes dados, as mulheres também são maioria na gestão das escolas de educação básica, pois do total de 162.847 diretores, 131.355 (80,7%) são mulheres. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) do IBGE (2023) também confirma que a profissão docente é prioritariamente feminina, indicando que quem exerce cargo de direção, em sua maioria, tem formação superior (90,8%) e é mulher (80,6%). Segundo os dados da CAPES, órgão vinculado ao MEC, a Pós Graduação em 2021, revelam que 54% dos estudantes em cursos neste nível de ensino, são do sexo feminino.

Todas as Gestoras desta pesquisa, possuem formação em nível de Especialização (Gráfico 4) e carga horária de trabalho 40 horas semanais (Gráfico 5). Com relação ao tempo de atuação das respondentes na gestão da Educação Infantil (Gráfico 6), os dados revelam tempos de atuação diferenciados. Este dado, influencia na construção do DSC analisado posteriormente. Sobre o tamanho da escola em que as Gestoras trabalham, foram em sua maioria de porte médio (66,7%), depois porte pequeno e grande com 16,7% cada (Gráfico 7).

Em relação a forma de ingresso na gestão escolar, o maior percentual foi por eleição (50%), seguido por indicação (41,7%), conforme apresentado pelo Gráfico 8.

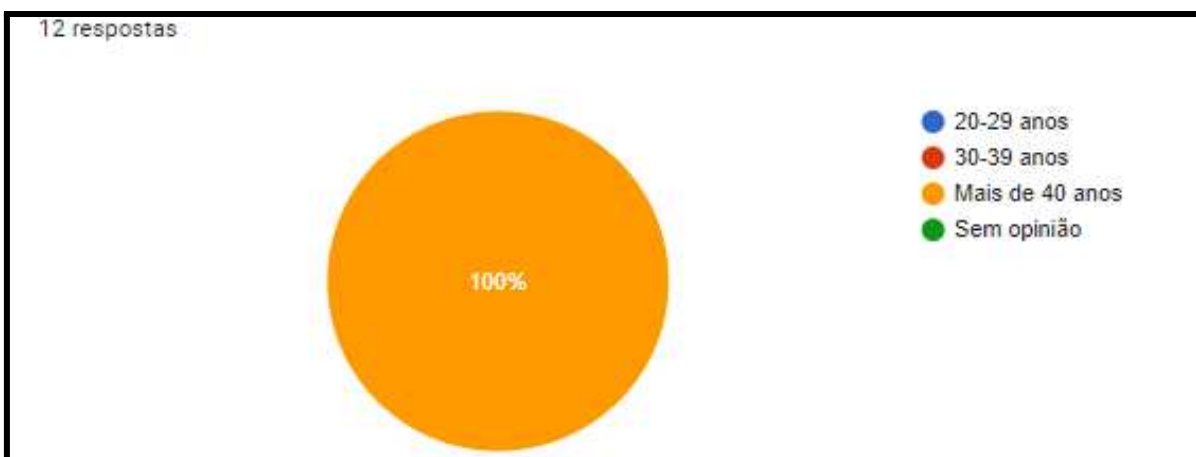
**Gráfico 2- Cargo de atuação das Gestoras**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Com isso, em uma Gestão Democrática, tanto o gestor diretor quanto o gestor vice-diretor estão envolvidos nos processos de tomada de decisão participativa, transparência e ações colaborativas. Os autores Bessi, Abreu e Oliveira (2022) relatam em seu estudo sobre os diretores na gestão em escolas públicas, devem possuir capacidade de liderança, trabalhar de forma conjunta e organizada, criando um ambiente de aprendizagem que proporciona o desenvolvimento eficaz de sua gestão.

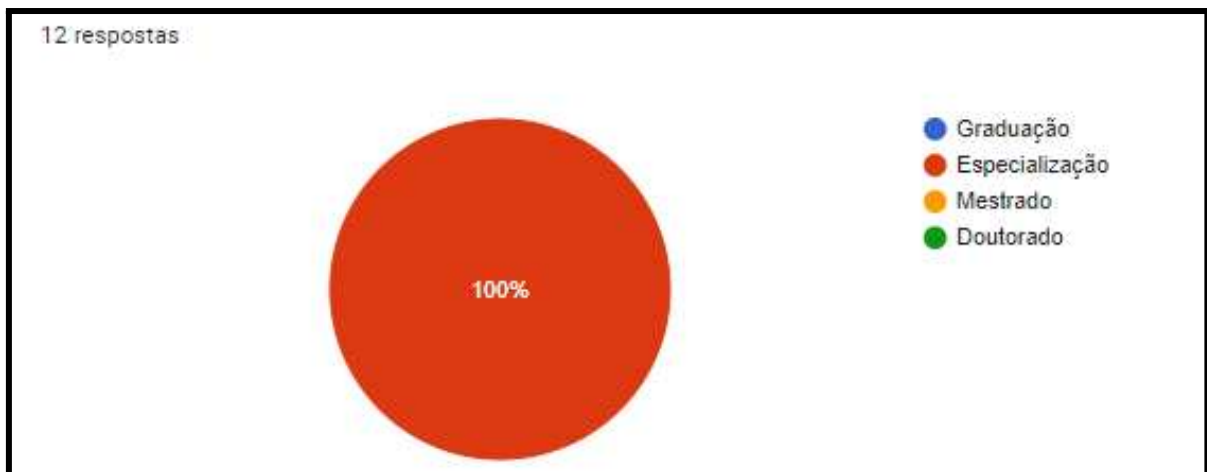
**Gráfico 3- Faixa etária das Gestoras**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Estes dados corroboram com a pesquisa de Machado e Bravo (2021), que traz que a faixa etária predominante do diretor escolar é a que abrange as idades entre 40 e 49 anos, de acordo com achados de estudos entre os anos 2007 e 2015. Além disso, no diagnóstico do perfil de gestores escolares do Brasil realizado por “Todos Pela Educação” no ano de 2022, mais de 70% possuem mais de 40 anos, o que reafirma os dados deste estudo.

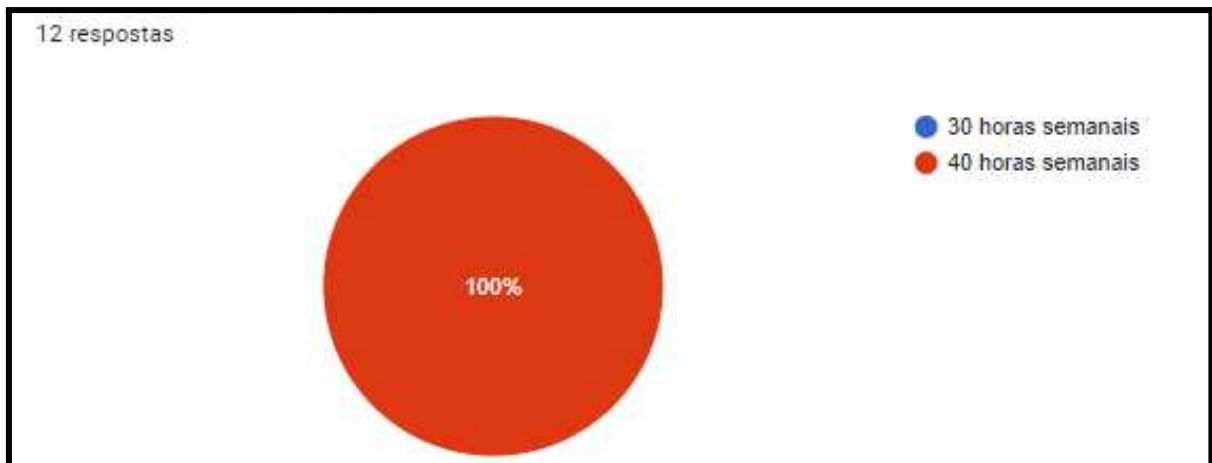
**Gráfico 4- Escolaridade das Gestoras**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Esses dados acima apontam para um cenário onde as Gestoras escolares estão assumindo o cargo com experiências anteriores em gestão, possibilitando relacionar o teórico e o prático direcionado às necessidades da comunidade escolar. A importância da formação complementar das Gestoras sugere uma maior qualificação e experiência para assumir o cargo. Assim, como menciona Paro (2010), a gestão escolar requer habilidade das particularidades do campo de atuação.

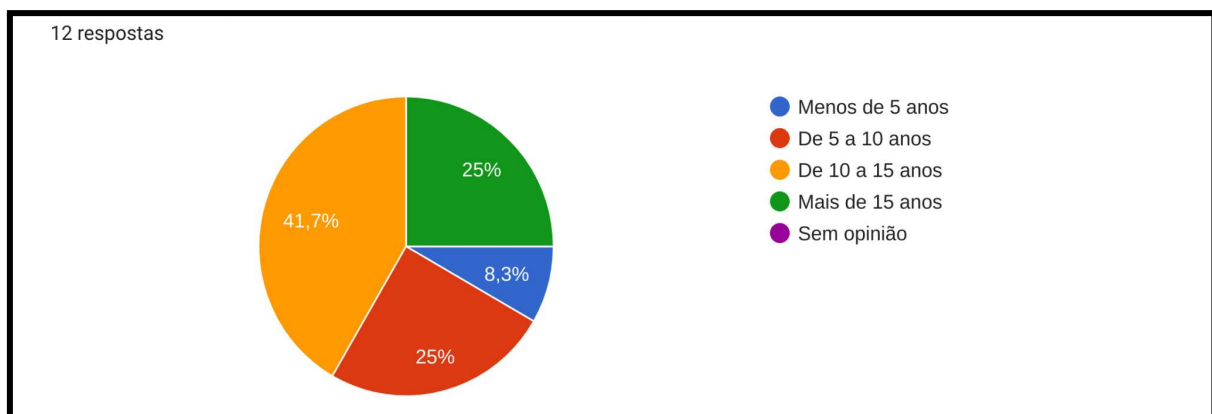
**Gráfico 5- Carga horária de trabalho das Gestoras**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A carga horária do gestor escolar pode influenciar significativamente sua capacidade de desempenhar efetivamente suas funções e sua relação com a gestão da escola. Em relação a isto, a partir de uma sobrecarga, a disponibilidade do gestor para a tomada de decisões, por exemplo, pode ficar comprometida. É importante salientar que, muitas das vezes, ultrapassa o horário, pois se faz necessário exercer funções e demandas extra-escola. Ou seja, perpassa a sala de aula e o ambiente escolar, já que é necessário um planejamento pedagógico prévio e administração do tempo, como Bessi, Abreu e Oliveira (2022) comentam no seu estudo sobre a aprendizagem dos diretores na prática.

**Gráfico 6 - Tempo de atuação das Gestoras na Educação Infantil**



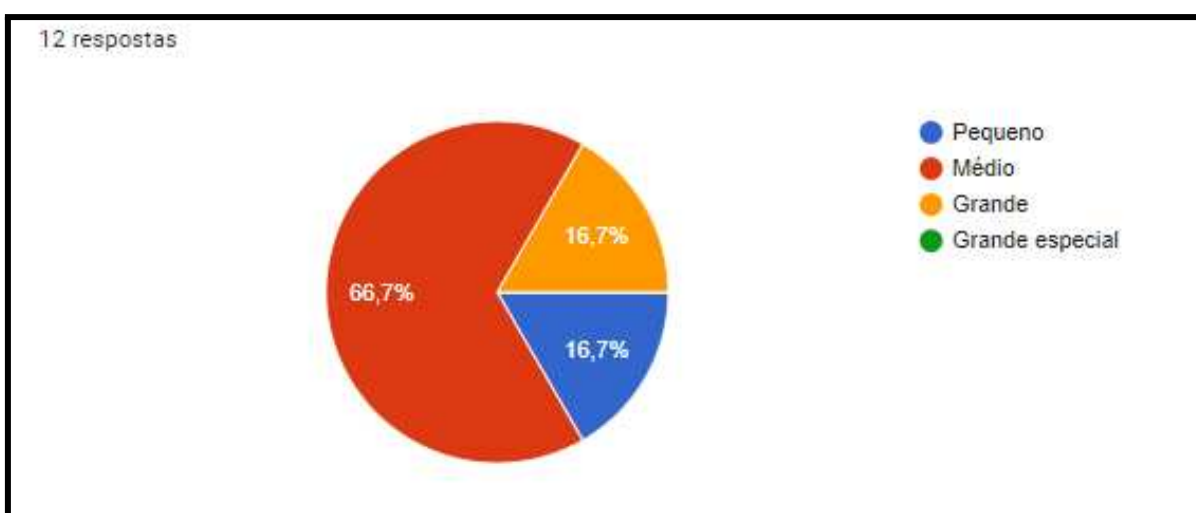
**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Assim, o percentual de 41,7% do total das respondentes apresenta tempo de atuação que varia de 10 a 15 anos. Outras respondentes, 25%, informaram tempo de atuação que

corresponde ao período de 5 a 10 anos. Este mesmo percentual, se aplica ao tempo de atuação de Gestoras que exercem a função há mais de 15 anos. Apenas 1 gestora atua na gestão da educação infantil há menos de 5 anos, representando um percentual de 8,33%. Inferimos que este grupo de Gestoras acumularam considerável experiência ao longo do tempo, lidando com diferentes desafios e dinâmicas escolares.

A identificação do tempo de atuação das Gestoras relaciona-se com a progressão de suas experiências, com a convivência na comunidade escolar e com as relações atribuídas no cotidiano, além dos conhecimentos formativos produzidos em suas trajetórias profissionais que reverberam na criação de estratégias e procedimentos tributários de uma de uma autonomia profissional construída. Isto relaciona-se ao tempo de experiências vividas que demarcam a sua trajetória na gestão escolar.

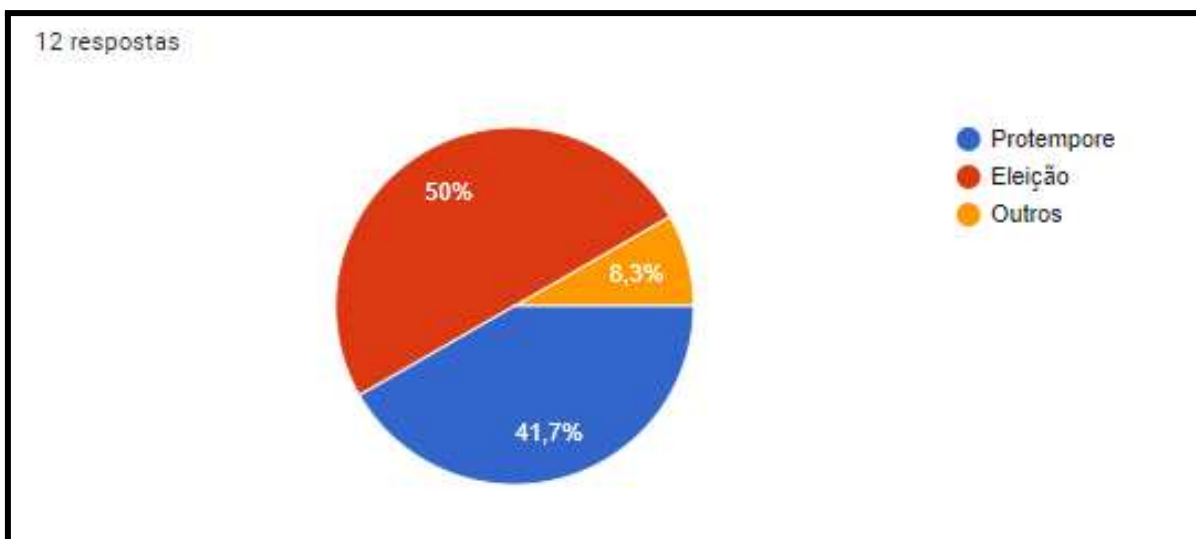
**Gráfico 7- Porte da escola que as Gestoras trabalham**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Quanto maior for a escola, mais diversificada tende ser a comunidade escolar, e por consequência, pode se tornar mais desafiador garantir a participação e representação de todos os sujeitos nas decisões escolar. Além do mais, as estruturas administrativas estão relacionadas ao porte da escola, pois a depender do tamanho, mais situações precisam ser gerenciadas de maneira democrática.

**Gráfico 8- Forma de ingresso na gestão escolar pelas Gestoras**



**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A participação da comunidade escolar, por meio da eleição, traz os preceitos de Gestão Democrática na escola e a concretização na descentralização do poder, que ressalta a democracia na escolha dos gestores (Santos e Prado, 2013). Contrapõe a isto, existe o acesso ao cargo por indicação (protempore) através das secretarias, fato ocorrido atualmente por grande parte das escolhas da Rede Municipal (Todos Pela Educação, 2022). Conforme Paro (2003), a categoria “eleição” se destaca como um meio democrático, proporcionando ampla participação da comunidade escolar e garantindo transparência no processo de escolha.

Na continuidade foi exposto o processo de análise das ICs e ECHs das Gestoras em que exploramos cada informação coletada a partir da técnica de interpretação dos dados do Discurso do Sujeito Coletivo, articulado com o objetivo desta pesquisa. A partir das ICs e das ECHs, emergiram categorias condizentes com as ideias e conceitos propostos pelo grupo. As informações foram agrupadas para gerar conhecimentos que foram interpretados para explicar o fenômeno das RS das Gestoras sobre a Gestão Democrática na Educação Infantil e com os processos argumentativos teóricos desta pesquisa, que podem contribuir nas práticas cotidianas da gestão escolar.

#### 4.2 O CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMAGENS COGNITIVAS E AFETIVAS

Neste momento, destacamos um dos objetivos específicos desta pesquisa, qual seja apreender símbolos comunicativos que revelem aspectos sociocognitivos e socioafetivos das Representações Sociais, sobre Gestão Democrática na Educação Infantil. Para tal, questionamos às Gestoras que colaboraram com o estudo: o que é para você Gestão Democrática? As respostas obtidas para esta questão constam no Quadro 2, a seguir, em que estão sintetizadas quantitativamente as ICs e ECHs das falas das Gestoras.

**Quadro 2 - Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 1**

| Frequência relativa (gestores participantes) | N  | Frequência relativa (ideias) | N  | Sentido atribuído à Gestão Democrática na Educação Infantil    |
|--|----|------------------------------|----|--|
| 63,64  | 07 | 65,22                        | 15 | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |
| 27,27  | 03 | 26,08                        | 06 | Abordagem contemporânea pelo viés sociocognitivo e afetivo     |
| 9,09   | 01 | 8,7                          | 02 | Abordagem tradicional pelo viés da hierarquia e atendimento    |
| 100  | 11 | 100                          | 23 | Total absoluto   |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

Emergiram da pesquisa, dois tipos de abordagens da Gestão Democrática, a saber: contemporânea e tradicional. A primeira abordagem emergiu com o viés participativo colaborativo que apresentou a maior frequência com 15 ICs (65,22%) entre 63,64% das respondentes. Além da abordagem contemporânea com viés sociocognitivo e afetivo, apresentando 6 ICs (26,08%) por 27,27% das Gestoras. A abordagem tradicional emerge com o viés da hierarquia e atendimento apresentando 2 ICs (8,7%) por 9,09% das Gestoras.

As ideias chaves e/ou expressões relacionadas a cada abordagem estão elencadas no Quadro 3, abaixo, que traduzem o caráter qualitativo dos discursos:

**Quadro 3 - Abordagens e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 1**

| Abordagem | Ideias chaves e/ou expressões relacionadas |
|-----------|--|
|-----------|--|

|   |   |
|---|---|
| Contemporânea com viés participativo colaborativo | Tomada de decisões; Coparticipação; Partilhar; Participação da comunidade escolar     |
| Contemporânea com viés sociocognitivo e afetivo   | Exercita a escuta, aproxima a comunidade escolar favorecendo o senso de pertencimento |
| Tradicional com viés da hierarquia e atendimento  | Atendimento das necessidades locais garantindo o máximo de satisfação                 |

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com relação à primeira abordagem contemporânea com viés participativo e colaborativo, direciona os sujeitos nas suas devidas atribuições, descentralizando a concentração das decisões e ações, corresponsabilizando seus membros de forma compartilhada. As palavras vinculadas a esta abordagem – “tomada de decisões”, “coparticipação”, “partilhar” e “participação da comunidade escolar”, corroboram com o dizer de Freire (2001), para quem participar significa decidir no sentido de correlacionar com o princípio da democracia participativa. Esta afirmação articula com as falas das Gestoras 4 e 10:

Gerir democraticamente é **não tomar para si todas as questões que perpassam pela escola. Sabemos que todos têm suas atribuições específicas, mas há decisões que é preciso partilhar e consultar alguns, ou os diversos segmentos que temos dentro do espaço escolar. E tal procedimento só fortalece a gestão da escola, visto que a responsabilização - acertos e erros - são de um grupo, e não apenas de uma pessoa** (Gestora 4, grifo nosso).

Gerir democraticamente é fazer com que **todos os segmentos da Comunidade Escolar participem dos processos que permeiam a escola** - reuniões, eventos, Conselho Escolar, compra de materiais, decisões pedagógicas, e por vezes, administrativas também. Contudo é preciso frisar que **cada segmento tem suas atribuições específicas. Assim, nem tudo é decidido por todos, mas cada um tomando suas responsabilidades**, previstas legalmente, mas também propiciando, **quando possível, a participação de todos em decisões que se tornam necessárias o olhar de cada segmento da escola** (Gestora 10, grifos nossos).

Tomando estas falas ilustrativas da abordagem faz-se a reflexão sobre como a escola deve instrumentalizar seus sujeitos, exercendo o princípio democrático com seu caráter participativo, promovendo o envolvimento dos sujeitos a estarem presentes e atuantes na dinâmica escolar. A promoção referida, concerne colocar a participação enquanto ação coletiva, que cada membro do grupo saiba o que fazer e como fazer. Em vista disto, Paro (2016, p. 35) ratifica “[...] a escola tem a necessidade de se aproximar da comunidade,

procurando auscultar seus problemas e interesses [...]”, ou seja, ocupa lugar de referência, enquanto organização que lida diariamente com a multiplicidade de sujeitos e a democratização das relações.

A escola se caracteriza por um modelo dinâmico, onde há participação dos seus envolvidos, por isso, é importante que todos os membros da comunidade escolar sejam ativos no processo e participem das decisões a seu respeito. Dentre as sete Gestoras que tiveram falas sobre a referida abordagem contemporânea com viés participativo e colaborativo, destaco mais dois relatos:

**É uma abordagem do processo de gerenciamento que consiste na tomada de decisões de forma coletiva e participativa.** Todos aprendem, todos estudam, todos se comprometem, todos são igualmente importantes, todos são responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso das ações pensadas e a forma com que elas são executadas. **É um exercício diário de coparticipação visando o fortalecimento e amadurecimento desse coletivo de pessoas e profissionais em torno dos verdadeiros protagonistas do processo: os estudantes** (Gestora 11, grifos nossos).

**A gestão não se faz sozinha.** É necessário que a **comunidade interna e externa estejam presentes para fortalecer as medidas a serem tomadas** para a ampliação de conhecimentos e garantias dos direitos da infância (Gestora 06, grifos nossos).

As falas acima são consoante à concepção democrático-participativa proposta por Libâneo (2018), a qual remete a necessidade de estabelecer o foco entre sujeitos e na participação das decisões com ações efetivas para alcançar com desfecho os objetivos propostos na escola. Em concordância, Amorim, Santos e Castañeda (2013), afirmam que as práticas democráticas são um processo dinâmico que envolve a comunidade escolar nas decisões, resultando na consolidação e fortalecimento da escola para efetivar as mudanças desejadas, renovando o ambiente escolar. Estes autores evidenciam a fala das Gestoras, pois retratam o sentido atribuído às suas práticas sobre a Gestão Democrática. Segue mais um relato à respeito:

**Mobilizar e oportunizar a participação da comunidade escolar** nas ações de avaliação, planejamento e execução da escola (Gestora 05, grifo nosso).

Reiteramos que a participação e a colaboração são prerrogativas da Gestão Democrática, que norteia o fazer desta gestão com intenções de promover a ascensão dos sujeitos com sua tomada de consciência reflexiva, provocando a descentralização do poder. Essa constatação é confirmada por Paro (2016), quando diz que a prática escolar cotidiana, precisa enfrentar os determinantes mais imediatos de autoritarismo que dificultam a participação efetiva da comunidade na gestão escolar.

Para Freire (2001), a intencionalidade da Gestão Democrática é questionar a centralização do poder, tê-la no espaço educativo como atividade essencial é *sinequanom* para construção de uma sociedade justa. A escola possui recursos sólidos para tal atividade, quando os profissionais de educação se organizam para sistematizar ações pedagógicas que fomentem a reflexividade sobre situações próximas à realidade das crianças que colaboram nas tomadas de decisão. De acordo com Nobre e Sulzart (2018), a escola tem como um dos papéis na contemporaneidade formar o educando em direção a sociedade. Em consequência da apropriação da sua autonomia, os sujeitos podem interpretar a realidade social que está inserida, desse modo, traz sentido para as suas ações cotidianas.

Moscovici (1988), refere que as RS é compreender o que as pessoas fazem na sua vida cotidiana em situações significativas. Por isso, otimizar as práticas pedagógicas, relacionando-as com as práticas sociais vivenciadas na Gestão Democrática, para dar sentido às crianças, quanto refletir e decidir sobre a realidade do qual fazem parte, gerando o sentimento de pertencimento e o fortalecimento sobre sua cidadania, enquanto sujeito de direitos sociais.

A partir da participação dos sujeitos, são estabelecidas interações entre os membros através dos diálogos surgem os símbolos comunicativos (“tomada de decisões”; “coparticipação”; “partilhar” e “participação da comunidade escolar”) em detrimento da dimensão dialógica, quando Marková (2006, p.15) diz que a “capacidade da mente humana de conceber, criar e comunicar realidades sociais”. Além disso, a multiplicidade teórica que sustenta as RS, corresponde com o processo conceitual da Gestão Democrática no âmbito participativo e colaborativo. Sendo assim, as RS das Gestoras, foram atravessadas por trocas comunicativas, com ampliação de mapas mentais, mudanças, novas ideias, valores e conceitos que podem contribuir com fortalecimento sobre a Gestão Democrática como prática social.

As RS deste grupo de Gestoras, se ancoram em compreender a Gestão Democrática com sentido colaborativo e participativo, no qual as Gestoras assimilaram esses conceitos a partir de suas crenças, práticas coletivas e utilizando símbolos comunicativos como canal para que seus conceitos, fossem amplamente compreendido e aceito socialmente como prática legítima.

Neste contexto, vimos nas falas deste grupo de Gestoras, evidências de um conceito ideológico e aqui, citamos Moscovici (1978, p. 26) quando diz sobre as RS “é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e comunicação entre indivíduos”. Significa que as RS deste grupo de Gestoras,

respectivamente desta abordagem, assimilam que a Gestão Democrática se baseia de forma moderada na participação e colaboração da comunidade escolar para que a gestão não tome decisões sozinhas, entretanto, sem assimilar a relevância desta atividade para mudanças de paradigmas sociais, que é a base de sustentação da Gestão Democrática.

Desse modo, o fazer da Gestão Democrática se estrutura em complexidade, e de acordo com Libâneo (2018), há necessidade de considerar o contexto social, a demanda apresentada pelo ambiente escolar e as ações que se relacionam a estes aspectos. Assim, suas ações se estruturam de forma racional, ordenada e com cronogramas como forma de acompanhamento e controle. Sendo que estas ações, precisam previamente ser discutidas e analisadas pelo membro da comunidade escolar. Nas falas das Gestoras, os elementos “mobilizar”; “alcançar”; “oportunizar”; “processo de gerenciamento” e “a gestão não se faz sozinha” trazem a conotação de ações de prontidão, sem revelar a sistematização de como estas práticas discorrem no cotidiano escolar.

O processo de humanização que circunda os pressupostos da Gestão Democrática, baseia-se na valorização da dignidade humana com a participação das diversas representatividades da comunidade escolar, através de escutas transformadas em ações, que irão orientar as atividades desenvolvidas no interior da escola, principalmente para discutir coletivamente os interesses da comunidade. Isto implica em canais de diálogos com a comunidade com intuito de oportunizar que estejam cientes das tratativas dos processos internos da escola e no envolvimento das decisões para as presentes e futuras circunstâncias.

Na segunda abordagem contemporânea com viés sociocognitivo e afetivo, as palavras relacionadas foram as seguintes: “exercitar a escuta”, “aproximar da comunidade escolar” e “senso de pertencimento”. As falas das Gestoras 3 e 12, correspondem com a descrição do aspecto sociocognitivo-afetivo, quando estas informam:

**É exercitar a escuta, é trocar cuidados, é afetar com compreensão, respeito, desafios, choros, brigas... é se aproximar da comunidade escolar, da criança, da colega professora, da equipe de apoio num diálogo possível de ajustes convivência e aprendizado [...]** (Gestora 3, grifo nosso).

**Gestão Democrática é possibilitar a todos os atores da escola representatividade, desenvolvimento de senso de pertencimento e respeitando os seus territórios de referências** (Gestora 12, grifo nosso).

Essas falas refletem, o papel fundamental do gestor para o processo de construção coletiva, para mediar os diálogos com possíveis divergências de opiniões e ideias para construir consensos. A fim de mediar cenários de tensão, o gestor escolar precisa ter

sensibilidade de transitar pelos aspectos vislumbrando possíveis soluções. Essa afirmação foi retratada por Piaget (1977, p. 16) quando diz que “a vida afetiva e cognitiva são inseparáveis, embora distintas [...]. Não se poderia raciocinar, [...] sem vivenciar certos sentimentos, e que, por outro lado, não existem afeições sem um mínimo de compreensão [...]”. Veja o que diz a Gestora 7:

Gestão democrática, **entendo e coloco em prática tudo aquilo que se transforma em benefício para serem compartilhados por todos que co habitam os mesmos espaços**. A gestão democrática é viva, vibrante!! Todo o seu potencial precisa ser aproveitado, sendo possível quando há sincronia e a energia alcança todos da comunidade e ao mesmo tempo consegue envolver, se torna um. Se torna **um convite para que outros integrantes sintam vontade de agregar a comunidade a qual estamos inseridos e nos sentimos pertencentes** (Gestora 7, grifos nossos).

Observa-se que as palavras relacionadas na terceira abordagem tradicional foram: “atendimento das necessidades locais” e “garantir o máximo de satisfação”. Ainda que esta abordagem tenha apresentado o menor percentual em termos quantitativos, é prudente realizar ponderações, mesmo brevemente, acerca de tal entendimento manifesto, por exemplo, na discursividade da fala da Gestora 2, como exposto a seguir:

Uma Gestão Democrática, para mim, são ações voltadas ao **atendimento das necessidades locais**, a partir da análise, escuta, proposições, definições, com o intuito de **garantir o máximo de satisfação na oferta/atendimento de cada demanda no espaço gerido** (Gestora 2, grifos nossos).

A partir das palavras destacadas no excerto acima, inferimos a forma conceitual de pensar e organizar a gestão escolar numa abordagem tradicional em que as decisões são centradas na figura do Gestor, sendo este quem pensa e decide sobre como atender às demandas da comunidade escolar. Consideramos que os significados atribuídos à Gestão Democrática pela Gestora 2, apresenta uma forma de gerir baseada na hierarquia do atendimento à comunidade centralizando-o na pessoa do gestor. Santana e Trindade (2012), informam da existência de práticas docentes tradicionais na gestão escolar, o que não é condizente com a ideia de Gestão Democrática. Porém, isto nos leva a pensar que na contemporaneidade esta abordagem está presente nas práticas cotidianas, coexistindo na comunidade escolar.

A partir do que foi analisado até o presente momento, através do DSC permitiu comprovar que o elemento das Representações Sociais mais evidente entre as Gestoras pesquisadas acerca da Gestão Democrática está relacionado ao viés ‘participativo e

colaborativo' como sendo indispensável ao processo de gestão democrática. Portanto, vincular a Gestão Democrática nos aspectos participativos e colaborativos significa criar espaços qualitativos com trocas inclusivas entre os membros da comunidade escolar, que favorece na construção de vínculos empáticos e, sobretudo, oportunizar para que todos possam colaborar em decisões que fortalecem a escola na sua função social.

São inerentes à participação e a colaboração, símbolos comunicativos e segundo Moscovici (1961), estes, enquanto sistema de comunicação, orientam as ações das Gestoras perante o cotidiano escolar. Assim, a forma como dialogam tem por efeito a produção de RS específicas, de acordo com as interações promovidas entre os sujeitos. Ou seja, a maneira como as Gestoras se comunicam no dia a dia da escola, orientam suas ações e a comunicação utilizada, influencia diretamente na criação de RS, sendo construído um cenário da Gestão Democrática.

#### 4.3 SÍMBOLOS COMUNICATIVOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para a identificação de símbolos comunicativos das Gestoras da Educação Infantil com relação à Gestão Democrática, foi perguntado às participantes do estudo: “A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por quê?”. Desse modo, foi organizado o Quadro 4, com a intenção de compreender as RS do grupo de Gestoras expressas em ideias e conhecimentos sobre a importância da Gestão Democrática na Educação Infantil, para aprofundar nas suas significações frente aos aportes teóricos deste estudo.

**Quadro 4 - Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 2**

| Frequência relativa (gestores participantes) | N  | Frequência relativa (ideias) | N  | Importância atribuída à Gestão Democrática na Educação Infantil |
|--|----|------------------------------|----|---|
| 33,33  | 04 | 30,77                        | 04 | Tomada de decisões  |
| 16,67  | 02 | 23,08                        | 03 | Fortalecimento de vínculos                                      |
| 25   | 03 | 23,08                        | 03 | Criação de estratégia para participação das famílias            |
| 16,67  | 02 | 15,38                        | 02 | Promoção da qualidade do fazer diário                           |

|      |    |      |    |  |
|------|----|------|----|--|
| 8,33 | 01 | 7,69 | 01 | Garantia do atendimento das demandas e funcionamento |
| 100  | 12 | 100  | 13 | Total absoluto                                       |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A partir das falas das Gestoras respondentes, foram identificadas cinco categorias: Tomada de decisões (30,77%); fortalecimento de vínculos (23,08%); participação familiar (23,08%); qualidade do fazer diário (15,38%); e, garantia de atendimento das demandas (7,69%).

As ideias chaves e/ou expressões relacionadas a cada categoria estão elencadas no Quadro 5, abaixo, que traduzem o caráter qualitativo dos discursos:

#### **Quadro 5 - Categorias e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 2**

| Categorias   | Ideias chaves e/ou expressões relacionadas   |
|--|--|
| Tomada de decisões                                   | Descentraliza o poder de decidir e fortalece a tomada de decisões; protagonista do seu processo de aprendizagem e expressar opiniões |
| Fortalecimento de vínculos                           | Criação e o fortalecimento de vínculos com a comunidade escolar  |
| Criação de estratégia para participação das famílias | Alcança as famílias, fortalecendo a relação: escola/família/comunidade   |
| Promoção da qualidade do fazer diário                | Caminha com toda comunidade  |
| Garantia do atendimento das demandas e funcionamento | Garantia efetiva na realização das propostas diárias, na oferta do atendimento na Educação Infantil                                  |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A primeira categoria elencada neste estudo, a tomada de decisões, converge para os resultados da pesquisa de Furtado (2010), que menciona em seu trabalho, a forma como as ações do Gestor escolar são frutos de decisões coletivas. Esta ideia é ratificada pela tese de

Achilles (2011), que identificou dentre as expressões mais recorrentes por associação ao sentido da Gestão Democrática, as palavras e/ou expressões “tomar decisão” e “decisão”.

A fala da Gestora 1, é ilustrativa da categoria tomar decisões, como observado na seguinte fala:

**Ela descentraliza as decisões e ao mesmo tempo fortalece o exercício coletivo de gerenciar, através da escuta empática e da participação conjunta de todos os segmentos na tomada de decisões essenciais para a sobrevivência deste grupo.** Na Educação Infantil isso se torna ainda mais delicado e importante, uma vez que atendemos a um público de menor idade e de maiores necessidades de assistência e atendimento imediato [...] (Gestora 1, grifo nosso).

Outro relato que caracteriza a importância da Gestão Democrática, correlacionada à tomada de decisão:

Em qualquer espaço a Gestão Democrática é importante, visto que só a partir dessa podemos **tomar decisões pautadas na visão de mais uma pessoa, mas sim de um grupo.** Não é uma tarefa fácil devido às demandas do dia a dia, e nem sempre conseguimos esse tempo. Mas quando é possível, esse caminho de escuta é realizado (Gestora 4, grifo nosso).

Ao analisar as falas das Gestoras 1 e 4, em suas expressões destacadas, implica a coletividade com intuito de melhoria contínua para mudanças necessárias no ambiente escolar. As mudanças necessárias advindas a partir das tomadas de decisões provenientes das práticas da Gestão Democrática, resultam num ambiente inclusivo, onde todos têm relevância quanto a decidir sobre as ações a serem desempenhadas, práticas pedagógicas que se aproximam do desenvolvimento infantil e seus interesses sobre o conhecimento e a promoção de diálogos com respeito mútuo para a diversidade de ideias. Assim, as mudanças geram no cotidiano um clima escolar produtivo, participativo e com respeito a valores que agregam para a formação cidadã de todos da comunidade escolar. Nesta forma de conceber a Gestão Democrática, propicia que os sujeitos envolvidos na dinâmica escolar, tomem parte e façam parte, se sentindo assim pertencentes aos processos educativos desenvolvidos no contexto da escola.

Segundo Luck (2006), a prática de tomar decisão, refere-se a importância dos sujeitos estarem conscientes de suas implicações, enquanto membros da comunidade escolar. Tais reflexões se tornam preponderantes para que as tomadas de decisões não se restrinjam ao campo operacional, no sentido de ações prontas a serem postas em prática.

Dito isso, Silva (2019) traz em sua pesquisa o mesmo olhar sobre a temática da investigação aqui apresentada, no qual o processo das relações democráticas no cotidiano

escolar perpassam pela comunicação, sendo o caminho para que os sujeitos comunidade escolar se organizem para a tomada de decisões. Sabendo que, durante esse processo, pode existir divergências de ideias e opiniões que estão dentro do previsto na construção de uma gestão democrática.

As tomadas de decisões e as RS se correlacionam no campo da Gestão Democrática mediante aos sujeitos sociais e por estes, através de suas percepções e compreensões do mundo, carregadas de valores e crenças, compartilham com os demais sujeitos na coletividade. Segundo Jodelet (1984), as comunicações são modalidades de conhecimentos oriundas de materiais ideológicos que se manifestam como elementos cognitivos e que são elaborados mentalmente para construção da realidade na interação entre sujeitos. Então, a tomada de decisão é uma prática compreendida e importante na Gestão Democrática, pois propicia ao sujeito a pensar sobre o contexto de modo significativo porque permite assimilar as necessidades, desafios e potenciais específicos de cada comunidade escolar.

Ao retomar o DSC deste grupo de Gestoras, percebemos que suas RS compreendem a importância da Gestão Democrática na Educação Infantil, quando assimilam a tomada de decisão como prática integrante desta gestão. Assim, as ideias e crenças deste grupo de Gestoras investigado, estão ancoradas numa imagem com significações reais, que desempenham um papel importante nos diálogos para tomada de decisões, por haver produção de ideias que abre possibilidades das crianças se constituírem sujeitos ativos no contexto escolar. Doise (1992), corrobora para este pensamento, em razão de enfatizar a comunicação como ponto central. Ele sugere que a interação entre sujeitos de diferentes grupos leva à elaboração de posicionamentos que influenciam a tomada de decisões, sendo estes, condicionados pelas características e dinâmicas específicas de cada grupo social.

Na dinâmica cotidiana da Educação Infantil, o vínculo é um dos suportes que primamos estabelecer com as crianças, principalmente por estar diretamente relacionado à sua família nos aspectos emocionais, sociais, legais e de subsistência. O vínculo é construído a partir da convivência que vai sendo estabelecida. A escola é uma instituição que as crianças passam a maior parte do tempo de suas vidas, portanto, precisa estar apta para construir vínculos com as crianças, sendo seu olhar pautado para esta construção nos aspectos emocionais, sociais e cognitivos por ser estes, que perpassam no processo de ensino e aprendizagem. Em seguida, trago relatos de duas perspectivas, dentre os 23,08% das Gestoras participantes à respeito da segunda categoria “Fortalecimento de vínculos”:

Permite que **todos os atores se sintam comprometidos com o nosso objetivo que é oferecer um ambiente acolhedor e prazeroso para nossos alunos** (Gestora 12, grifo nosso).

**Favorece a criação e o fortalecimento de vínculos com toda a comunidade escolar. As ações da gestão democrática reverberam na escola, tornando- a significativa e acessível para todos os integrantes envolvidos** (Gestora 8, grifo nosso).

As falas das Gestoras 12 e 8, acima, evidenciam que a construção de vínculos faz parte das práticas da Gestão Democrática e uma das ações que permeiam são as interações entre sujeitos, cujo a construção de diálogos é o caminho de encontro entre eles no espaço escolar. Pois, a partir do que se compartilha neste espaço, estabelece vínculos, ou seja, aquilo que cada um de forma democrática, expõe, relaciona com o modo de pensar do outro e à medida que estas práticas ocorrem de forma periódica com objetivos bem definidos, fortalecem os vínculos no espaço escolar em sistema de colaboração mútua entre os membros.

À medida que vai interagindo com o social, amplia-se sua condição de construir conhecimentos e que ao se relacionar com os demais, os conhecimentos se integram trazendo uma identidade enquanto grupo que fortalecem os vínculos. Verifica-se que as RS deste grupo de Gestoras, segundo Jodelet (1984), orienta a forma como sujeitos, significa que os conhecimentos produzidos por este grupo, o permitiram interpretar a relevância da Gestão Democrática e que o objeto representado por esta categoria, ancoram no rol de conceituação das práticas desta gestão. Ou seja, a rede de significações deste grupo, utilizou símbolos comunicativos dos quais estão disponíveis socialmente para interpretar a prática vivenciada no seu cotidiano escolar.

Oliveira e Vasques-Menezes (2018, p. 5) em sua revisão da literatura acerca do conceito de gestão escolar, compreende que “[...] o gestor escolar, na dimensão política, exerce o princípio da autonomia, que requer **vínculos** mais estreitos com a comunidade educativa, os pais, as entidades e organizações paralelas à escola [...] (grifo nosso)”. Partindo do pressuposto já referido, o elemento linguístico atribuído por este grupo de Gestoras na pesquisa, correlaciona com as nuances da Gestão Democrática referida, entretanto, estes autores quando cita Luck (2006), amplia o conceito de Gestão Democrática:

[...] inclui a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de forma a garantir qualidade para todos os alunos [...]. As ações pedagógicas devem estar comprometidas com os princípios da democracia e com um

ambiente educacional autônomo, de participação e compartilhamento, com tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados, acompanhamento, avaliação e retorno de informações. Por fim, precisa apresentar transparência através da demonstração pública de seus processos e resultados (Luke 2007, *apud* Oliveira e Vasques-Menezes, 2018, p. 5).

A terceira categoria emergida neste estudo e que corrobora com estudos anteriores é a da “participação familiar” que converge para os achados do estudo de Lacerda (2016), que constatou “cooperação e troca com as famílias” entre os escores mais elevados entre os sujeitos sobre o que compõe a qualidade na educação. Neste sentido, o fortalecimento da gestão escolar acontece através da articulação entre a comunidade escolar e a aproximação das famílias, como podemos observar nas falas das 25% Gestoras respondentes:

**Alcançar as famílias** para o entendimento que os primeiros passos da criança são o mais importante para toda sua vida é um desafio constante (Gestora 3, grifo nosso).

É importante para que os **pilares da educação estejam fortalecidos: escola/família/comunidade em prol da aquisição de conhecimentos necessários para uma infância plena** (Gestora 9, grifo nosso).

Sim, pois todas **as pessoas têm contribuições importantes a oferecer a partir da sua visão/atuação no espaço escolar** (Gestora 10, grifo nosso).

Observando as falas das Gestoras acima, trago Moscovici (1981), por defender a ideia de que os sujeitos não estejam sob o domínio de ideologias que tentam controlá-los sua condição de ser pensante e autônoma. Quando esse autor chama a atenção de controlar os sujeitos, significa que reconhece a condição dos sujeitos serem construtores dos seus próprios conhecimentos e que ao estarem no coletivo, elaboram cognitivamente seus conceitos, considerando suas vivências pessoais e coletivas, expressando os seus conhecimentos perante aos demais sujeitos. E Libâneo (2018), refere a autonomia como fundamento democrático e participativo da gestão escolar. Ambos, tratam os sujeitos com condições de auto governar, portanto, a escola como espaço educativo pode traçar sua gestão, creditando as famílias, sua participação em instâncias decisórias que consolidam a democratização no espaço escolar.

Analisando os DSC desta categoria, criação de estratégia para participação da família, remeto a Habermas (1981), ao referir-se sobre o agir comunicativo, quando define que está baseado na interação entre os sujeitos com condições de falar e agir, mediante a uma norma social que é a comunicação, que orienta as ações dos sujeitos na busca de entendimentos. Significa que o diálogo é uma mecanismo dos sujeitos, por conta de suas diversidades de ver o mundo, podem encontrar consensos para chegar a um entendimento. Sendo assim, a teoria do

agir comunicativo de Habermas, relaciona-se com o que Marková (2006) propõe com a dialogicidade a respeito dos sujeitos nos diálogos, utilizarem seus repertórios de pensamentos, através dos símbolos comunicativos, para convencer ou expor suas ideias perante aos demais sujeitos.

Quando a escola compreende na dimensão da Gestão Democrática, que a participação das famílias deve estar condicionada como prática social, que impulsiona a tomada de consciência de sua realidade social e que fortalece para o processo da cidadania para as famílias, no momento que pensa e reflete, sobre quais os aspectos podem contribuir para qualificar as ações desenvolvidas no espaço escolar, ressoa como ato educativo, político e respeitoso, por acolher a diversidade de ideias e famílias. Em sintonia, trago Silveira (2021), que concebe a responsabilidade da instituição ao gestor, tendo o papel fundamental de conhecer os direitos das crianças propostos em Lei e discuti-los na instituição, envolvendo as crianças, as famílias e a comunidade em geral, além de promover no dia a dia da escola um ambiente de respeito e exercício da cidadania.

Assim, entender que a participação da família, além de fortalecer o espaço educativo com as decisões a serem estruturadas, desenvolve a cidadania, quando as famílias expressam suas opiniões, dúvidas e conhecimentos, amplia-se os vínculos nas relações estabelecidas e o diálogo é o elemento que favorece para compreender as dinâmicas de ambas instituições. As famílias, ao participarem da dinâmica escolar, compartilham das demandas da escola e dos objetivos a serem pensados e refletidos de maneira coletiva, através dos diálogos para pensar em propostas e ideias que contribuem como orientações para as práticas cotidianas da escola.

A integração das famílias na vida escolar, está intrinsecamente relacionada à promoção da qualidade do fazer diário na instituição, pois fortalece os laços entre escola e comunidade, promove a participação ativa dos alunos e cria um ambiente de aprendizagem mais estimulante e inclusivo. Nesse sentido, a Gestão Democrática é norteada por princípios e valores que buscam qualificar a dinâmica escolar, através de planejamentos que coordenam os recursos materiais e humanos. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), remetem a escola como organização que promove a interação entre os membros da comunidade escolar, com intuito da formação humana. Entende-se a escola como instrumento de organização que possui elementos auxiliares para compartilhar com todos que estão envolvidos no processo educativo, gerando um ambiente propício para melhoria contínua das relações construídas nesta dinâmica, estimula o diálogo para que todos estejam cientes do que está acontecendo e do que acontecerá e fortalece o senso de responsabilidade das atividades cotidianas.

Nota-se que as categorias tomar decisões, fortalecimento de vínculos e a participação familiar, figuram com os percentuais mais altos considerando o aspecto quantitativo do DSC. Todas estas, inferimos, possuem relação com a abordagem contemporânea com viés participativo e colaborativo, identificada como RS das Gestoras participantes do estudo. Esta relação envolve um processo participativo inclusivo, que abrange diversas ideias em função das particularidades dos membros da comunidade escolar, sinalizando para uma diversidade que possibilita ter outras alternativas de melhoria da qualidade da dinâmica escolar.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/1996) fica estabelecido que a Educação Infantil demarca as crianças como sujeitos com direitos garantidos, referentes à sua entrada nas instituições escolares e rompe com a forma assistencialista de lidar com as crianças. Passa a compreender a criança no seu pleno desenvolvimento para expressar suas opiniões, enxergando-a com sentido em função das experiências vividas por ela, estabelece condições entre o cuidar e o educar no espaço escolar. Seguindo Forest e Weiss (2003), o ato de cuidar e educar significa entender que o espaço em que a criança está inserida demanda mediação dos adultos para criar ambientes que incentivem a curiosidade com consciência e responsabilidade.

Portanto, a escola cumpre sua função social quando emprega suas modalidades organizativas revestida de intencionalidade para sistematizar ações com intuito de acessar a reflexividade da comunidade escolar. Esta prática se sustenta perante os sentidos construídos sobre sua realidade, resultando na quarta categoria “promoção do fazer diário” da escola. Sobre isto, segue as falas das Gestoras entrevistadas na pesquisa:

Sim, pois a participação de todos que compõem a comunidade escolar, tem influência direta no resultado do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. **Uma comunidade que participa ativamente, assume o papel de promover maior qualidade no que se é proposto e realizado dia a dia na escola** (Gestora 7, grifo nosso).

É primordial, se faz necessário **caminhar com toda comunidade escolar para oferecer uma Educação de qualidade e ajustar os desafios do cotidiano escolar** (Gestora 11, grifo nosso).

Considerando as falas dos Gestoras 7 e 11, ou seja 16,67%, a dinâmica da promoção da qualidade do fazer diário, torna-se valiosa por ser inerente às atividades da escola diariamente, não sendo inusitado para a comunidade escolar e sim, algo natural, porém consciente da necessidade de fazer, não só na dinâmica escolar, como também, além dos muros da escola

para alcançar as famílias. Porque a promoção da qualidade do fazer diário da Gestão Democrática, se esmera em alcançar a todos sem distinção de cor, etnia, religião e gênero, onde todos sejam contemplados em expor sua visão de mundo para pensar nas estratégias que garantam uma escola para todos.

Observando e analisando o DSC construído por este grupo, percebe-se que suas RS se constituem na promoção da qualidade do fazer diário da Gestão Democrática, sem deixar claro sobre a implicação da Educação Infantil na participação da gestão, atribuído a efetividade da promoção da qualidade do fazer diário de forma abrangente à comunidade escolar. Outrossim, a forma que este grupo constitui suas RS, confirma, quando Cabecinhas (2009), cita Moscovici (1961) ao reportar que as RS servem como orientação das ações, uma vez que contornam e formam os elementos do contexto no qual esta ocorre. Vimos aqui, as Gestoras sendo guiadas a partir de suas práticas ao conceituar a Gestão Democrática com promoção da qualidade do fazer diário, que corresponde com a proposta da Gestão Democrática.

As demandas da Educação Infantil, produzem conexões com os princípios da Gestão Democrática, por apresentar escutas, estilo cognitivo quanto a organização de ações, diálogos para compartilhar pontos de vistas e interações com os demais sujeitos. Isto, pode resultar em práticas pedagógicas mais acolhedoras para atender às necessidades do desenvolvimento das crianças que gera um bom funcionamento das dinâmicas desenvolvidas para este segmento.

Compreende-se que na gestão escolar estão imbuídas a democratização do processo de construção social da escola e a realização do trabalho coletivo, que se inicia a partir da organização de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Sabe-se, outrossim, que este documento sistematizado pela comunidade escolar, assume um compromisso de promover o funcionamento da Educação Infantil em função dos membros da comunidade escolar, estarem cientes das demandas por participarem delas. Sobre este aspecto, as ações educativas perpassam pelos questionamentos e problemas que surgem dentro de um contexto com elementos significativos, trazendo sentidos para as crianças. Sendo assim, a Gestão Democrática está numa condição além de atendimento de demandas exclusivamente, mesmo sabendo que suas práticas se estruturam a partir delas. Então, considera-se como unidade de ensino que compartilha ideias, sugestões, planos e realizações em prol do desenvolvimento dos processos educativos, que se inicia pela sistematização do PPP que abarca as demandas vigentes expressas pela comunidade escolar.

O que propomos como reflexão não é sobre o atendimento de demandas e funcionamento da Educação Infantil e sim, o porquê e para quê a escola precisa atender as demandas e o funcionamento deste segmento. O porquê de atender demandas, implica na escuta sensível, na interação e diálogos para ampliar os vínculos nas relações e o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

As demandas não podem ser encaradas numa forma instantânea, que se resolve num curto espaço de tempo, por estabelecerem conexões com vários aspectos que precisam de cautela no como resolver. Estamos lidando com pessoas que trazem suas marcas históricas, sociais e cabe a escola, saber lidar com estas nuances. Precisam ser olhadas e organizadas num rol, discutidas com os membros da comunidade escolar e sistematizar as estratégias para solucionar ou para dirimi-las com a intenção gradativa de resolvê-las.

Diante desse olhar cuidadoso, pode-se dizer que o funcionamento da Educação Infantil, antecede as questões estruturais e sim, com vistas à melhoria da qualidade do atendimento prestado, que perpassa pela maneira como os profissionais em educação concebem sobre infância, aprendizagem e suas relações.

Esta última categoria “Garantia do atendimento das demandas e funcionamento” pode ser ilustrada pela fala da Gestora 2:

Para **garantir a efetividade na realização das propostas diárias, na oferta do atendimento na Educação Infantil**, considerando as particularidades deste segmento, a coletividade necessária ao êxito das propostas definidas no Grupo e principalmente no atendimento às demandas de toda Comunidade Escolar. Juntos somos mais fortes (Gestora 2, grifo nosso).

A importância que a escola ocupa como lugar de referência, por refletir no seu cotidiano vivências com a exterioridade, favorece outras formas de pensar que coadunam com as práticas sociais postas nos princípios da Gestão Democrática. A seguir, a discursividade sobre as práticas sociais assimiladas sobre a Gestão Democrática pelo grupo de Gestoras.

#### 4.4 ORIENTAÇÃO DAS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS E OS PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste momento, direcionamos a atenção para o objetivo 2: - A partir dessas imagens, desvelar pistas que orientem as práticas socioeducativas para uma Gestão Democrática na

Educação Infantil. Para tal, questionamos aos sujeitos participantes (DIZER): Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, Como?.

O Quadro 6 a seguir, apresenta o resultado das relações entre as ICs e ECHs das falas das Gestoras, sendo extraído o DSC referente à questão 3: “Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, Como?”. Para atender o objetivo proposto a esta questão, foi organizado o Quadro a partir do DSC com a intenção de compreender as RS através da objetivação pela reconstrução do conceito de Gestão Democrática, na prática socioeducativa das Gestoras na realidade da Educação Infantil, expressas em ideias e expressões para aprofundar nas suas significações frente aos aportes teóricos deste estudo.

**Quadro 6 - Categorização da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo da questão 3**

| Frequência relativa (gestores participantes) | N  | Frequência relativa (ideias) | N  | Sentido atribuído à Gestão Democrática na Educação Infantil          |
|--|----|------------------------------|----|--|
| 75   | 09 | 81,25                        | 13 | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 25   | 03 | 18,75                        | 03 | Princípio centralizador  |
| 100  | 12 | 100                          | 16 | Total absoluto   |

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024).

A partir dos resultados expostos no quadro acima, foram categorizadas as ICs em duas: “Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas” e “Princípio centralizador”, as quais, 75% das Gestoras participantes da pesquisa obtiveram 13 ICs (81,25%), e por conseguinte, 25% apresentaram 3 ICs (18,75%), respectivamente. Este resultado dialoga com Lima (2010), que traz a participação dos professores na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) - prática do princípio participativo e colaborativo da Gestão Democrática -, sendo majoritariamente (46%) declarado ter participado ativamente.

As ideias chaves e/ou expressões relacionadas a cada sentido estão elencadas no Quadro 7, abaixo, que traduzem o caráter qualitativo dos discursos:

**Quadro 7 - Sentidos e ideias chaves e/ou expressões referentes à questão 2**

| Sentidos   | Ideias chaves e/ou expressões relacionadas  |
|--|---|
| Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas | Construção do PPP a partir de GTS; Conselho Escolar; INDIQUE; Planejamento; Tomada de decisões; Escuta e Reuniões com pais, professores, funcionários |
| Princípio centralizador  | Tentar cada instrumento conforme a necessidade  |

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Neste estudo, fica evidente o posicionamento das Gestoras quanto ao símbolo comunicativo “participação”, se faz presente no DSC, que expressa as RS deste grupo do que compreende sobre os princípios da Gestão Democrática, sendo identificado pelas modalidades organizativas Conselho Escolar, reunião e/ou reuniões de pais, construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), verifique abaixo através das falas coletadas:

Sempre incentivamos a efetiva participação das famílias nos processos pedagógicos e decisórios da escola. Normalmente antes de iniciarmos o ano letivo, **realizamos uma reunião de acolhimento às famílias, quando buscamos possibilitar às mesmas ter uma visão geral da escola em seus aspectos administrativos e pedagógicos [...]. A construção do PPP vem ocorrendo a partir de GTS formadas pela comunidade escolar.** Às famílias foi enviado uma enquete para que pudessem expressar as suas opiniões e críticas sobre a escola como um todo. **O Conselho é sempre convidado a participar dos processos decisórios [...]. Na realização da Avaliação do INDIQUE, contamos com a participação efetiva de pais, alunos, funcionários e representantes da comunidade do entorno da escola.** Essa ação gerou um plano de ação com fatores endógenos e exógenos (Gestora 1, grifos nossos).

Todas as ações planejadas tomam como base **a participação dos atores que compõem o espaço escolar.** Para tanto, utilizamos a escrita como instrumento primordial dos processos que compõem o trabalho administrativo e pedagógico da instituição. Através dela, **constitui-se os instrumentos de monitoramento dos processos de planejamento e execução dos processos e ações desenhadas para cada período do ano letivo** (Gestora 2, grifos nossos).

As legislações educacionais brasileiras, além de orientar a Gestão Democrática mediante a elaboração e execução do PPP, também cita a formação e participação do Conselho Escolar na organização da escola, como é possível observar nas falas das Gestoras:

**Conselho Escolar, realizamos reuniões periódicas para discorrer sobre questões administrativas e pedagógicas, quando necessário, tendo reuniões a cada 2 meses. Também nessas reuniões decidimos** acerca dos recursos financeiros da escola (Gestora 4, grifos nossos).

**Trabalho sempre com a ajuda do Conselho Escolar nas decisões internas. Realizo reuniões frequentes com corpo docente ouvindo e mediando algumas tomadas de decisões.** Sendo fundamentado nos documentos que norteiam a nossa prática (Gestora 5, grifo nosso).

**Participação na construção do PPP, encontros periódicos para tomada de decisões, fortalecimento do Conselho Escolar,** abertura para diálogos no âmbito educacional (Gestora 6, grifo nosso).

**Atuação junto ao Conselho Escolar para tomada de decisões, planejamento de ações pedagógicas que envolvam a comunidade, escuta atenta aos membros da comunidade** (Gestora 7, grifo nosso).

Deste modo, podemos inferir que a Gestão Democrática é um processo pelo qual há o envolvimento e a participação de pais, alunos, professores e funcionários, assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), especificamente em seu artigo 14, preconizando que:

[...] os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II- participação da comunidade escolar local em seus conselhos escolares equivalentes.

Em vista disso, a Gestão Democrática caracteriza-se pela colaboração de todos os sujeitos do espaço escolar. Como tal, ocorre a partir do momento em que todos os setores da escola participam efetivamente trabalhando através dos princípios, como retrata nos relatos das Gestoras a seguir:

**Periodicamente realizamos reuniões com o Conselho Escolar para tomada de decisões, como também com as professoras, pais e funcionários** (Gestora 8, grifo nosso).

**Encontros permanentes, mediante convite/convocação, aplicação de documentos norteadores da prática** (Gestora 11, grifo nosso).

Através das **reuniões com pais, professores, funcionários, conselho escolar** (Gestora 12, grifo nosso).

O que entendemos nesta categoria extraída, os princípios democráticos são vivenciados em suas modalidades organizativas, porém não observamos a periodicidade do uso destas modalidades organizativas. Considerando, que os princípios têm a função de empoderar

a comunidade escolar, quanto às decisões a serem tomadas, o acompanhamento e avaliação das estratégias planejadas, a respeito das decisões, precisam de periodicidade para que estas ações sejam organizadas e realizadas.

Os dados coletados permitiram observar que as Gestoras assimilam o conceito sobre a Gestão Democrática e sua forma de representar o objeto é o valor atribuído ao significado de participação, ao direcioná-lo às modalidades organizativas, quando cita que praticam no espaço escolar. Neste momento, vimos que as modalidades organizativas estão relacionadas com a Gestão Democrática, porém são usadas de acordo com o entendimento de quando convém usar, sem uma sistematização de acompanhamento e avaliação das demandas postas.

Refletindo sobre este aspecto, o que se percebe é que existe a necessidade da participação da comunidade escolar nas modalidades organizativas da Gestão Democrática. Desta maneira, as práticas realizadas no contexto de escolas públicas brasileiras, precisa ser construída por uma gestão escolar baseada em princípios democráticos e participativos. Logo, como afirma Silva (2019, p. 18-19), “a gestão escolar deve ser pautada na participação e em princípios democráticos, com uma organização colegiada atuante e o incentivo da autonomia das unidades de ensino pelo sistema educacional são condições básicas”.

Segundo Silveira (2021), é fundamental que a concepção democrática participativa na gestão da escola, seja o princípio orientador da organização do trabalho educacional e demarque oposição a quaisquer concepções centralizadoras, antidemocráticas. Desse modo, o pensamento deste autor, se correlaciona aos dados desta pesquisa, uma vez que, majoritariamente, as ideias centrais destas Gestoras escolares sobre os princípios da Gestão Democrática estão norteadas pelo viés participativo e colaborativo com modalidades organizativas.

Como foi mencionado no início deste estudo, as instituições democráticas sempre de alguma forma serão ameaçadas por um poder centralizador e para combater esta ameaça, necessário manter os valores basilares da Gestão Democrática a vista de todos, para que sintam-se convidados a participar das decisões e também, contemplados enquanto cidadãos com seus direitos garantidos.

Apesar das metas e objetivos traçados pelo Plano Municipal de Educação de Salvador (Lei 9105/2016), referentes à realização da Gestão Democrática no município e da cogestão dos órgãos colegiados como o Conselho Escolar, é possível perceber as articulações e

segmentos de programas de projetos com perspectiva centralizadora e de gestão de resultados. Através das falas das Gestoras abaixo, podemos evidenciar essa percepção:

**Exercitar a gestão democrática no momento atual da rede municipal é tentar cada instrumento conforme a necessidade.** A rede está técnica, o olhar educacional fragilizado e a comunidade escolar exigindo vez por outras demandas que não entendem como deveres. Voltamos da pandemia e a sensação que a escola surgiu agora e as pessoas depositaram toda a responsabilidade para a escola (Gestora 3, grifo nosso).

**Todos esses instrumentos estão inseridos no dia a dia da escola a partir das ações, tomadas de decisões, avaliação e planejamento** (Gestora 9, grifo nosso).

**Pratico uma gestão democrática cotidianamente,** por acreditar que é o meio de garantir uma gestão de qualidade e com equidade (Gestora 10, grifo nosso).

Por estas condições vistas, significa que as demandas cotidianas são tratadas com ações instantâneas, decididas no momento pela pessoa do gestor, de acordo com o entendimento empregado exclusivamente por ele. Outrossim, as falas acima traduzem que algumas Gestoras (3, 9 e 10) da Rede Municipal de Salvador, coloca-se como uma figura central na condução dos processos administrativos e pedagógicos da unidade de ensino.

A partir do entendimento de que as RS orientam as ações dos grupos, portanto, entendemos que este grupo de Gestoras em suas práticas cotidianas, a partir do DSC não revelaram quais princípios e como são utilizados no espaço escolar, o que significa que a dinâmica escolar está centrada nas mãos do gestor, o que não contribui com o processo democrático e na implicação da ausência da comunidade escolar em participar das decisões. Reafirmo isso ao trazer Silva (2019, p.18), que diz “centralizar a atuação da instituição escolar na figura do gestor, não garante êxito na qualidade dos processos ali encaminhados”.

O que entendemos, a partir do DSC através dos símbolos comunicativos, se reportam de forma generalista, não evidenciando quais os princípios adotados e de como transcorrem no cotidiano escolar. De fato, a escola apresenta diversas situações desafiadoras, que requer do gestor adotar um papel de interlocutor e com escuta sensível, para traduzir o que muitas vezes, não são ditas. Tudo isso e algo mais, necessita de empreender um pensar e refletir de como lidar com vários desafios, que necessita articular conhecimentos e saberes para envolver a comunidade, comunicando-a o cronograma de ações para que juntos possam refletir e decidir como solucionar. Entendo que as ações a serem planejadas e decidida coletivamente passam por um ato político e educativo, por cumprir com as nuances que sustentam a Gestão Democrática de respeito às diferenças e que todos têm o direito de pensar e escolher o que vai qualificar as ações cotidianas da gestão.

Então, quando o gestor decide concentrar as decisões a ele, isenta-se de transformar o espaço escolar numa comunidade de aprendizagem e sim, um lugar que transmite conhecimentos e informações, que todos seguem sem questionar a centralização do poder, no qual o processo reflexivo e discursivo são colocados à margem. Tudo isso, surge em detrimento de uma fala generalista que não vê a escola como um lugar de atribuições bem específicas, principalmente como lidar com a troca de ideias, diálogos e interações.

A administração e organização dos processos educacionais da escola centrados na figura do diretor escolar estão no lado oposto preconizado nos princípios da gestão democrática e participativa que visa justamente à descentralização das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola. Esta descentralização das atividades possibilita maior poder de participação e envolvimento da comunidade escolar nas necessidades da instituição.

Entender a relação entre as abordagens, categorias e sentidos de maior predominância entre as gestoras, respectivamente com viés colaborativo participativo, tomada de decisão e colaborativo e participativo com modalidades organizativas são essenciais para organizar e estruturar as ações de forma democrática no espaço escolar. O DSC evidencia com maior frequência nessa pesquisa, o fortalecimento na articulação das ações desenvolvidas na dinâmica escolar, que resultam na promoção do senso de pertencimento, clareza da realidade das demandas da escola para que os sujeitos da comunidade escolar, decidam coletivamente as ações que irá qualificar as atividades administrativas e pedagógicas. Em suma, o DSC extraído das Gestoras sobre a Gestão Democrática, sucinta a compreensão que o modelo que representa esta referida gestão é a colaborativa participativa, que contrasta com abordagem tradicional.

As práticas sociais para Gestão Democrática na Educação Infantil, no DSC foram citadas: Conselho Escolar, PPP, reuniões e INDIQUE. São consideradas práticas em função de organizar as estruturas internas da escola, implementar ações responsivas vislumbrando a participação da comunidade escolar nos processos de decisão e promoção de um ambiente inclusivo. Portanto, estabiliza o ambiente escolar favorecendo para a escola alcançar seus objetivos na transformação social dos seus sujeitos.

Com isso, as gestoras revelaram ter conhecimento sobre os princípios da Gestão Democrática e como suas práticas provocam e contribuem para a emancipação da comunidade escolar, principalmente como os sujeitos que participam da construção das ideias e estratégias, que visam dar qualidade na forma de organizar a escola pedagogicamente e administrativa para gerar a transformação em um ambiente que todos estejam engajados e motivados em alcançar

os objetivos traçados, fortalecendo o pleno exercício cidadão de se implicar nas ações para promover melhorias na escola.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Compreendemos a escola como um espaço que lida com a multiplicidade de linguagens, sendo nas aprendizagens ou na construção de conhecimento em paralelo com a diversidade de sujeitos que transitam nela. A democratização das relações se faz necessária no espaço escolar por ser um ato educativo e político, que estabelece relações de igualdade por considerar que todos são iguais perante a lei, logo, é preciso que todos os seus membros se sintam valorizados e participantes com condições de decidir, opinar e discordar, apresentando voz ativa. Com isso, é imprescindível apreender os símbolos comunicativos das Representações Sociais das Gestoras sobre a Gestão Democrática na Educação Infantil é para construir um ambiente de aprendizagem que valorize a participação dos sujeitos.

Os resultados desta pesquisa demonstraram os símbolos comunicativos apreendidos pelas Gestoras sobre a Gestão Democrática, através do Discurso do Sujeito Coletivo, pois revelaram os elementos linguísticos correspondentes à abordagem contemporânea com os vieses colaborativo e participativo; sociocognitivo e afetivo. Dentre estes, o processo da

escuta abrange a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões, formalizando vínculos que culminam no sentimento de pertencimento e desenvolve afinidades entre os sujeitos, ou seja, resultam em práticas que coadunam com o fazer da Gestão Democrática.

Então, a prática de gerir de forma participativa colaborativa é compreendida pelo grupo como elemento essencial para a democratização das relações no espaço escolar por evidenciar uma gestão que compartilha poderes com todos que fazem parte da dinâmica decisória da escola. Desse modo, os símbolos comunicativos influenciam as práticas educativas nos princípios democráticos e remetem para uma aprendizagem inclusiva, valorizando e reconhecendo a importância de cada membro da comunidade escolar.

Por conseguinte, a Gestão Democrática implica sistematizações de práticas que são organizadas de acordo com as demandas do cotidiano escolar, sendo que as sistematizações estão condicionadas ao caráter político e educativo em suscitar que todos fazem parte da escola participem ativamente nas decisões para se apropriarem da realidade e decidir quais estratégias podem contribuir para sua transformação social.

A partir das imagens desveladas, através das Representações Sociais do grupo de Gestoras, foram evidenciadas pistas que possibilitam orientar suas práticas para os princípios que norteiam a Gestão Democrática. Neste sentido, o estudo apontou para os princípios colaborativos participativos com modalidades organizativas como elementos que representam normas e significados, que envolvem a participação de todos, como a construção do Projeto Político Pedagógico, o Conselho Escolar, as reuniões de pais, o Regimento Escolar e os Indicadores da Qualidade na Educação. Estes instrumentos colaboram para a efetivação da Gestão Democrática nas escolas, pois incluem de forma participativa pais, alunos, professores e funcionários para decisões e acompanhamentos das atividades da escola, elaboração de metas e ações educativas, bem como promovem espaços de diálogo e interação entre a comunidade escolar com troca de informações e esclarecimento de dúvidas, além da elaboração de normas e diretrizes que norteiam o funcionamento da escola a partir das suas necessidades e realidades e envolve todos os membros para avaliar e monitorar a qualidade educacional. Portanto, todos estes elementos citados pelas Gestoras da pesquisa direcionam para promoção da participação, transparência e responsabilidade compartilhadas na gestão das escolas, contribuindo para a realização da Gestão Democrática na Educação Infantil.

A partir do Discurso do Sujeito Coletivo das falas extraídas das Gestoras, o cotidiano escolar circunda um ambiente com diálogos, numa perspectiva de caminho que reflete sobre as demandas da escola, como espaço propício para escuta, decisões, acolhimento de ideias e

construção coletiva de estratégias com o intuito de promover melhorias no contexto escolar. Ou seja, o diálogo como maneira de constituir interações que se apresentam ao trocarem conhecimentos e informações acerca de ações a serem tomadas. Assim, as práticas socioeducativas promovem a responsabilidade de todos na construção diária do espaço escolar para a consciência cidadã, incluindo as crianças.

As crianças em idade pré-escolar são detentoras de direitos, dentre os quais à educação de qualidade que respeite sua individualidade e promova seu completo desenvolvimento. Com isso, é fundamental o reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos, pois, dessa maneira, considera suas singularidades, garante seu acolhimento e respeito no ambiente escolar.

Entretanto, apesar de as práticas socioeducativas serem desenvolvidas pelo grupo de Gestoras, a promoção de espaços participativos que alcance às crianças a serem ouvidas, expressem suas opiniões e contribuam de maneira participativa, durante as falas das Gestoras não evidenciaram ações que envolvessem a criança, considerando-a como produtora de conhecimento, na forma como atribui sentido para compreender e expressar suas ideias sobre o mundo que a cerca, sendo estes atributos condizentes com as prerrogativas que sustentam a Gestão Democrática. Ou seja, as ações das Gestoras remetem às crianças, porém as distanciam do seu pleno processo de desenvolvimento, pois requer uma escuta atenta às vozes desses sujeitos e na sua forma singular de significar o seu mundo e o social.

Vale, ainda, salientar que a Rede Municipal de Salvador conta com mais 10 Gerências Regionais (GRE) que comportam um número significativo de Gestores, que não foram campo de estudo desta pesquisa, já que o intuito desse estudo foi analisar a compreensão da Gestão Democrática dos Gestores que fazem parte do mesmo órgão administrativo da pesquisadora, a GRE-Cabula.

Neste sentido, o tamanho amostral pode não ter sido representativo da população de Gestores da Rede, entretanto caracteriza-se um recorte indicativo sobre o que os Gestores assimilam do objeto da pesquisa. É relevante pontuar também que os participantes da pesquisa podem ter sido influenciados por informações externas, como o desejo de agradar a pesquisadora ou demonstrar conhecimento sobre o objeto pesquisado, o que pode ter levado a respostas equivocadas ou ambíguas. Nesse viés, foi desafiador manter a imparcialidade nas análises dos dados, em detrimento de minha vivência enquanto Gestora escolar na Educação Infantil.

No que tange ao avanço dos estudos para o processo de doutoramento, representa um processo aprofundado para a colaboração de elementos construtivos que subsidiam as atividades e discussões propostas pela Secretaria Municipal de Educação e, respectivamente, as escolas da Rede de Educação Infantil. Nesse ínterim, o documento mais atualizado de referência para a Gestão Democrática na Educação Infantil - “Orientações para a Gestão das Instituições da Educação Infantil: dimensões pedagógicas e administrativas (2015)” tem o intuito de trazer um parâmetro de como o Gestor vislumbrar o cotidiano da gestão em uma escola de Educação Infantil. Porém, o que está proposto no documento caracteriza uma perspectiva de abordagem sobre a gestão com olhar direcionado para aspectos organizacionais, sem correlacionar as práticas sociais das crianças, que são intrínsecas ao dia a dia, a exemplo: ensinar às crianças dentro no processo da Gestão Democrática a resolução de conflitos, sendo a Assembleia uma boa modalidade organizativa para isto.

Ainda no sentido de ressaltar a qualidade da educação através dos princípios democráticos, o tempo de permanência na gestão sem efetiva renovação mediante eleição para gestores, traz a conotação de interromper os mecanismos que garantem o processo democrático e a ausência de inovações das práticas promovidas pelos Gestores. A alternância de poder garante o fortalecimento da participação da comunidade escolar e a transformação social. Desse modo, a última eleição para Gestor que ocorreu pela Rede Municipal de Salvador foi em 2019, desde então, os Gestores passam pelo processo de indicação, podendo ter influenciado nos resultados deste estudo, uma vez que, no processo seletivo, os Gestores passam por atualizações. Então, considera-se um aspecto relevante para investigações futuras.

Diante de todas essas questões que o estudo identificou, apesar do hiato, o fator mais significativo em termos de processo de aprendizagem acadêmica é considerar as crianças de tenra idade como sujeitos em sua unicidade, como também em sua sociabilidade, pois tem a oferecer e receber contribuições que efetivam a condução pedagógica no espaço escolar.

A adoção de práticas sociais na dinâmica escolar da Educação Infantil remete o um amplo funcionamento educativo e pedagógico por operar conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais que agregam no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo das crianças, impulsionando-as numa dimensão cogniscente e autônoma. Pelo fato de o ambiente escolar ser múltiplo de sujeitos, a forma como a Gestão Democrática lida, acolhe e escuta a autonomia, perceber as crianças da Educação Infantil com protagonista significa vê-las com condições de pensar e refletir sobre o contexto em que estão inseridas para o desenvolvimento de sua consciência cidadã, potencializando para futura emancipação social.

Portanto, entende-se que é necessário que o grupo de Gestores esteja suscetível a novos conhecimentos que consolidam as práticas da Gestão Democrática pautadas na articulação de saberes cotidianos com saberes profissionais. Assim, mediante trocas e diálogos, as Representações Sociais dos Gestores da Rede Municipal de Salvador podem sofrer mudanças que contribuirão de forma efetiva para a aplicabilidade de maneira sistêmica dos princípios que norteiam a democratização do espaço escolar, principalmente no que diz respeito à Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. Central system, peripheral system: their functions and roles in the dynamics of social representation. **Papers on Social Representations**, vol. 2. (2) 1993.

\_\_\_\_\_. A abordagem estrutural das representações sociais. Em A. S. P. Moreira & D. C. Oliveira (Orgs.), **Estudos interdisciplinares de representação social** (pp. 27-38). Goiânia: AB, - 1998.

\_\_\_\_\_. L'étude expérimentale des représentations sociales. In JODELET, D. **Les représentations sociales**. Paris: PUF. 1989.

ACHILLES, Helena Cláudia Soares. **Gestão Democrática: Um estudo a partir das Representações Sociais das diretoras das escolas públicas municipais de São Leopoldo-RS**. 2011. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011. Disponível em <https://repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/2993/HelenaClaudiaSoaresAchilles.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 de mai. 2024.

ALEXANDRE, Marcos Alexandre. **Representação Social: uma genealogia do conceito**. 122 COMUM 23 Comum - Rio de Janeiro - v.10 - nº 23 - p. 122 a 138 - julho / dezembro 2004.

AMORIM, A.; SANTOS, C. L. N.; CASTAÑEDA, J. A. S. Inovação da gestão dos saberes escolares: Fator de promoção da qualidade do trabalho. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 21, n. 38, 2013. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2012.v21.n38.p%p. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/523>. Acesso em: 3 mai. 2024.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BESSI, Vânia Gisele; ABREU, Iracir de; OLIVEIRA, Caroline Fernanda de. Gestão em escolas públicas: Estudo sobre a aprendizagem dos diretores na prática. **Revista Gestão e Planejamento**. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 23, p. 37-55, jan./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/view/6897/4497> Acesso em: 3 mai. 2024.

BRASIL, Presidência da República, Casa Civil. **Constituição Federal** 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/113935.htm) Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil (PNEI)**. 1994. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol\\_inf\\_eduinf.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf) Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n 9.394/1996**. MEC. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (RCNEI)**. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf) Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública (PDE)**, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=879-diretrizes-n-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=879-diretrizes-n-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico] : Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <http://www.proec.ufpr.br/download/extensao/2016/creditacao/PNE%202014-2024.pdf> Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_, Ministério dos Direitos Humanos. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. 1990. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/publicacoes/o-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente> Acesso em: 3 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. **Portaria nº 297/2019 de 25 de Fevereiro de 2019**. Disponível em: [https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2019/prt0297\\_26\\_02\\_2019.html](https://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2019/prt0297_26_02_2019.html) Acesso em: 3 abr. 2024.

CABECINHAS, R. “Investigar representações sociais: metodologias e níveis de análise” (pp.51-66). In Baptista, M.M. (ed.) **Cultura: Metodologias e Investigação**. Lisboa: Ver o Verso Edições. 2009.

CARVALHO, Núbia Aparecida Carlos de *et al.* As contribuições de Paulo Freire frente à Pedagogia Social. **I Simpósio de Pesquisa Funorte Januária**, 2006. Disponível em: [https://www.revistahumanidades.com.br/arquivos\\_up/artigos/a307.pdf](https://www.revistahumanidades.com.br/arquivos_up/artigos/a307.pdf) Acesso em: 8 mai. 2024.

DANTAS, H. A afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

DOISE, Willem. **Attitudes et représentations sociales**. In JODELET, D (Org.). *Les représentations sociales*. 2. ed. Paris: PUF. 1989.

\_\_\_\_\_. **L'ancrage dans les études sur les représentations sociales**. *Bulletin de Psychologie*, XLV, 405, 1992.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. 6.ed. São Paulo: Nacional, 1978.

FABBRI, Donata; MUNARI, Alberto. **Strategie del sapere**. Verso una psicologia culturale. Milano: Guerini, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Editora Positivo: Curitiba, 2024.

FIGUEIREDO, Marília Z. A., CHIARI, Brasília M.; GOULART, Barbara N G de. Discurso do Sujeito Coletivo: uma breve introdução à ferramenta de pesquisa qualiquantitativa. **Distúrb Comun**, São Paulo, 25(1): 129-136, abril, 2013 Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/dic/article/view/14931> Acesso em: 3 abr. 2024.

FLICK, Uew.. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FOREST, N. A.; WEISS, A. L. I. **Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**. Revista Leonardo Pós, Santa Catarina, v.1, n.3, p. 41-45. 2003

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 31ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

\_\_\_\_\_. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1997.

FURTADO, Aurilene Oliveira. **Representações Sociais Dos Gestores Escolares Sobre A Gestão Democrática De Uma Escola Pública De Fortaleza-Ce**. 2010. 104 f. Monografia (Pós Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria - RS, Fortaleza, 2010. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16082/TCCE\\_GE\\_EaD\\_2010\\_FURTADO\\_AURILENE.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16082/TCCE_GE_EaD_2010_FURTADO_AURILENE.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 8 de mai. 2024.

GOERGEN, P. (Org.) **Educação e diálogo**. Maringá: Eduem, 2010. Textos de Pedro Goergen - Educação e Diálogo e Luiz Roberto Gomes - Agir comunicativo, diálogo e Educação.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1995. p. 124.

HABERMAS, Jiirgen. **The Theory of Communicative Action**. Volume 2 Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason. Beacon Press Boston, 1981.

\_\_\_\_\_. **Teoría de la acción comunicativa: I. Racionalidad de la acción y racionalización social. II. Crítica de la razón funcionalista**. Madrid: Taurus, 1999.

HOYUELOS, Alfredo. **A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi**. Ed Phorte: São Paulo, 2021. p. 40.

JODELET, Denise. **Les Représentations sociales: un domaine en expansion**. In Jodelet, D. (ed.) *Les représentations Sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989.

\_\_\_\_\_. **Representação social: fenômeno, conceito e teoria**. In: MOSCOVICI, Sergi. (ed.). *Psicologia social*. Paris: Press Universitaires de France, 1984.

LACERDA, Pétala Gonçalves. **As Representações Sociais dos gestores sobre a qualidade na Educação Infantil**. 2016. 227 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) - Universidade de Taubaté, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://mpemdh.unitau.br/wp-content/uploads/2015/dissertacoes/mdh/Petala-Goncalves-Lacerda.pdf>. Acesso em: 8 de mai. 2024.

LA TAILLE, Yves *et al.* **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. SP, Summus, 1992.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti; FIGUEIREDO, Regina. **Comunicação em saúde e discurso do sujeito coletivo: semelhanças nas diferenças e diferenças nas diferenças** (2010) Título do periódico: BIS: Boletim do Instituto de Saúde Volume/Número/Paginação/Ano: v. 12, n. 1, p. 5-10, abr. 2010. Disponível em: [http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-18122010000100002&lng=es&nrm=iso](http://periodicos.ses.sp.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-18122010000100002&lng=es&nrm=iso). Acesso em: 13 abr. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. 2018 Ed. Heccus. 6ª ed. São Paulo.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LOBO, Renato Fernandes; WERNECK, Mariza Martins Furquim. A interdisciplinaridade do conceito de Representações Sociais de Serge Moscovici **Revista Ciências Humanas - UNITAU, Taubaté/SP - Brasil**, v. 11, n 1, edição 20, p. 8 - 18, Junho 2018. Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/355/246> Acesso em: 8 mai. 2024.

LUCK, Heloisa. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MACHADO, Cristiane; BRAVO, Maria Helena. Contorno da gestão escolar no Brasil. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 11, 2021. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602021000100311&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602021000100311&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 7 mai. 2024.

MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. Language and authenticity. **The Journal for the Theory of Social Behaviour**, 1997.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento interpessoal**. 3ª. ed., Rio de Janeiro: LTC, 1985.

\_\_\_\_\_. **Des représentations collectives aux Représentations Sociales**. In D. Jodelet (org.), *Les Représentations Sociales*. Paris, Press Universitary de France, 1989.

\_\_\_\_\_. **La Psychanalyse, son image et son public**. Paris: Presses Universitaires de France, 1961.

\_\_\_\_\_. **On social representations**. In J.P. Forgas (org.), *Social Cognition - Perspectives on Everyday understanding*. London: Academic Press, 1981.

\_\_\_\_\_. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Social Representations: Explorations in Social Psychology**. Cambridge: Polity Press, 2001.

\_\_\_\_\_. **The Phenomenon of Social Representations**. Em R. Farr & S. Moscovici (org.), *Social Representations* Cambridge: University Press, 1984.

\_\_\_\_\_. Notes towards a description of social representations. **European Journal of Social Psychology**, 18, 211-250. 1988.

NOBRE, Francisco Edileudo; SULZART, Silvano. O papel social da escola. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 03, Ed. 08, Vol. 03, pp. 103-115, 2018. Disponível em:  
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/o-papel-social-da-escola>. Acesso em: 14 de mai. 2024.

NÓBREGA, Sheva Maria da. **O que é representação Social**. Curso de doutorado em Psicologia Social da Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales em Paris, 1990.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa** v.48 n.169 p.876-900 jul./set. 2018. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/cp/a/h8K6zLFps4LjXwjknBGPYD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 mai. 2024.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

\_\_\_\_\_. **Administração escolar: introdução crítica**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003

PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos**. Petrópolis, Vozes, 1973.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da Inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

\_\_\_\_\_. **Psicologia da inteligência**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

RATEAU, Patrick; MOLINER, Pascal; GUIMELLI, Christian; ABRIC, Jean-Claude. **Teoria das Representações Sociais**. Handbook of Theories of Social Psychology, Volume Two., 2012.

REVISTA DIALECTUS – Revista de Filosofia. **Dossiê Jürgen Habermas**. Fortaleza, ano 10, n. 24 (set.-dez.), 2021. Disponível em:  
<http://www.periodicos.ufc.br/dialectus/issue/view/1139/Edi%C3%A7%C3%A3o%20Completa24> Acesso em: 6 mai. 2024.

ROUQUETTE, M. L. **Social Representations and Mass Communication Research**. 1996.

\_\_\_\_\_. **La teoría de las representaciones sociales hoy: esperanzas e impases en el último cuarto de siglo (1985 – 2009)**. Polis, 2010.

SÁ, C. P. **Simpósio: O conhecimento no cotidiano: As Representações Sociais na Perspectiva da Psicologia Social**, 1993.

SALVADOR, Prefeitura Municipal. **Lei Ordinária nº 912, de 04 de março de 1959**. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br-> Acesso em: 12 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **DECRETO Nº 23.811 de 08 de março de 2013**. Disponível em:  
<https://educacao3.salvador.ba.gov.br/adm/wp-content/uploads/2015/06/regimento-smed-2013.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2024.

\_\_\_\_\_. **Documento: Orientações para a Gestão das Instituições da Educação Infantil: dimensões pedagógicas e administrativas**. 2015. Disponível em:  
<http://educacao3.salvador.ba.gov.br/pdfs-nossa-rede/documentos-municipais/educacao-infantil/profissionais/Orienta%C3%A7%C3%B5es%20para%20Gest%C3%A3o%20EI.pdf> Acesso em 11 abr. 2024.

SANTANA, Patrícia., TRINDADE, Vandeilton. **UMA ABORDAGEM SOBRE A GESTÃO ESCOLAR E SEUS PARADIGMAS**. Anais da Semana de Pedagogia, 2012. Disponível em:  
[https://www.yumpu.com/pt/document/read/12579108/uma-abordagem-sobre-a-gestao-escolar-e-seus-paradigmas-uesb#google\\_vignette](https://www.yumpu.com/pt/document/read/12579108/uma-abordagem-sobre-a-gestao-escolar-e-seus-paradigmas-uesb#google_vignette). Acesso em: 6 de mai. 2024.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Representação social e a relação indivíduo-sociedade. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 3, p. 133-142, dez. 1994. Disponível em:  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1994000300013&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1994000300013&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 abr. 2024.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: Do pensamento único à consciência universal** Ed.34ª 2000 Ed. Record. Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/sugestao\\_leitura/sociologia/outra\\_globalizacao.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/sugestao_leitura/sociologia/outra_globalizacao.pdf) Acesso em: 7 mai. 2024.

SANTOS, Javan Sami Araújo dos.; PRADO, Edna Cristina do. **GESTÃO DEMOCRÁTICA & ELEIÇÃO DE DIRETORES ESCOLARES NOS MUNICÍPIOS ALAGOANOS**, 2013. Disponível em: <<https://anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/JavanSami-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 8 de mai. 2024.

SILVA, Nadja da Cruz. **Gestão democrática e participação: estudo de caso em uma escola da rede pública municipal de Salvador**. 2019. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/3ca5b87d-92ed-436a-acf5-02b668a53050> Acesso em: 8 mai. 2024.

SILVA, Suzana Borba da; SILVA, Rejane Dias da. Qualidade social na educação: Um estudo das Representações Sociais dos Gestores Escolares sobre suas práticas pedagógicas na escola. **Revista Semana Pedagógica**, v.1, n.1| 2018 Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistasemanapedagogica/> Acesso em: 8 mai. 2024.

SILVEIRA, Núbia Alves da. **O trabalho de gestão na educação infantil**. Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2021. 36 f. (Monografia) Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2819/1/NC%20Monografia%20N%C3%BAbia%20Alves%20da%20Silveira.pdf> Acesso em: 8 mai. 2024.

TAFANI, Eric. **Attitudes et représentations sociales: de l'ancrage psychologique à l'ancrage sociologique** Unpublished doctoral dissertation, Université de Provence, Aix-en-Provence, France, 1997.

TODOS PELA EDUCAÇÃO (TPE). **Educação Já!: GESTÃO ESCOLAR: RECOMENDAÇÕES DE POLÍTICAS DE GESTÃO ESCOLAR PARA OS GOVERNOS FEDERAL E ESTADUAIS**. Dez, 2022. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/pag/iniciativa-educacao-ja>> Acesso em: 10 maio 2024.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES



Oi, você Gestor(a) e Vice-diretor(a) do seguimento da Educação Infantil, gostaria de convidá-lo(a) a participar da pesquisa à respeito da Gestão Democrática.

São apenas alguns minutos!

A pesquisa chamada **Representações Sociais de Gestores da Educação Infantil sobre a Gestão Democrática: contribuições às práticas cotidianas**, de responsabilidade da pesquisadora Micheline Liberato Marques de Azevedo (mestranda da Linha 3: Gestão Escolar) da Universidade do Estado da Bahia, que tem como:

Objetivo Geral: Aprender as Representações Sociais sobre a Gestão Democrática, construídas por gestores nas unidades de Educação Infantil, tendo em vista, a orientação de práticas.

Objetivos específicos: Identificar os símbolos comunicativos, que retratam os protocolos da Gestão Democrática, utilizados no espaço escolar e analisar os símbolos comunicativos, que retratam a Gestão Democrática e suas consequências na interação social do ambiente escolar entre indivíduos.

A realização desta pesquisa trará compreensão sobre os princípios da Gestão Democrática e suas contribuições nas práticas cotidianas.

[michelineazevedo@educacaosalvador.net](mailto:michelineazevedo@educacaosalvador.net) [Mudar de conta](#)



\* Indica uma pergunta obrigatória

E-mail \*

Seu e-mail

Você aceita em participar desta pesquisa? \*

- Sim, concordo em participar.
- Não concordo em participar.

| Dados sócios históricos.   |
|--|
| <p>Sexo *</p> <p><input type="radio"/> Feminino</p> <p><input type="radio"/> Masculino</p>   |
| <p>Cargo *</p> <p><input type="radio"/> Diretor(a)</p> <p><input type="radio"/> Vice-diretor(a)</p>  |
| <p>Idade *</p> <p><input type="radio"/> 20-29 anos</p> <p><input type="radio"/> 30-39 anos</p> <p><input type="radio"/> Mais de 40 anos</p> <p><input type="radio"/> Sem opinião</p> |

Escolaridade \*

- Graduação
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

Há quanto tempo atua na Gestão Escolar na Educação Infantil? \*

- Menos de 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 10 a 15 anos
- Mais de 15 anos
- Sem opinião

Como ingressou na Gestão Escolar? \*

- Protempore
- Eleição
- Outros

Porte da escola \*

- Pequeno
- Médio
- Grande
- Grande especial

Carga horária de trabalho \*

- 30 horas semanais
- 40 horas semanais

**Você agora irá responder questões específicas sobre Gestão Democrática.**

Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como? \*

Sua resposta

A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, porquê? \*

Sua resposta

E por fim, o que é para você Gestão Democrática? Discorra seu entendimento. \*

Sua resposta

## APÊNDICE II – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 1 (IAD1).

Quadro 8 – IAD1 questão 1: O que é para você Gestão Democrática?

| IAD1         | Instrumento de análise do discurso 1<br>(Para cada pergunta da entrevista)  |  |  |
|--------------|---|--|--|
| Entrevistado | Expressão chave   | Ideias centrais  | Categoria 1  |
| Gestor 02    | Uma Gestão Democrática, para mim, são ações voltadas ao <b>atendimento das necessidades locais</b> , a partir da análise, escuta, proposições, definições, com o intuito de <b>garantir o máximo de satisfação na oferta/ atendimento</b> de cada demanda no espaço gerido.   | [IC1] atendimento das necessidades locais;<br>[IC2] garantir o máximo de satisfação na oferta/ atendimento;  | Abordagem tradicional pelo viés da hierarquia e atendimento.   |
| Gestor 03    | É <b>exercitar a escuta, é trocar cuidados, é afetar com compreensão, respeito, desafios, choros, brigas...</b> é se <b>aproximar da comunidade escolar, da criança, da colega professora, da equipe de apoio num diálogo possível de ajustes convivência e aprendizado</b> , como também decidir sozinha exigência do órgão central quando não permite que chegue até equipe escolar | [IC1] exercitar a escuta, é trocar cuidados, é afetar com compreensão, respeito, desafios, choros, brigas;<br>[IC2] aproximar da comunidade escolar, da criança, da colega professora, da equipe de apoio num diálogo possível de ajustes, convivência e aprendizado.                                | Abordagem contemporânea pelo viés sociocognitivo e afetivo     |
| Gestor 04    | Gerir democraticamente é <b>não tomar para si todas as questões que perpassam pela escola. Sabemos que todos têm suas atribuições específicas, mas há decisões que é preciso partilhar e consultar alguns, ou os diversos segmentos que temos dentro do espaço escolar.</b> E tal procedimento só <b>fortalece a gestão da escola,</b>  | [IC1] não tomar para si todas as questões que perpassam pela escola. Sabemos que todos têm suas atribuições específicas, mas há decisões que é preciso partilhar e consultar alguns, ou os diversos segmentos que temos dentro do espaço escolar;<br>[IC2] fortalece a gestão da escola, visto que a | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |

|           |  |  |  |
|-----------|--|--|--|
|           | <b>visto que a responsabilização - acertos e erros - são de um grupo</b> , e não apenas de uma pessoa.   | responsabilização - acertos e erros - são de um grupo.   |  |
| Gestor 05 | <b>Mobilizar e oportunizar a participação da comunidade escolar</b> nas ações de avaliação, planejamento e execução da escola  | [IC1] Mobilizar e oportunizar;<br><br>[IC2] a participação da comunidade escolar   | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |
| Gestor 06 | <b>A gestão não se faz sozinha. É necessário que a comunidade interna e externa estejam presentes para fortalecer as medidas a serem tomadas</b> para a ampliação de conhecimentos e garantias dos direitos da infância  | [IC1] A gestão não se faz sozinha;<br>[IC2] comunidade interna e externa estejam presentes para fortalecer as medidas a serem tomadas  | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |
| Gestor 07 | Gestão democrática, <b>entendo e coloco em prática tudo aquilo que se transforma em benefício para serem compartilhados por todos que co habitam os mesmos espaços.</b> A Gestão democrática é viva, vibrante!! Todo o seu potencial precisa ser aproveitado, sendo possível quando há sincronia e a energia alcança todos da comunidade e ao mesmo tempo consegue envolver, se torna um <b>convite para que outros integrantes sintam vontade de agregar a comunidade a qual estamos inseridos e nos sentimos pertencentes.</b> | [IC1] entendo e coloco em prática tudo aquilo que se transforma em benefício para serem compartilhados por todos que co habitam os mesmos espaços.<br><br>[IC2] convite para que outros integrantes sintam vontade de agregar a comunidade a qual estamos inseridos e nos sentimos pertencentes. | Abordagem contemporânea pelo viés sociocognitivo e afetivo     |
| Gestor 08 | Gestão democrática para mim é <b>promover o envolvimento de todos que fazem parte da comunidade escolar</b> , desde a  | [IC1] promover o envolvimento de todos que fazem parte da comunidade escolar;  | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |

|           |   |   |  |
|-----------|---|---|--|
|           | portaria , cozinha, sala de aula , familiares e gestão . Todos unidos num mesmo propósito , promover <b>educação de qualidade numa perspectiva de formar cidadãos letrados e conhecedores dos seus direitos e deveres.</b>  | [IC2] educação de qualidade numa perspectiva de formar cidadãos letrados e conhecedores dos seus direitos e deveres.  |  |
| Gestor 09 | Uma gestão que <b>partilha as decisões e responsabilidades</b> e que <b>foca na qualidade do trabalho educacional</b>   | [IC1] partilha as decisões e responsabilidades ;<br>[IC2] foca na qualidade do trabalho educacional   | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |
| Gestor 10 | Gerir democraticamente é fazer com que <b>todos os segmentos da Comunidade Escolar participe dos processos que permeiam a escola</b> - reuniões, eventos, Conselho Escolar, compra de materiais, decisões pedagógicas, e por vezes, administrativas também. Contudo é preciso frisar que <b>cada segmento tem suas atribuições específicas. Assim nem tudo é decidido por todos, mas cada um tomando suas responsabilidade,</b> previstas legalmente, mas também propiciando, <b>quando possível, a participação de todos em decisões que se tornam necessárias o olhar de cada segmento da escola.</b> | [IC1] todos os segmentos da Comunidade Escolar participe dos processos que permeiam a escola;<br><br>[IC2] cada segmento tem suas atribuições específicas. Assim nem tudo é decidido por todos, mas cada um tomando suas responsabilidade;<br><br>[IC3] quando possível, a participação de todos em decisões que se tornam necessárias o olhar de cada segmento da escola | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |
| Gestor 11 | <b>É uma abordagem do processo de gerenciamento que consiste na tomada de decisões de forma coletiva e participativa.</b> Todos aprendem, todos estudam,  | [IC1] É uma abordagem do processo de gerenciamento que consiste na tomada de decisões de forma coletiva e participativa;  | Abordagem contemporânea pelo viés participativo e colaborativo |

|           |  |  |  |
|-----------|--|--|--|
|           | todos se comprometem, todos são igualmente importantes, todos são responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso das ações pensadas e a forma com que elas são executadas. <b>É um exercício diário de coparticipação visando o fortalecimento e amadurecimento desse coletivo de pessoas e profissionais em torno dos verdadeiros protagonistas do processo: os estudantes.</b> | [IC2] É um exercício diário de coparticipação visando o fortalecimento e amadurecimento desse coletivo de pessoas e profissionais em torno dos verdadeiros protagonistas do processo: os estudantes. |  |
| Gestor 12 | Gestão Democrática é <b>possibilitar à todos os atores da escola representatividade, desenvolvimento de senso de pertencimento e respeitando os seus territórios de referências</b>  | [IC1] possibilitar à todos os atores da escola representatividade;<br><br>[IC2] desenvolvimento de senso de pertencimento e respeitando os seus territórios de referências                           | Abordagem contemporânea pelo viés sociocognitivo e afetivo |

**Quadro 9 – IAD1 questão 2: A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por quê?**

| IAD1         | Instrumento de análise do discurso 1<br>(Para cada pergunta da entrevista)   |  |                |
|--------------|--|--|----------------|
| Entrevistado | Expressão chave  | Ideias centrais  | Categoria 1    |
| Gestor 1     | <b>Ela descentraliza as decisões e ao mesmo tempo fortalece o exercício coletivo de gerenciar, através da escuta empática e da participação conjunta de todos os segmentos na tomada de decisões essenciais para a sobrevivência deste grupo.</b> Na Educação Infantil isso se torna ainda mais delicado e importante, uma vez que atendemos a um público de menor idade e de maiores necessidades de assistência e atendimento imediato. Nessa perspectiva, como diz um Provérbio Africano, "é necessário toda uma aldeia para educar uma | [IC1] Ela descentraliza as decisões e ao mesmo tempo fortalece o exercício coletivo de gerenciar, através da escuta empática e da participação conjunta de todos os segmentos na tomada de decisões essenciais para a sobrevivência deste grupo. | Tomar decisões |

|           |   |   |   |
|-----------|---|---|---|
|           | criança", na Educação Infantil é onde os pais precisam ser mais bem instrumentalizados pela escola e engajados nas suas propostas para potencializarem o desenvolvimento pleno de seus filhos, em seus aspectos físico, motor, emocional, cognitivo e social.   |   |   |
| Gestor 02 | Para <b>garantir a efetividade na realização das propostas diárias, na oferta do atendimento na Educação Infantil</b> , considerando as particularidades deste segmento, a coletividade necessária ao êxito das propostas definidas no Grupo e principalmente no atendimento às demandas de toda Comunidade Escolar. Juntos somos mais fortes.                      | [IC1] garantir a efetividade na realização das propostas diárias, na oferta do atendimento na Educação Infantil,  | Garantir o atendimento das demandas e funcionamento da Educação infantil. |
| Gestor 03 | <b>Alcançar as famílias</b> para o entendimento que os primeiros passos da criança são o mais importante para toda sua vida é um desafio constante  | [IC1] Alcançar as famílias.   | Criar formas de levar as famílias para dentro da instituição              |
| Gestor 04 | Em qualquer espaço a Gestão Democrática é importante, visto que só a partir dessa podemos <b>tomar decisões pautadas na visão de mais uma pessoa, mas sim de um grupo</b> . Não é uma tarefa fácil devido às demandas do dia a dia, e nem sempre conseguimos esse tempo. Mas quando é possível, esse caminho de escuta é realizado.                                 | [IC1] tomar decisões pautadas na visão de mais uma pessoa, mas sim de um grupo.   | Tomar decisões  |
| Gestor 05 | Sim! Criança pequena é cidadã de direito e precisa desde cedo ser incentivada a <b>ser protagonista do seu processo de aprendizagem e expressar seus desejos e opiniões, sendo agentes transformadores da sociedade</b> . A Educação Infantil é uma importante etapa da Educação Básica e deve estar regida pelos mesmos princípios democráticos das demais etapas. | [IC1] ser protagonista do seu processo de aprendizagem e expressar seus desejos e opiniões, sendo agentes transformadores da sociedade.   | Tomar decisões  |
| Gestor 06 | Acredito que a Gestão Democrática é importante em todo espaço escolar, visto que a concentração de poder, não favorece a nenhuma comunidade escolar. Quando as <b>decisões são partilhadas, há a possibilidade de tomarmos decisões mais assertivas, visto que se lança sobre determinado aspecto mais de um olhar, e é isso que enriquece o processo</b> .         | [IC1] <b>decisões são partilhadas, há a possibilidade de tomarmos decisões mais assertivas, visto que se lança sobre determinado aspecto mais de um olhar, e é isso que enriquece o processo.</b> | Tomar decisões  |

|           |   |  |  |
|-----------|---|--|--|
| Gestor 07 | Sim, pois a participação de todos que compõem a comunidade escolar, tem influência direta no resultado do desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Uma <b>comunidade que Participa ativamente, assume o papel de promover maior qualidade no que se é proposto e realizado dia a dia na escola .</b> | [IC1] comunidade que participa ativamente, assume o papel de promover maior qualidade no que se é proposto e realizado dia a dia na escola .   | Promoção da qualidade do fazer diário                        |
| Gestor 08 | <b>Favorece a criação e o fortalecimento de vínculos com toda a comunidade escolar. As ações da gestão democrática reverberam na escola, tornando- a significativa e acessível para todos os integrantes envolvidos.</b>  | [IC1] Favorece a criação e o fortalecimento de vínculos com toda a comunidade escolar;<br>[IC2] As ações da gestão democrática reverberam na escola, tornando- a significativa e acessível para todos os integrantes envolvidos. | Fortalecimento de vínculos                                   |
| Gestor 09 | É importante para que os <b>pilares da educação estejam fortalecidos: escola/ família/ comunidade em prol da aquisição de conhecimentos necessários para uma infância plena.</b>  | [IC1] pilares da educação estejam fortalecidos: escola/ família/ comunidade em prol da aquisição de conhecimentos necessários para uma infância plena.   | Criar formas de levar as famílias para dentro da instituição |
| Gestor 10 | Sim, pois todas as <b>pessoas tem contribuições importantes a oferecer a partir da sua visão/atuação no espaço escolar.</b>   | [IC1] as pessoas têm contribuições importantes a oferecer a partir da sua visão/atuação no espaço escolar.   | Criar formas de levar as famílias para dentro da instituição |
| Gestor 11 | É primordial, se faz necessário <b>caminhar com toda comunidade escolar para oferecer uma Educação de qualidade e ajustar os desafios do cotidiano escolar.</b>   | [IC1]caminhar com toda comunidade escolar para oferecer uma Educação de qualidade e ajustar os desafios do cotidiano escolar.  | Promoção da qualidade do fazer diário                        |
| Gestor 12 | Permite que <b>todos atores se sintam comprometidos com o nosso objetivo que é oferecer um ambiente acolhedor e prazeroso para nossos alunos</b>  | [IC1] todos atores se sintam comprometidos com o nosso objetivo que é oferecer um ambiente acolhedor e prazeroso para nossos alunos  | Fortalecimento de vínculos                                   |

**Quadro 10 – IAD1 questão 3: Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como?**

| IAD1         | Instrumento de análise do discurso 1<br>(Para cada pergunta da entrevista)   |   |  |
|--------------|--|---|--|
| Entrevistado | Expressão chave  | Ideias centrais   | Categoria 1  |
| 01           | <p>Sempre incentivamos a efetiva participação das famílias nos processos pedagógicos e decisórios da escola. Normalmente antes de iniciarmos o ano letivo, <b>realizamos uma reunião de acolhimento às famílias, quando buscamos possibilitar às mesmas ter uma visão geral da escola em seus aspectos administrativos e pedagógicos.</b> Realizamos reuniões após observação e realização da avaliação diagnóstica dos alunos, quando reforçamos a necessidade de fortalecimento da parceria escola e família e engajamento nos projetos propostos pela escola, para que os alunos possam garantir as aprendizagens esperadas para cada segmento. <b>A construção do PPP vem ocorrendo a partir de GTS formadas pela comunidade escolar.</b> Às famílias foi enviado uma enquête para que pudessem expressar as suas opiniões e críticas sobre a escola como um todo. <b>O Conselho é sempre convidado a participar dos processo decisórios</b> ( no entanto, essa participação dificilmente conta com a atuação de todos os conselheiros). Costumamos realizar alinhamentos pedagógicos constantes e avaliação da nossa prática, envolvendo diferentes atores que atuam na comunidade escolar. Essa ação visa mudanças de rota quando necessário e redirecionamento da prática, tendo como foco a aprendizagem. <b>Na realização da Avaliação do INDIQUE, contamos com a participação efetiva de pais, alunos, funcionários e representantes da comunidade do entorno da escola.</b> Essa ação gerou um plano de ação com fatores endógeno e exógenos.</p> | <p>[IC1] realizamos uma reunião de acolhimento às famílias, quando buscamos possibilitar às mesmas ter uma visão geral da escola em seus aspectos administrativos e pedagógicos;</p> <p>[IC2] A construção do PPP vem ocorrendo a partir de GTS formadas pela comunidade escolar;</p> <p>[IC3] Conselho é sempre convidado a participar dos processo decisórios;</p> <p>[IC4] Na realização da Avaliação do INDIQUE, contamos com a participação efetiva de pais, alunos, funcionários e representantes da comunidade do entorno da escola.</p> | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 02           | <p>Todas as ações planejadas tomam como base a <b>participação dos atores que compõem o espaço escolar.</b> Para tanto, utilizamos a escrita como instrumento primordial dos processos que compõem o trabalho administrativo e pedagógico</p>  | <p>[IC1] a participação dos atores que compõem o espaço escolar;</p> <p>[IC2] constitui-se os instrumentos de monitoramento dos processos</p>   | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |

|    |  |   |  |
|----|--|---|--|
|    | da instituição. Atrelado a ela, <b>constitui-se os instrumentos de monitoramento dos processos de planejamento e execução dos processos e ações desenhadas para cada período do ano letivo.</b>  | de planejamento e execução dos processos e ações desenhadas para cada período do ano letivo.  |  |
| 03 | <b>Exercitar a gestão democrática no momento atual da rede municipal é tentar cada instrumento conforme a necessidade.</b> A rede está técnica, o olhar educacional fragilizado e a comunidade escolar exigindo vez por outras demandas que não entendem como deveres. Voltamos da pandemia e a sensação que a escola surgiu agora e as pessoas depositaram toda a responsabilidade para a escola. | [IC1] Exercitar a gestão democrática no momento atual da rede municipal é tentar cada instrumento conforme a necessidade.   | Princípio centralizador  |
| 04 | <b>Conselho Escolar, realizamos reuniões periódicas para discorrer sobre questões administrativas e pedagógicas, quando necessário, tendo reuniões a casa 2 meses. Também nessas reuniões decidimos</b> acerca dos recursos financeiros da escola.   | [IC1] Conselho Escolar, realizamos reuniões periódicas para discorrer sobre questões administrativas e pedagógicas, quando necessário, tendo reuniões a casa 2 meses. Também nessas reuniões decidimos. | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 05 | <b>Trabalho sempre com a ajuda do Conselho Escolar nas decisões internas .Realizo reuniões frequentes com corpo docente ouvindo e mediando algumas tomadas de decisões.</b> Sendo fundamentado nos documentos que norteiam a nossa prática   | [IC1] Trabalho sempre com a ajuda do Conselho Escolar nas decisões internas .Realizo reuniões frequentes com corpo docente ouvindo e mediando algumas tomadas de decisões.                              | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 06 | <b>Participação na construção do PPP, encontros periódicos para tomada de decisões, fortalecimento do Conselho Escolar, abertura para diálogos no âmbito educacional...</b>  | [IC1] <b>Participação na construção do PPP, encontros periódicos para tomada de decisões, fortalecimento do Conselho Escolar,</b>   | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 07 | <b>Atuação junto ao Conselho Escolar para tomada de decisões, planejamento de ações pedagógicas que envolvam a comunidade, escuta atenta aos membros da comunidade.</b>  | [IC1] <b>Atuação junto ao Conselho Escolar para tomada de decisões, planejamento de ações pedagógicas que envolvam a comunidade, escuta atenta aos membros da comunidade.</b>                           | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 08 | <b>Periodicamente realizamos reuniões com o Conselho Escolar para tomada de decisões, como também com as professoras, pais e funcionários.</b>   | [IC1] <b>Periodicamente realizamos reuniões com o Conselho Escolar para tomada de decisões, como também com</b>   | Princípio participativo e colaborativo com                           |

|    |   |  |  |
|----|---|--|--|
|    |   | as professoras, pais e funcionários.   | modalidades organizativas  |
| 09 | <b>Todos esses instrumentos estão inseridos no dia a dia da escola a partir das ações, tomadas de decisões, avaliação e planejamento.</b> | [IC1] Todos esses instrumentos estão inseridos no dia a dia da escola a partir das ações, tomadas de decisões, avaliação e planejamento. | Princípio centralizador  |
| 10 | <b>Pratico uma gestão democrática cotidianamente</b> , por acreditar que é o meio de garantir uma gestão de qualidade e com equidade.     | [IC1] Pratico uma gestão democrática cotidianamente,   | Princípio centralizador  |
| 11 | <b>Encontros permanentes, mediante convite/convocação, aplicação de documentos norteadores da prática.</b>                                | [IC1] Encontros permanentes, mediante convite/convocação, aplicação de documentos norteadores da prática.                                | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |
| 12 | Através das <b>reuniões com pais, professores, funcionários , conselho escolar .</b>  | [IC1] reuniões com pais, professores, funcionários , conselho escolar .  | Princípio participativo e colaborativo com modalidades organizativas |

## APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO DISCURSO 2 (IAD2).

**Quadro 11 – IAD2 questão 1: O que é para você Gestão Democrática?**

| IAD2  | Instrumento de análise do discurso 1, 2, 3 et;<br>(Para cada ideia central)  |
|---|--|
| <b>Entrevistados</b>  | <b>Expressões chaves</b>   |
| 02  | [IC1] atendimento das necessidades locais.<br>[IC2] garantir o máximo de satisfação na oferta/ atendimento.  |
| O DSC significa uma abordagem tradicional e hierárquica busca o atendimento das necessidades locais com garantias de satisfação máxima no atendimento e serviços prestados. |  |
| 03; 04; 07; 12  | <p>[IC1] exercitar a escuta, é trocar cuidados, é afetar com compreensão, respeito, desafios, choros, brigas;</p> <p>[IC2] aproximar da comunidade escolar, da criança, da colega professora, da equipe de apoio num diálogo possível de ajustes, convivência e aprendizado.</p> <hr/> <p>[IC1] não tomar para si todas as questões que perpassam pela escola;</p> <p>[IC2] fortalece a gestão da escola, visto que a responsabilização - acertos e erros - são de um grupo.</p> <hr/> <p>[IC1] entendo e coloco em prática tudo aquilo que se transforma em benefício para serem compartilhados por todos que co habitam os mesmos espaços.</p> <p>[IC2] convite para que outros integrantes sintam vontade de agregar a comunidade a qual estamos inseridos e nos sentimos pertencentes.</p> <hr/> <p>[IC1] possibilitar à todos os atores da escola representatividade;</p> <p>[IC2] desenvolvimento de senso de pertencimento e respeitando os seus territórios de referências</p> |

O DSC argumentado pelos 04 respondentes que representam a Gestão democrática na Educação Infantil, por meio da abordagem contemporânea, passando pelo viés sociocognitivo como “escuta, cuidados, compreensão, respeito, desafios”, e sociocognitivo da convivência e do aprendizado, que a comunidade é convidada a participar e sentir á vontade para agregar, sentindo-se pertencente ao espaço escolar.

|                        |   |
|------------------------|---|
| 05; 06; 08; 09; 10; 11 | <p>[IC1] Mobilizar e oportunizar;</p> <p>[IC2] a participação da comunidade escolar</p> <hr/> <p>[IC1] A gestão não se faz sozinha;</p> <p>[IC2] comunidade interna e externa estejam presentes para fortalecer as medidas a serem tomadas.</p> <hr/> <p>[IC1] promover o envolvimento de todos que fazem parte da comunidade escolar;</p> <p>[IC2] educação de qualidade numa perspectiva de formar cidadãos letrados e conhecedores dos seus direitos e deveres.</p> <hr/> <p>[IC1] partilha as decisões e responsabilidades ;</p> <p>[IC2] foca na qualidade do trabalho educacional</p> <hr/> <p>[IC1] todos os segmentos da Comunidade Escolar participe dos processos que permeiam a escola;</p> <p>[IC2] cada segmento tem suas atribuições específicas. Assim nem tudo é decidido por todos, mas cada um tomando suas responsabilidade;</p> <p>[IC3] quando possível, a participação de todos em decisões que se tornam necessárias o olhar de cada segmento da escola.</p> <hr/> <p>[IC1] É uma abordagem do processo de gerenciamento que consiste na tomada de decisões de forma coletiva e participativa;</p> <p>[IC2] É um exercício diário de coparticipação visando o fortalecimento e amadurecimento desse coletivo de pessoas e profissionais em torno dos verdadeiros protagonistas do processo: os estudantes.</p> |
|------------------------|---|

O DSC argumentado pelos 6 respondentes que representam a GD na E.I por meio da abordagem contemporânea pelo viés colaborativo participativo, tudo isso somado ao viés participativo e colaborativo que, pelo pensamento dos sujeitos participantes, busca “aproximar da comunidade escolar, da criança, da colega professora, da equipe de apoio num diálogo possível de ajustes convivência e aprendizado” e “fortalece a gestão da escola, visto que a responsabilização - acertos e erros - são de um grupo”

**Quadro 12 – IAD2 questão 2: A Gestão Democrática é importante na Educação Infantil, por quê?**

| IAD2   | Instrumento de análise do discurso<br>(Para cada ideia central)   |
|--|---|
| <b>Entrevistados</b>   | <b>Expressões chaves</b>  |
| 01, 04, 05 e 06  | <p>[IC1] Ela descentraliza as decisões e ao mesmo tempo fortalece o exercício coletivo de gerenciar, através da escuta empática e da participação conjunta de todos os segmentos na tomada de decisões essenciais para a sobrevivência deste grupo.</p> <p>[IC1] tomar decisões pautadas na visão de mais uma pessoa, mas sim de um grupo.</p> <p>[IC 1] ser protagonista do seu processo de aprendizagem e expressar seus desejos e opiniões, sendo agentes transformadores da sociedade em expressar seus desejos e opiniões.</p> <p>[IC1] decisões são compartilhadas, há a possibilidade de tomarmos decisões mais assertivas visto que se lança sobre determinado aspecto mais de um olhar, e é isso que enriquece o processo.</p> |
| <p>O DSC argumentado pelos 04 Gestores, que representam a importância da GD na Educação Infantil, por meio das tomadas de decisão, através da participação conjunta de todos os segmentos, sendo agentes transformadores da sociedade por expressarem seus desejos e opiniões, sendo decisões compartilhadas sobre determinados aspectos com mais de um olhar que enriquece todo o processo.</p> |   |
| 02   | [IC1] garantir a efetividade na realização das propostas diárias, na oferta do atendimento na Educação Infantil,  |

|  |  |
|--|--|
| <b>NÃO TEMOS UM DISCURSO DO SUJEITO COLETIVO porém o Gestor 2, busca garantir em atender as demandas diárias da educação infantil, sem expressar os meios que utiliza para promover esse atendimento.</b>  |  |
| 03, 09 e 10  | <p>[IC1] Alcançar as famílias.</p> <p>[IC1] pilares da educação estejam fortalecidos: escola/família/ comunidade em prol da aquisição de conhecimentos necessários para uma infância plena.</p> <p>[IC1] as pessoas têm contribuições importantes a oferecer a partir da sua visão/atuação no espaço escolar.</p>  |
| O DSC proposto por estes 3 Gestores sobre a importância da GD na E.I representado na categoria criar formas de levar as famílias para dentro da instituição, mediante ao alcance da participação da família no espaço escolar por ter contribuições importantes a oferecer, tornando-se pilares da educação. a partir da sua visão/ atuação que fortalece para aquisição de conhecimentos necessários para uma infância plena. |  |
| 07 e 11  | <p>[IC1] comunidade que participa ativamente, assume o papel de promover maior qualidade no que se é proposto e realizado dia a dia na escola .</p> <p>[IC1] caminhar com toda comunidade escolar para oferecer uma Educação de qualidade e ajustar os desafios do cotidiano escolar.</p>  |
| O DSC argumentado pelos 2 respondentes que representam sobre a importância da GD na E.I através da participação ativa de toda comunidade que promove maior qualidade no que é proposto a ser realizado com os ajustes feitos sobre os desafios do cotidiano escolar.   |  |
| 08 e 12  | <p>[IC1] Favorece a criação e o fortalecimento de vínculos com toda a comunidade escolar;</p> <p>[IC2] As ações da gestão democrática reverberam na escola, tornando- a significativa e acessível para todos os integrantes envolvidos.</p> <p>[IC1] todos atores se sintam comprometidos com o nosso objetivo que é oferecer um ambiente acolhedor e prazeroso para nossos alunos</p> |

|  |  |
|--|--|
|  |  |
| <p>O DSC argumentado pelos 2 respondentes que representam sobre a importância da GD na E.I através da categoria fortalecimento de vínculos com ações que promovam um ambiente acolhedor e prazeroso, transformando a escola num lugar de sentidos significativos que integram todos os envolvidos.</p> |  |

**Quadro 13 – IAD2 questão 3: Trabalha com os princípios da Gestão Democrática, como?**

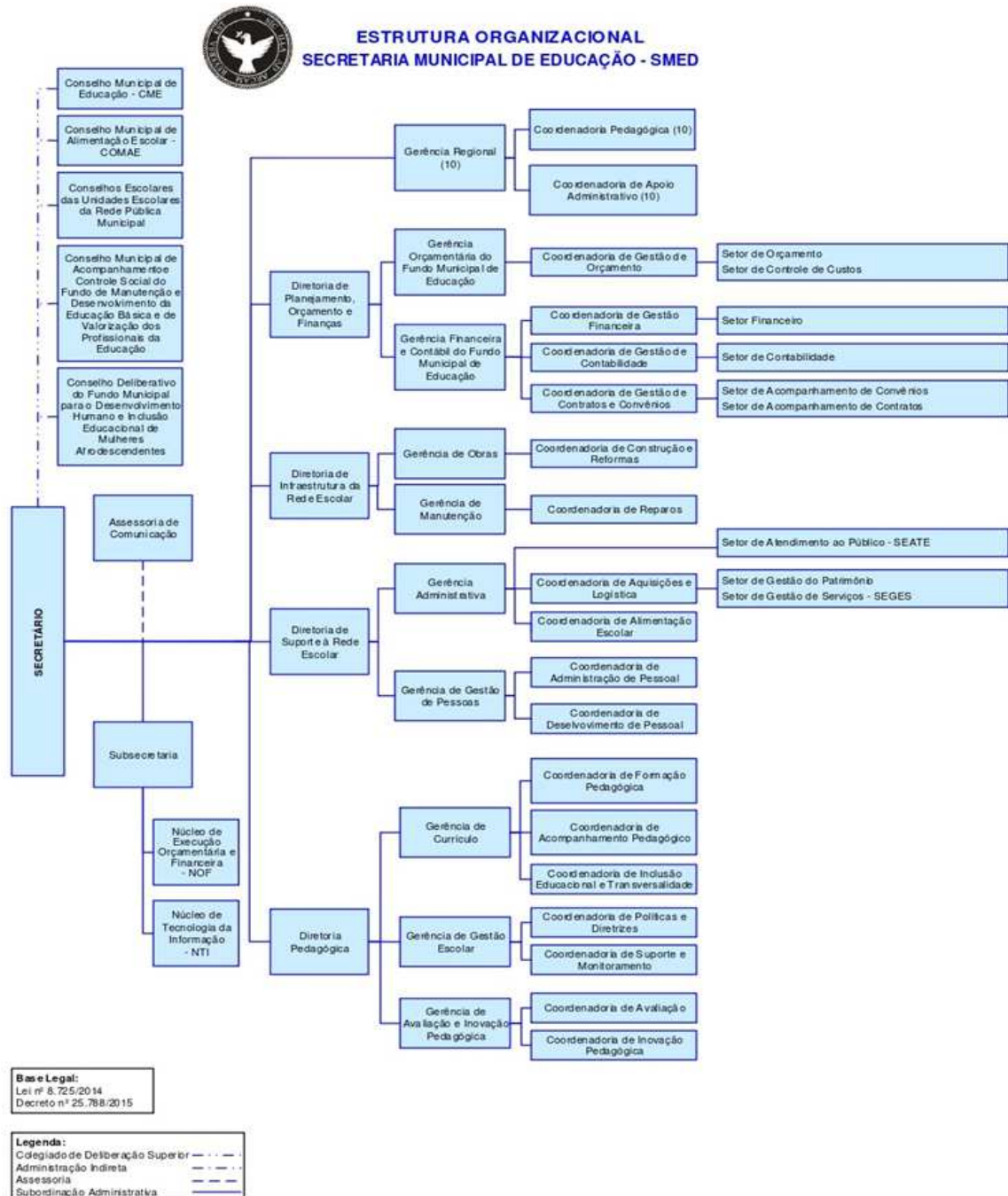
| IAD2                 | Instrumento de análise do discurso 1, 2, 3 et;<br>(Para cada ideia central)  |
|----------------------|--|
| <b>Entrevistados</b> | <b>Expressões chaves</b>   |
| 01                   | <p>[IC1] realizamos uma reunião de acolhimento às famílias, quando buscamos possibilitar às mesmas ter uma visão geral da escola em seus aspectos administrativos e pedagógicos;</p> <p>[IC2] A construção do PPP vem ocorrendo a partir de GTS formadas pela comunidade escolar;</p> <p>[IC3] Conselho é sempre convidado a participar dos processo decisórios;</p> <p>[IC4] Na realização da Avaliação do INDIQUE, contamos com a participação efetiva de pais, alunos, funcionários e representantes da comunidade do entorno da escola</p> |
| 02                   | <p>-----</p> <p>[IC1] a participação dos atores que compõem o espaço escolar;</p>  |
| 04                   | <p>[IC2] constitui-se os instrumentos de monitoramento dos processos de planejamento e execução dos processos e ações desenhadas para cada período do ano letivo.</p>  |
| 05                   | <p>[IC1] Conselho Escolar, realizamos reuniões periódicas para discorrer sobre questões administrativas e pedagógicas,</p>   |

|  |  |
|--|--|
| 06   | quando necessário, tendo reuniões a casa 2 meses. Também nessas reuniões decidimos.  |
| 07   | [IC1] Trabalho sempre com a ajuda do Conselho Escolar nas decisões internas .Realizo reuniões frequentes com corpo docente ouvindo e mediando algumas tomadas de decisões.   |
| 08   |  |
| 11   | [IC1] Participação na construção do PPP, encontros periódicos para tomada de decisões, fortalecimento do Conselho Escolar.   |
| 12   | <p>[IC1] Atuação junto ao Conselho Escolar para tomada de decisões, planejamento de ações pedagógicas que envolvam a comunidade, escuta atenta aos membros da comunidade.</p> <p>Periodicamente realizamos reuniões com o Conselho Escolar para tomada de decisões, como também, professoras, pais e funcionários.</p> <p>[IC1] Encontros permanentes, mediante convite/convocação, aplicação de documentos norteadores da prática.</p> <p>[IC1] reuniões com pais, professores, funcionários , conselho escolar .</p> |
| O DSC argumentados pelos 09 Gestores que responderam sobre como trabalham com a GD através dos seus princípios com a realização de encontros e reuniões periódicas com as famílias, Conselho Escolar, Construção do PPP e avaliação pelo INDIQUE, mediante a encontros periódicos com intuito de discorrer sobre as questões administrativas e pedagógicas com ações planejadas numa perspectiva de escuta atenta a todas as sugestões dos membros da comunidade escolar para tomadas de decisões. |  |
| 03   | [IC1] Exercitar a gestão democrática no momento atual da rede municipal é tentar cada instrumento conforme a necessidade.  |

|   |   |
|---|---|
| 09  | <p>-----</p> <p>-----</p>   |
| 10  | <p>[IC1] Todos esses instrumentos estão inseridos no dia a dia da escola, a partir das ações, tomadas de decisões, avaliação e planejamento.</p> <hr/> <p>[IC1] Pratico uma gestão democrática cotidianamente</p> |
| <p>O DSC argumentados pelos 03 Gestores que responderam sobre como trabalham com a GD através dos seus princípios revelam exercitar e praticar a GD na Rede Municipal, tentando conforme as necessidades que surgem no momento, através dos instrumentos inseridos diariamente, a partir das tomadas de decisões, avaliação e planejamento.</p> |   |

ANEXOS

ANEXO I – ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA SMED SALVADOR



Disponível em: <http://educacao3.salvador.ba.gov.br/institucional/estrutura-organizacional> Acesso em: 1 abr. 2024