

PESQUISA VINCULADA AO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE - UNIVILLE

Vamos juntos construir uma nova lente de perspectiva sobre a gestão educacional?

A DIMENSÃO ESTÉTICA

NA ATUAÇÃO DE GESTORAS (ES) DE
CEIS PÚBLICOS DO NORTE CATARINENSE



UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE – UNIVILLE
PRÉ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**A DIMENSÃO ESTÉTICA NA ATUAÇÃO DE GESTORAS(ES) DE CEIs
PÚBLICOS DO NORTE CATARINENSE**

CAROLINA RODRIGUES DA SILVA
ORIENTADOR PROFESSOR DR. JOSÉ ISAÍAS VENERA
COORIENTADORA PROFESSORA DR^a. ROSÂNIA CAMPOS

JOINVILLE - SC
2023

CAROLINA RODRIGUES DA SILVA

**A DIMENSÃO ESTÉTICA NA ATUAÇÃO DE GESTORAS(ES) DE CEIs
PÚBLICOS DO NORTE CATARINENSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Professor Dr. José Isaías Venera e coorientação da Professora Dr.^a Rosânia Campos.

JOINVILLE - SC

2023

Catálogo na publicação pela Biblioteca Universitária da Univille

S586d Silva, Carolina Rodrigues da
A dimensão estética na atuação de gestoras(es) de CEIs públicos do Norte Catarinense / Carolina Rodrigues da Silva; orientador Dr. José Isaías Venera; coorientadora: Dra. Rosânia Campos. – Joinville: Univille, 2023.

114 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade da Região de Joinville)

1. Administradores escolares – Joinville (SC). 2. Escolas públicas – Organização e administração. 3. Arte – Estudo e ensino. I. Venera, José Isaías (orient.). II. Campos, Rosânia (coorient.). III. Título.

CDD 371.2

Termo de Aprovação

**“A Dimensão Estética na Atuação de Gestoras(es) de CEIs Públicos do Norte
Catarinense”**

por

Carolina Rodrigues da Silva

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Isaiás Venera
Orientador (UNIVILLE)

Profa. Dra. Rosânia Campos
Coorientadora (UNIVILLE)

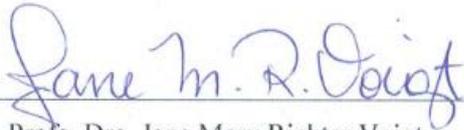
Profa. Dra. Maria Carmen Silveira Barbosa
(UFRGS)

Prof. Dr. Allan Henrique Gomes
(UNIVILLE)

Dissertação julgada para a obtenção do título de Mestra em Educação, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.



Prof. Dr. José Isaiás Venera
Orientador (UNIVILLE)



Profa. Dra. Jane Mery Richter Voigt
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

Joinville, 29 de fevereiro de 2024.

Te dedico...



VALENTIM

tibi. tibi. aeternum.

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) nos CEIs públicos de uma cidade no norte catarinense. O referencial teórico-metodológico é o materialismo histórico-dialético, referenciando autores do campo crítico da educação. Dividido em quatro capítulos, a dissertação inicia com uma discussão teórica sobre o entrelace existente entre a Estética e a Educação Infantil, evidenciando os desafios e o papel da(o) gestora(r) escolar nesse contexto. No segundo capítulo uma nova lente interpretativa é adicionada, na qual a perspectiva crítica de Estética surge como um “óculos” para alcançar o objetivo da pesquisa. No terceiro, para dar conta de um caminho sinuoso que surge com a pesquisa, foi escolhida a metodologia pesquisa participante, que se caracteriza em um percurso de aprendizagens mútuas. A pesquisa na primeira parte contou com uma revisão bibliográfica dos trabalhos já existentes, assim como dos referenciais teóricos para o entrelace da dimensão estética na educação, com destaque para a gestão no âmbito da educação infantil. A segunda etapa ocorreu a partir da integração das(os) gestoras(es) atuantes nos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense. Os resultados da integração das(os) gestoras(es) foram analisadas no quarto e último capítulo, no qual foi oferecido o abrir de uma porta à novas ideias e conhecimentos, evidenciando o percurso da ação participante. Dois formulários e quatro encontros presenciais foram definidos como instrumentos de construção de dados para esta pesquisa de cunho qualitativo. Marcado principalmente pela análise crítica dos encontros, elaborou-se as categorias pré-estabelecidas: *Première*; A caixa de pássaros; Entrelaços e Uma parceria de sucesso. Considera-se que a gestão escolar é indispensável para o âmbito educacional e a pesquisa permitiu compreender o papel dos profissionais e suas interferências na qualidade da educação. Além disso, o envolvimento em pesquisas e estudos contribui para a construção de uma prática educativa cada vez mais embasada e inovadora, possibilitando aprofundar conhecimentos, atualizar-se em relação às novas tendências educacionais e buscar soluções para os constantes e novos desafios do cotidiano escolar.

Palavras-Chaves: Estética; Gestor Escolar; Educação Infantil; Pesquisa Participante.

THE AESTHETIC DIMENSION IN THE ACTION OF MANAGERS OF PUBLIC CEIs IN NORTHERN CATARINSE

ABSTRACT

This research aims to investigate the presence of the aesthetic dimension in the work of managers in public CEIs in a city in northern Santa Catarina. The theoretical-methodological framework is historical-dialectical materialism, referencing authors from the critical field of education. Divided into four chapters, the dissertation begins with a theoretical discussion of the link between Aesthetics and Early Childhood Education, highlighting the challenges and the role of the school manager in this context. In the second chapter, a new interpretative lens is added, in which the critical perspective of Aesthetics emerges as a "spectacle" for achieving the research objective. In the third chapter, in order to deal with the winding path that emerges with the research, the methodology of participant research was chosen, which is characterized by a path of mutual learning. The first part of the research included a bibliographical review of existing work, as well as theoretical references for the intertwining of the aesthetic dimension in education, with an emphasis on management in the field of early childhood education. The second stage was based on the integration of the managers working in the public Early Childhood Education Centers of a municipality in northern Santa Catarina. The results of the integration of the managers were analyzed in the fourth and final chapter, in which a door was opened to new ideas and knowledge, highlighting the path of participant action. Two forms and four face-to-face meetings were defined as data construction tools for this qualitative research. Marked mainly by the critical analysis of the meetings, the pre-established categories were drawn up: *Première*; *The bird box*; *Interlaces* and *A successful partnership*. It is considered that school management is indispensable to the educational sphere and the research enabled us to understand the role of professionals and their interference in the quality of education. In addition, involvement in research and study contributes to the construction of an increasingly grounded and innovative educational practice, making it possible to deepen knowledge, keep up to date with new educational trends and seek solutions to the constant and new challenges of everyday school life.

Keywords: Aesthetics; School Manager; Early Childhood Education; Participatory Research.

LA DIMENSION ESTETICA EN LA ACCION DE LOS GESTORES DE PATADAS PUBLICAS EN EL NORTE DE CATARINSE

RESUMEN

Esta pesquisa tem como objetivo investigar a presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) nos CEIs públicos de uma cidade no norte catarinense. O referencial teórico-metodológico é o materialismo histórico-dialético, referenciando autores do campo crítico da educação. Dividido em quatro capítulos, a dissertação inicia com uma discussão teórica sobre o entrelace existente entre a Estética e a Educação Infantil, evidenciando os desafios e o papel da(o) gestora(r) escolar nesse contexto. No segundo capítulo uma nova lente interpretativa é adicionada, na qual a perspectiva crítica de Estética surge como um “óculos” para alcançar o objetivo da pesquisa. No terceiro, para dar conta de um caminho sinuoso que surge com a pesquisa, foi escolhida a metodologia pesquisa participante, que se caracteriza em um percurso de aprendizagens mútuas. A pesquisa na primeira parte contou com uma revisão bibliográfica dos trabalhos já existentes, assim como dos referenciais teóricos para o entrelace da dimensão estética na educação, com destaque para a gestão no âmbito da educação infantil. A segunda etapa ocorreu a partir da integração das(os) gestoras(es) atuantes nos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense. Os resultados da integração das(os) gestoras(es) foram analisadas no quarto e último capítulo, no qual foi oferecido o abrir de uma porta à novas ideias e conhecimentos, evidenciando o percurso da ação participante. Dois formulários e quatro encontros presenciais foram definidos como instrumentos de construção de dados para esta pesquisa de cunho qualitativo. Marcado principalmente pela análise crítica dos encontros, elaborou-se as categorias pré-estabelecidas: Première; A caixa de pássaros; Entrelaços e Uma parceria de sucesso. Considera-se que a gestão escolar é indispensável para o âmbito educacional e a pesquisa permitiu compreender o papel dos profissionais e suas interferências na qualidade da educação. Além disso, o envolvimento em pesquisas e estudos contribui para a construção de uma prática educativa cada vez mais embasada e inovadora, possibilitando aprofundar conhecimentos, atualizar-se em relação às novas tendências educacionais e buscar soluções para os constantes e novos desafios do cotidiano escolar.as y buscar soluciones a los desafíos constantes y nuevos de la vida escolar diaria.

Palabras clave: Estética; Director de escuela; Educación infantil; Investigación participativa.

a • gra • de • ci • men • to

Por todo apoio... por toda compreensão, obrigado



família...

amigos...



mestres professores...

orientadores...



Deus...

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas da pesquisa participante.

Figura 2 - Foto convite.

Figura 3 - Cartão enviado na caixa presente.

Figura 4 – Primeira mesa de materiais.

Figura 5 – Segunda mesa de materiais.

Figura 6 – Terceira mesa de materiais.

Figura 7 – Apresentação Gestora J.

Figura 8 – Apresentação Gestor C.

Figura 9 – Apresentação Gestora A.

Figura 10 – Cartas.

Figura 11 – Carta n. 1.

Figura 12 – Carta n. 2.

Figura 13 – Carta n. 3.

Figura 14 – Espaço para o segundo encontro.

Figura 15 – Pássaros tsurus e trechos surpresas.

Figura 16 – A caixa de pássaros.

Figura 17 – Mural do mapa conceitual.

Figura 18 – Folder das referências teóricas contextualizadas no segundo encontro.

Figura 19 – Materiais para utilização na atividade.

Figura 20 – Mesa de utilização dos gestores(as).

Figura 21 – Atividade Gestor C.

Figura 22 – Atividade Gestora A.

Figura 23 – Atividade Gestora J.

Figura 24 – Roteiro 1.

Figura 25 – Roteiro 2.

Figura 26 – Roteiro 3.

Figura 27 – Imagens de análise.

Figura 28 – Ambiente do quarto encontro.

Figura 29 – A caixa dos problemas.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CEI - Centro de Educação Infantil.

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Descritores e resultados: balanço de produções.

QUADRO 2 - Pesquisas selecionadas.

QUADRO 3 - Média de idade dos participantes da pesquisa.

QUADRO 4 - Formação (local e ano) dos participantes.

QUADRO 5 - Tempo de atuação como diretor.

QUADRO 6 - Atuação como diretor em outros CEIs.

QUADRO 7 - Conhecimento sobre Estética.

QUADRO 8 - Conhecimento prévio dos participantes sobre Estética.

SUMÁRIO

ACOLHIMENTO	17
1. ENTRELACES ESTÉTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
1.1 Expectativa versus realidade	29
1.2 O protagonismo da(o) gestora(r) escolar nessa esfera educacional	32
2. MAS AFINAL, O QUE É ESTÉTICA?	37
2.1 Relações estéticas na educação	41
3. TRILHANDO RUMOS DIFERENTES NA PESQUISA	47
4. DAS ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES PARA CONSTRUÇÃO DE DADOS À ANÁLISE CRÍTICA	57
4.1 Cenário “contemporâneo” da gestão democrática educacional	57
4.2 O roteiro fora da caixa	63
4.2.1 Première	64
4.2.2 A caixa de pássaros	75
4.2.3 Entrelaços	83
4.2.4 Uma parceria de sucesso	93
PRESENÇA DA DIMENSÃO ESTÉTICA NA ATUAÇÃO DE GESTORAS(ES) DE CEIS PÚBLICOS DO NORTE CATARINENSE: UMA INVESTIGAÇÃO CONCLUÍDA?	103
REFERÊNCIAS.....	108

ACOLHIMENTO



ACOLHIMENTO

*Querer Bem
O respeito por si próprio e se querer bem,
São importantes para que a vida seja plena.
Então: se aprecie, se honre.
Lembre-se: você é bom o bastante!
Não dê brecha para se misturar,
Com negatividade que chega, sem avisar.
Esteja alerta! Recuse o que te faz mal,
Abra a porta para o que lhe apraz,
Deixe entrar o que lhe fortalece,
Seja aberto ao que lhe faz bem.
Quanto mais espaço e tempo são dados ao negativo,
Maior ele se torna e se mantém.*

Pietro, Vilcélia Di.

Esta pesquisa teve como disparador um olhar para as práticas escolares na Educação Infantil, as quais constituem as minhas principais vivências como profissional da área da educação. Trabalhando neste âmbito há cerca de nove anos, tanto em instituições privadas como públicas, foram muitos os elementos observados. Porém em minhas reflexões, a inquietação acerca do trabalho das(os) gestoras(es)¹ escolares nos Centros de Educação Infantil se fez frequente, buscando a compreensão de que maneira esses responsáveis atuavam, diante do cotidiano e suas problemáticas existentes.

E com isso, essa atenção voltada ao campo da gestão escolar foi algo que me acompanhou durante todo o período de graduação. A licenciatura plena em pedagogia, foi sendo com o passar dos anos, a minha principal ferramenta para as descobertas daquilo que causava inquietação. E assim, estando aberta para novos conhecimentos, submergia ao que fortalecia e enriquecia o meu saber. Com isso, cada vez mais, percebia que as relações do ensino em geral sofrem interferências da

¹ Utilização do termo “gestor/gestora” por esse estar em concordância com indicativos do MEC, seguindo também as Diretrizes Nacionais do Programa Escola De Gestores Da Educação Básica Pública, além de outros documentos legais como LDB, PNE e demais legislação em vigor no país.

atuação dos gestores da escola. Consequentemente, após a conclusão da graduação (2018), a busca continuou através da minha especialização em Gestão Educacional (2020) e, logo em seguida, se estendeu ao projeto de pesquisa do Mestrado em Educação (2022), já que essa temática pulsava forte em minhas reflexões educacionais.

A fim de manter o foco sobre aquilo que me instiga, que provoca um mix de desconforto e prazer, a Estética surge em uma das disciplinas da especialização em Gestão Escolar e me faz querer saboreá-la ainda mais no Mestrado em Educação, na linha de Políticas Educacionais, Trabalho e Formação Docente. Com isso, surge a indagação sobre o entrelace entre a dimensão estética e as(os) gestoras(es) de educação infantil, ao considerar o cotidiano educativo dentro destas instituições. Tal reflexão também é motivada pelo fato de que esse profissional é o um dos principais mediadores dos processos pedagógicos e educativos que se desenvolvem nas instituições educativas.

A estética da sensibilidade mencionada nas DCNEI desdobra-se em princípio norteador de práticas educativas e pode ser considerada uma forma diferenciada de se relacionar com as pessoas, objetos, fenômenos culturais e sociais, sendo mais atenta e apurada, aquilatando sentidos e o cuidado nas relações e mediações. (Silva, 2014, p 16)

Sendo assim, a(o) gestora(r) tem a possibilidade de “quebrar” e/ou superar hábitos, os quais segundo Vázquez (1999), acabam por converter dados sensíveis em normas e regras que enfraquecem a capacidade criadora dos sujeitos. Em outras palavras, a vida cotidiana pode embotar a percepção de forma que desenvolvemos esquemas invariáveis, modos de agir que resultam em automatizações. Ao considerar tais aspectos, tendo como base epistemológica o materialismo histórico-dialético e autores do campo crítico da educação, desenvolvemos então como objetivo geral desta pesquisa, a investigação da presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) de CEIs públicos de um município do norte catarinense.

Desta forma, apresentados a temática desse estudo, seguimos para suas etapas de construção. Inicialmente realizamos a revisão da produção acadêmica, através do mapeamento de pesquisas já produzidas na educação no período 2018 a 2022. Como filtro, foi utilizado como grande área de conhecimento: Ciências Humanas e área de conhecimento: Educação. Definimos como descritores iniciais as palavras: "dimensão estética" ou “estética na educação infantil”; "educação infantil";

"gestão escolar" ou "gestores"; "formação inicial de gestores" ou "formação gestor educacional"; realizando assim o balanço das produções através do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES². Para a pesquisa dos termos foi utilizado "OR" para indicar as possibilidades de termos similares e "AND" para indicar a combinação, todos inseridos entre aspas e parênteses, de acordo com o QUADRO 1 a seguir:

QUADRO 1 - Descritores e resultados: balanço de produções.

DESCRITOR	RESULTADOS
"dimensão estética" OUR "estética na educação infantil" AND "educação infantil" AND "gestão escolar" OUR "gestores".	33
"dimensão estética" OUR "estética na educação infantil" AND "gestão escolar" OUR "gestores".	34
"educação infantil" AND "gestão escolar" OUR "gestores" AND "formação inicial de gestores" OUR "formação gestor educacional"	2
"formação inicial de gestores" OUR "formação gestor educacional"	15.515

Fonte: Própria, 2022.

Após a combinação entre os descritores e a seleção dos filtros, foram selecionadas as seguintes pesquisas que se aproximaram ao tema:

² site de busca: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>.

QUADRO 2 - Pesquisas selecionadas.

TÍTULO	AUTOR	ANO	UNIVERSIDADE	NÍVEL
O contexto da educação infantil: implicações da gestão Escolar na prática pedagógica	Cristiane Aparecida Woytichoski de Santa Clara	2019	UEPG	Doutorado
A dimensão estética da experiência na educação infantil: Uma proposta de instalação artística.	Simone de Cássia Solares da Silva	2019	UFMT	Mestrado
Presença e significados da dimensão estética em propostas curriculares para Educação Infantil: análise de quatro municípios de Santa Catarina.	Degelane Córdova Duarte	2022	UFSC	Doutorado
Formação inicial do gestor escolar.	Ana Carla Dias de Farias	2020	PUCPR	Mestrado
A formação do gestor escolar e os desafios da atuação profissional.	Gladmir da Veiga Santos	2018	UNASP	Mestrado
Pedagogia da educação infantil, gestão escolar e liderança Pedagógica: um estudo de caso multicontexto numa pedagogia Transmissiva e numa pedagogia participativa.	Jorgiana Ricardo Pereira	2019	UFC	Doutorado

Fonte: Própria, 2022.

Posteriormente a seleção e a leitura dessas teses e dissertações, o que mais nos chama a atenção é a visível necessidade de estudos que entrelacem e aprofundem a relação da dimensão estética com a educação, relações essas que consideramos importantes para o âmbito educacional. Essa perspectiva é corroborada por Duarte (2022), quando aponta a arte e a estética como dimensões indispensáveis na formação e constituição da identidade docente na educação da infância, sobretudo nos espaços da Educação Infantil. As discussões em torno das experiências estéticas dos professores enfatizam os processos de formação continuada e deixam algumas inquietações sobre como essa dimensão estética tem sido considerada pelo corpo docente.

Em tempos atuais, segundo Silva (2019), essa reflexão apresenta-se como terreno fértil às discussões atreladas às concepções de educação, infância, linguagem, estética, dentre outros enfoques. Tais diálogos suscitam análises acerca das práticas pedagógicas, voltadas aqui para o âmbito da Educação Infantil. Considerando essas reflexões, nos redimensionamos então ao principal profissional mediador dos processos pedagógicos e educativos que se empreendem na escola: o gestor educacional. Farias (2020) enfatiza que esse sujeito se faz integrante e fundamental da escola, tendo finalidades de organizar e regulamentar o ambiente composto por diversas áreas de atuação, que devem conversar entre si para que o processo educacional seja realizado por todos os envolvidos, possibilitando um resultado final satisfatório.

Diante de tal relevância, Santos (2018) também expõe e chama a atenção a necessidade de profunda reflexão sobre os métodos de formação deste profissional. É necessário discutir quais parâmetros formativos e qual currículo melhor contribuirá para a devida formação do gestor educacional na contemporaneidade. Diante de tais implicações, evidencia-se a necessidade de um outro olhar, uma nova conjuntura para melhor amparar as ações do cotidiano desse sujeito. Pensar na atuação de um gestor, é refletir sobre suas atividades, considerando suas diversas atribuições, que além de questões burocráticas, também necessita “organizar e coordenar as diversas ações e práticas realizadas no cotidiano da Educação Infantil pelos profissionais do magistério e pelos demais profissionais da instituição (Pereira, 2019, p. 130).

A Estética então surge como um possível e alternativo subsídio às práticas dos gestores e gestoras, pois esses sujeitos possuem a possibilidade de atuar de forma inovadora nos processos de orientações pedagógicas, impulsionando os professores a essa perspectiva. É essencial que a(o) gestora(r) busque junto aos professores, promover um ambiente escolar que possibilite relações individuais e coletivas, expandindo as potencialidades de aprender e significar o mundo, através de desafios reflexivos que envolvem concepções pedagógicas, sociológicas e estéticas.

É através dessas concepções iniciais, que acolhemos e também convidamos a embarcar nessa busca e nessa investigação que visa principalmente, analisar e refletir sobre a presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) educacionais da educação infantil. Para tanto, pedimos que fiquem atentos ao longo desta jornada, pois cada capítulo foi pensado não apenas para partilhar nossas reflexões, mas também para desafiar o leitor a acompanhar como as reflexões foram sendo tecidas. Assim, iniciamos as provocações com imagens³ apresentadas em cada capítulo, pois muito mais do que ilustrar as imagens, oportunizam a simbolização do processo de produção dessa pesquisa. Cada uma das imagens é uma representação simbólica, do sentido atribuído a narrativa dissertada em cada divisão. Desta forma, esta pesquisa, organizada em quatro capítulos, nos instiga a ler e observar detalhes que podem encaminhar à sentidos únicos e diferentes a cada sujeito.

Assim, no primeiro capítulo somos convidados a pensar sobre o entrelace existente entre a Estética e a Educação Infantil, seus reais desafios e o papel da(o) gestora(r) escolar nesse contexto. Quando tratamos desta relação, somos encaminhados a um utópico campo de flores, com as mais variadas e incomuns espécies, germinadas a partir das particularidades existentes nesse vínculo. Essa recepção em meio a *flores*, nos possibilitam refletir sobre informações relevantes vistas somente no cotidiano da educação na primeira infância.

Em continuidade, no segundo capítulo uma nova lente é adicionada, uma alternativa visão sobre a vida nos é propiciada. Assim, instigados a uma diferente perspectiva de mundo, a Estética surge como um “*óculos*” que nos possibilita tal percepção, do qual impulsiona aos sujeitos não apenas reproduzirem as condições

³ Imagens ilustrativas da capa, dedicatória, agradecimento, além das imagens de apresentação de cada capítulo, são de autoria própria.

de sobrevivência, resultando em subjetividades embrutecidas e sujeitos alienados. Essa dimensão instiga e oportuniza outros modos de viver as relações com o mundo, propiciando uma existência submersa a estesia, adquirindo assim maior aptidão e percepção na compreensão das sensações experienciadas.

No terceiro capítulo, um *caminho sinuoso* surge, expondo os rumos diferentes trilhados ao longo desta pesquisa, uma metodologia que se caracteriza em um percurso de aprendizagens mútuas. Assim, desenvolvida por meio da pesquisa participante, veremos que este estudo nos oportuniza a inserção em um cenário onde todos se tornam protagonistas na construção de conhecimento, através de um envolvimento dinâmico a análise da própria realidade profissional dos indivíduos integrantes da pesquisa. Se tratando de uma metodologia participativa que possui matrizes na ação educativa, apoiada nos trabalhos de educadores como Carlos R. Brandão e Danilo Streck, tramamos uma pesquisa similar a uma “pedagogia que entrelaça atores-autores e que é um aprendizado no qual, mesmo quando haja diferenças essenciais de saberes, todos aprendem uns com os outros e através dos outros (Brandão; Streck, 2006, p. 13)”.

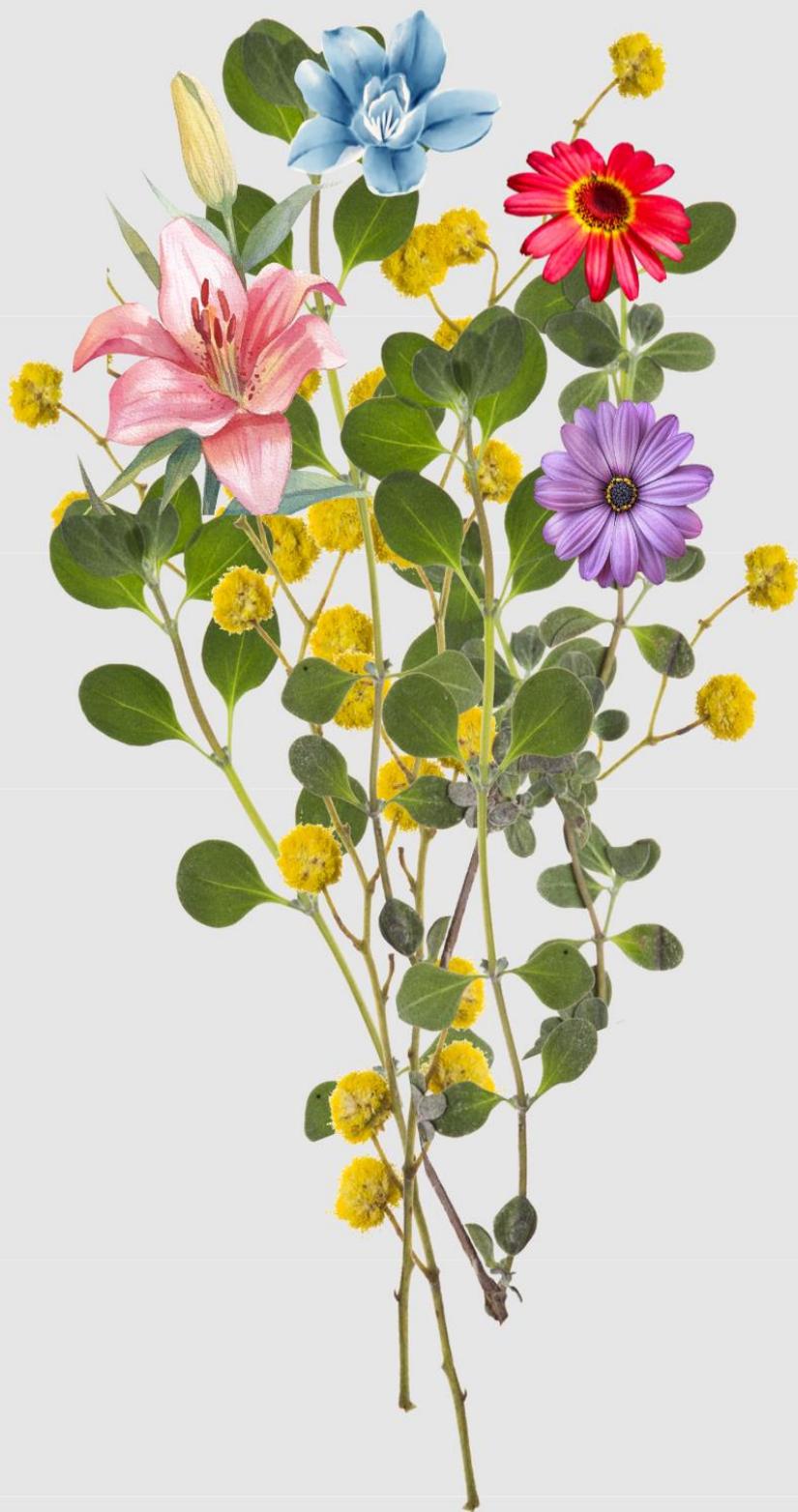
Com isso, seguindo esses princípios, organizamos duas etapas principais. A primeira se constituiu na revisão de produção, que como visualizamos, buscou dentro dos trabalhos já existentes referências bibliográficas, ou seja, embasamento teórico para fundamentar o entrelace da dimensão estética na educação, focada principalmente para a gestão no âmbito da educação infantil. Já a segunda etapa ocorreu a partir da integração das(os) gestoras(es) atuantes nos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense.

A partir dessa inserção em nossa pesquisa, constituímos o quarto e último capítulo, a qual abre-se uma *porta a novas ideias e conhecimentos*, evidenciando o cenário desta investigação, o seu roteiro fora do comum, fora da caixa, e a nossa análise frente a isso. Para tal percurso, dois formulários e quatro encontros presenciais foram definidos como instrumentos de construção de dados para esta pesquisa de cunho qualitativo. Marcado principalmente pela análise crítica dos encontros, buscamos a elaboração de categorias pré estabelecidas, que a partir dos objetivos e fundamentação teórica do estudo, ocasionou uma categorização a priori: *Première*, a Caixa de pássaros, Entrelaços e Uma parceria de sucesso.

Por fim, gostaríamos de destacar a importância desta temática abordada, pois

as pesquisas sobre a gestão escolar são indispensáveis para o âmbito educacional, pois fornecem conhecimentos fundamentais para compreender o papel desse profissional e sua interferência na qualidade da educação. Além disso, o envolvimento em pesquisas e estudos contribui para a construção de uma prática educativa cada vez mais embasada e inovadora. Os estudos permitem aprofundar conhecimentos, atualizar-se em relação às novas tendências educacionais e buscar soluções para os constantes e novos desafios do cotidiano escolar.

CAPÍTULO I



1. ENTRELACES ESTÉTICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos, cem pensamentos,
cem modos de pensar, de jogar e de falar.
Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender. Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar. Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e, de cem,
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe: que as cem não existem.
A criança diz: ao contrário, as cem existem.⁴

Quando tratamos dos entrelaces existentes entre a Estética e a educação infantil, somos encaminhados a um utópico campo de flores, com as mais variadas e incomuns espécies, fecundadas a partir das particularidades existentes nessa relação. Nessa primeira etapa da educação básica, entendemos que uma educação estética se torna ainda mais urgente, tendo em vista que o modo das crianças se apropriarem do mundo nos oportunizam constantemente rever nossos modos de atuação.

Isto porque, em seus processos de compreensão do mundo e de si mesma, a criança se apresenta muitas vezes como transgressora⁵, ou seja, questiona e cria outras maneiras de se relacionar com a realidade, com os conceitos produzidos. Assim, as ações desenvolvidas no ambiente da educação infantil precisam levar em consideração tais aspectos, tornando essa etapa de ensino não apenas preparatória, mas uma etapa importante no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças, para oportunizar variadas possibilidades de interações e de apropriação do mundo. Desse modo:

⁴ Malaguzzi, Loris. Poema “As cem linguagens da criança”, 1997.

⁵ Criança transgressora no sentido do potencial criativo. Uma criança que consegue interrogar o mundo para além dos elementos cotidianos e formais que o adulto apresenta; que consegue construir um processo imagético com os elementos que se apresentam a ela.

A natureza do trabalho na Educação Infantil é complexa e multidimensional. Tanto os referenciais teóricos da área, quanto os documentos legais que estruturam as propostas curriculares apontam para a necessidade desse olhar sensível para a inteireza da criança, ou seja, como alguém que interage e aprende com o corpo inteiro (Almeida; Bueno; Ourique, 2022, p. 1147).

É considerando essas observações que compreendemos que a Estética se exhibe com evidência na Educação Infantil, pois a infância possui um potencial que permite que a dimensão estética se manifeste em múltiplas facetas, assimilando nessas experiências “as sensações, os sentimentos e emoções vivenciados em si mesmos no ato de criar o mundo externo, em conexão com o seu próprio interior” (Richter, 2016, p. 99). Dispondo de habilidades lúdicas e criativas fascinantes, as crianças facilmente se encontram imersas em um paradigma estético, mostrando que diferente dos adultos, elas desenvolvem o “interesse por aquilo que é capaz de produzir efeitos no corpo e no espírito humano” (Almeida; Bueno; Ourique, 2022, p. 1147).

O potencial da infância pode ser amplamente vasto. A forma como as crianças pensam, aprendem, crescem e se desenvolvem são únicas. Dependendo do seu ambiente e de suas vivências, elas são cotidianamente criativas, do qual apreciam explorar, sentir e experimentar o que as rodeia, possuindo uma curiosidade iminente que as instiga a aprendizagem. No processo de amadurecimento, do qual com o passar do tempo crianças vão se tornando adultos, por vezes, essas capacidades de se sensibilizar, criar e imaginar podem ir se dissipando. Por essas razões, e outras mais, que as crianças possuem facilidade à imersão da dimensão estética, usufruindo e espalhando essas características em suas vivências no cotidiano da educação infantil.

É importante lembrar que a Educação Estética é construída dentre muitas formas, até mesmo no brincar das crianças, que é algo primordial para as práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil. O reconhecimento da estética nas múltiplas linguagens que se desdobram nas situações vivenciadas no cotidiano, nas interações e nas brincadeiras, possibilita à criança compreender e, assim, se expressar por meio de diferentes linguagens. Isto é:

A estética também proporciona à criança o reconhecimento de múltiplas linguagens que se desdobram, nas situações vivenciadas no cotidiano, interações e brincadeiras, de modo a estabelecer relações entre seu mundo externo interno, objetivo e subjetivo. Assim consideramos que a valorização das diferenças culturais existentes e das culturas infantis torna-se essencial no cotidiano da Educação Infantil, bem como romper o abismo existente na compreensão entre experiência comum, a experiência lúdica e a experiência estética. (Silva, 2019, p.33)

É necessário também ressaltar que a existência da Estética no âmbito educacional infantil está regulamentada, sendo citada em alguns documentos, como por exemplo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que preconiza que os planos pedagógicos da Educação Infantil precisam respeitar alguns princípios, entre eles os “Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (Brasil, 2010, p. 16).

Outro documento que enfatiza a necessidade de considerar a dimensão estética é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, documento normativo para as redes de ensino públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação básica no Brasil. No documento, na etapa correspondente da Educação Infantil ou mais especificamente, quando aborda sobre os campos de experiência, a Estética é citada no campo “Traços, sons, cores e formas”:

Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (Brasil, 2018, p. 41).

Mesmo não sendo tão contextualizada na BNCC, e em outros documentos norteadores, principalmente quando se trata da etapa da Educação Infantil, é fundamental pensarmos ações que promovam a Educação Estética, não reduzindo essas experiências apenas nos momentos em que envolvam a arte. Como iremos

descobrir nos próximos capítulos, está muito além disso. É essencial incluir essa questão nas discussões sobre a educação infantil, possibilitando a experimentação e a fruição de diferentes formas estéticas. Além disso, é importante destacar que a Estética também tem uma dimensão social e política, capaz de promover a diversidade cultural e a reflexão crítica sobre o mundo. Dessa forma, suas ações podem contribuir para o desenvolvimento integral das crianças, fornecendo-lhes novas possibilidades para se tornarem cidadãos mais conscientes e atuantes.

No entanto, as práticas podem variar em função de diferentes fatores, como o currículo escolar, os recursos disponíveis e a abordagem pedagógica. Muitas vezes, questões sociais, de desigualdade e precariedade deixam as expectativas de um ensino, indicado nos documentos norteadores, longe da realidade que está sendo vivida por muitas crianças e jovens que cotidianamente vivem inseridos nas redes de ensino básico no nosso país. Esse fato nos instiga a pensar quais são as expectativas? E o que o real oportuniza?

1.1 Expectativa versus realidade

Após abertura política no Brasil, dentre as várias modificações que foram colocadas em marcha, a educação foi um aspecto de grande relevância, de modo que, a educação infantil passou a configurar como direitos das famílias e das crianças; certamente uma vitória em um país sob a égide do patriarcado e advindo de um regime político que condenava a educação emancipatória. A conquista seguinte foi o reconhecimento da educação infantil como componente da educação básica, e a definição de um estatuto para as crianças e os adolescentes. Mas, todas essas conquistas no campo legal repercutiram em novos desafios no campo da ação educativa. Isto porque, as relações educativas de base dessa etapa não correspondiam com as novas concepções de crianças, de desenvolvimento, de aprendizagem e de sobretudo, de educação que se defendia.

Então, qual educação propor? Como pensar a educação infantil tendo como premissa uma educação emancipatória para as crianças? Essas e outras questões orientaram as pesquisas nas décadas seguintes, as quais tiveram importantes contribuições de outros campos de conhecimento, como a sociologia da infância, a

psicologia histórico-cultural e a antropologia.

E nesses diálogos se torna ponto comum entre pesquisadores/as e a crítica a perspectiva de criança como *vir a ser* e o reconhecimento da criança como sujeito constituído e constituidor de cultura. Com isso, em especial, na década de 1990, ganha força no Brasil a ideia da criança como protagonista.

Por Protagonismo Infantil entende-se a percepção da criança como alguém potente, capaz de criar formas de se comunicar e de se relacionar com o mundo desde o início da vida e, por isso, capaz de participar com autonomia de seus próprios processos de ensino e de aprendizagem. (Schneider, 2015, p. 10)

De acordo com Campos (2023), em que pese a importância dessas discussões no campo da educação infantil, não é possível deixar de observar que essas discussões ganham força em um momento em que o mundo passa por uma grande transformação no campo econômico, com grandes repercussões nas relações cotidianas. No caso brasileiro, a década de 1990 é marcada pelo avanço do Estado neoliberal e suas premissas que resultaram em profundas modificações no modo dos sujeitos se relacionarem entre si e com o mundo.

Ainda segundo a autora, por vezes tendo como pano de fundo a exacerbação do individualismo como defendido pelo neoliberal, o protagonismo infantil foi interpretado como uma condição da criança autônoma, dotada de condições plenas para se relacionar com o mundo, inclusive com grande potencial criador, o que gerou em alguns momentos a secundarização da relação com o adulto, os projetos coletivos e a promoção de encontros diversificados.

Os avanços tecnológicos somado a lógica neoliberal de competitividade, de “potencializar desenvolvimento infantil”, a ampliação das empresas com atuação na educação repercutiu drasticamente no campo educativo; e no caso da educação infantil na reedição de antigos problemas como: lógica de antecipação do ensino fundamental, a adoção de sistemas de ensino (apostilamento), a perspectiva de “passar conceitos” para as crianças. Esses fatores impactaram tanto a formação dos professores/a como também suas práticas.

Assim, em um país que ainda tinha como modelo hegemônico de educação a lógica do ensino bancário, as transformações observadas a partir da década de 1990

não apenas reforçaram essa lógica, como incentivaram outros modos de relações pedagógicas com a emergência dos prêmios de qualidade.

Nesse sentido, atualmente observamos no campo da educação infantil a disputa entre uma perspectiva que entende o fazer pedagógico pautado no diálogo com a criança, na observação e escuta atenta de suas teorias, fazer que exige uma formação estética; e uma perspectiva que, disfarçada de participativa, acaba sendo uma atuação diretiva, homogeneizada e preocupada com resultados e não os processos, as vivências das crianças. Nesse processo de competição, se reforça a indispensabilidade de outro modo de relações com as crianças, de forma que:

A atenção pelo tempo não se dá através dos olhos nos ponteiros do relógio, se dá ao cuidado com a criança que ainda desenha quando chegou o momento de ir ao refeitório, não é porque aquele momento de criação precisa ser pausado que o desenho é recolhido e guardado, ou exposto. Estabelece-se com a criança uma forma de dar continuidade àquele processo criativo, perguntando se ela quer concluir mais tarde, se prefere continuar na escola ou em sua casa, pois esta atenção preocupa-se com o processo vivenciado pela criança e a valoriza (Silva; Zamperetti, 2019, p. 530)

Tratando-se de um ambiente educativo que visa o respeito e o cuidado às necessidades de desenvolvimento das crianças, se encaixa uma pedagogia aliada a sensibilidade e a ações planejadas em atender primeiramente as demandas existentes para as crianças, em prol delas e posteriormente aos demais sujeitos envolvidos na instituição. Assim, “o exercício dessa sensibilidade ao pensar e estruturar espaços é papel do professor e pode permitir, ou não, o favorecimento de experiências estéticas” (Silva; Zamperetti, 2019, p. 531). Desse modo, conforme destaca Vecchi (2017, p.88):

Como qualquer outra atividade humana, a Pedagogia, de maneira particular, precisa de ouvidos atentos para o entorno, porque se ocupa de educação e de uma parte preciosa da humanidade, as crianças, caso contrário, arrisca perder os contatos com os protagonistas das próprias reflexões e do próprio agir, as crianças e os jovens, e transformar-se em uma disciplina baseada, simplesmente, em uma série de regras a aplicar, com frequência, autorreferenciais demais, seguras de si e cristalizadas no tempo.

Entretanto, o que pesquisas indicam é que o empobrecimento do cotidiano, repleto de atribuições burocráticas, de sistema e registros, a falta de tempo, o

esgotamento físico e mental, encaminha facilmente os discentes a automatização diária. Tal contextualização não tem o intuito de naturalizar ou até mesmo culpabilizar os professores ou gestores a essa problemática, mas sim nos fazer repensar sobre as práticas que levam a esse caminho e a essa passividade monótona.

Nessas condições questionamos o como as gestões desses espaços são realizadas. Ou seja, ao discutir sobre a importância da formação estética na formação docente e nas práticas cotidianas, é pertinente também analisar sobre a gestão educativa, para além de suas funções burocráticas. O que afinal os gestores pensam sobre essa questão? Será que eles entendem como também, implicados no compromisso com a aprendizagem, pensar uma educação pautada na dimensão estética? Ou será que os gestores consideram que essas questões são exclusivas dos docentes e da organização dos encontros com as crianças? Essas e outras questões que orientam essa investigação, são também pensadas na seção seguinte.

1.2 O protagonismo da(o) gestora(r) escolar nessa esfera educacional

Ao considerar as problemáticas apresentadas do cotidiano educativo em relação a dimensão estética, nos indagamos sobre a atuação da(o) gestora(r) escolar. Tal inquietação é impulsionada pelo fato de que esse profissional é um dos principais mediadores dos processos pedagógicos e educativos que se desenvolvem nas instituições educativas. São também esses profissionais que têm por função proporcionar condições que possibilitam a constante melhoria da qualidade do ensino, da aprendizagem; enfim da educação escolar.

Sendo assim, a(o) gestora(r) tem a possibilidade de “quebrar” e/ou superar hábitos, os quais, segundo Vázquez (1999), acabam por converter dados sensíveis em normas e regras que enfraquecem a capacidade criadora dos sujeitos. Em outras palavras, a vida cotidiana pode embotar a percepção de forma que desenvolvemos esquemas invariáveis, modos de agir que resultam em automatizações. As automatizações da vida cotidiana geram alienações, e no caso específico da educação infantil, resultam em relações empobrecidas com as crianças e os pares.

Deste modo, compreendemos que os gestores possuem possibilidades de

atuar de forma inovadora nos processos de orientações pedagógicas e impulsionar os professores a essa perspectiva, fato que torna a dimensão estética essencial em sua ação e formação. De acordo com Cordeiro (2015, p 51), considerar a relação estética como formativa da gestão escolar é considerar que:

a reflexão sobre a gestão escolar dê atenção a esta categoria não como mais um termo que provoca outros discursos, mas que possa, através da reflexão crítica, trazer práticas mais significativas para a gestão dentro da conjuntura desafiadora que sempre se encontra a escola e a educação a fim de que a qualidade do ensino seja endógena do desejo dos sujeitos. Assim, eles podem, em conjunto, desenvolver o entusiasmo para transformar a realidade não condizente com o que é o ato de ensinar e aprender.

Ainda segundo Cordeiro (2015, p 52), a dimensão estética “está na vida de cada sujeito, seja através da sensibilidade, inegável à constituição de qualquer ser pensante, ou na própria experiência do viver”. Deste modo, não podemos fragmentar ou categorizar essa dimensão dentro das relações do indivíduo, pois a estética é pertinente à própria condição humana, pertencente também através desta perspectiva, à identidade profissional docente.

Ao considerar as observações acima, é possível pensar que a tarefa da(o) gestora(r) educacional não deveria ser pautada em modelos educativos prontos, comercializáveis, ou que são reduzidas as reproduções da vida cotidiana sem questionamentos, sem reflexões. E como já procuramos discutir, a formação estética é fundamental. Seguindo essa lógica, não é possível pensar uma educação estética, emancipatória fora do coletivo. Logo, a atuação do gestor no auxílio do desenvolvimento de encontros potentes, ou “bons encontros”, está diretamente relacionada com o modo que esse sujeito está e se encontra no mundo.

Segundo Dugnani e Souza (2016, p. 256), “é a transformação, a qual vai ocorrendo nas relações que os gestores estabelecem com o meio, com os outros e consigo próprios, que vai possibilitando que os discursos sejam transformados em diálogos”. Ambos complementam que:

Os diálogos acabam por favorecer a mediação pela possibilidade de atribuição de sentidos, visto que ao discutir e perceber que todos os membros da equipe deixam de lado o que é essencial para o bom desenvolvimento de seu trabalho em detrimento do atendimento de “urgências”, novos objetivos são traçados e passam a se envolver com

o desenvolvimento de um plano de gestão, a partir do que entendem como prioritário em suas ações. Essa aproximação de sentidos parece favorecer o compartilhamento dos motivos que mobilizam a vontade de mudar coletivamente (Dugnani; Souza, 2016, p. 256).

O diálogo, defendido também por Freire (1987), é um aspecto fundamental da filosofia educacional e enfatiza a importância da compreensão mútua, do respeito e da colaboração no processo de ensino e aprendizagem. Desta forma, uma comunicação clara e efetiva com a equipe pedagógica, os alunos e a comunidade escolar em geral permitem que o gestor compreenda as necessidades e expectativas de todos os envolvidos no processo educativo, e assim possa tomar decisões mais corretas e mais justas. Além disso, o diálogo promove a participação ativa e democrática de todos os membros da comunidade escolar, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma gestão escolar efetiva e participativa.

Diante de tantas implicações, a necessidade da Estética nas práticas educacionais, e além disso, na atuação do gestor escolar se torna fundamental durante todo o processo educacional, acarretando melhorias em diferentes contextos. Pensar na atuação de um gestor, é refletir principalmente sobre suas atividades nos processos de administração dos recursos da instituição, em coordenar ações pedagógicas, motivar o corpo docente, participar e envolver toda a comunidade escolar. Esse emaranhado de atribuições reforça a necessidade do que já foi exposto: da Estética estar presente no trabalho desse mediador e de como ela favorece novos olhares, propiciando modificações e aperfeiçoamentos.

Desta forma, entendemos que há um protagonismo existente no trabalho da(o) gestora(r), visto que esse sujeito possui papel estratégico na promoção de um ambiente educativo que possibilite relações individuais e coletivas, expandindo as potencialidades de aprender e significar o mundo, através de desafios reflexivos que envolvem concepções pedagógicas, sociológicas e estéticas. O gestor escolar, principal encarregado de manter o bom funcionamento da escola em todas as suas áreas, desde a estrutura física até a análise do contexto social da comunidade escolar como um todo, também tem o papel de motivar a sua equipe, a fim de entender e amenizar as necessidades existentes para melhorar o processo de aprendizagem, impactando positivamente no desenvolvimento das crianças.

Desta forma, em consonância com Soares (2007, p. 153), podemos afirmar que “dentro da escola há dois importantes processos que interagem para a produção do

desempenho dos alunos: a gestão escolar e o ensino”. Assim, a relação da atuação da(o) gestora(r) com os professores é crucial para a busca e realização de uma educação com qualidade. Essa conjuntura, se tratando da educação infantil, se faz mais relevante ainda, pois muitos Centros de Educação Infantil não possuem sujeitos atuantes na coordenação e/ou supervisão escolar. Nesse cenário, os professores buscam o auxílio da(o) gestora(r) para o fornecimento de apoio e orientação educacional.

Brustolin (2018, p. 44) ao apontar que “o trabalho da direção opera com o material e até mesmo com o imaterial que se refere ao sujeito”, reforça a questão deste protagonismo evidenciado em suas atribuições. O diretor, não só da educação infantil, mas como também de outras etapas educacionais adquire em seu exercício profissional a responsabilidade de aspectos intangíveis da escola. Convivências com diferentes crenças, ideais, valores, personalidades, pertencente à pluralidade dos indivíduos existentes na escola e em sua comunidade, acarretam mais importância e influência a esta função.

Engajados nessa perspectiva, entendemos a importância das pesquisas sobre o gestor escolar, das quais são indispensáveis para o âmbito educacional, pois fornecem conhecimentos fundamentais para compreender o papel desse profissional e sua interferência na qualidade da educação. Além disso, o envolvimento em pesquisas e estudos contribui para a construção de uma prática educativa cada vez mais embasada e inovadora. Os estudos permitem aprofundar conhecimentos, atualizar-se em relação às novas tendências educacionais e buscar soluções para os constantes e novos desafios do cotidiano escolar.

CAPÍTULO II



2. MAS AFINAL, O QUE É ESTÉTICA?

Sendo caracterizado como um objeto de reflexão desde seu surgimento em moldes de sistematização teórica, a dimensão estética, se faz presente de maneira fundamental na própria existência dos seres humanos. Marx (apud Vázquez, 1978, p. 52) compreende o estético como um reduto da verdadeira vida humana, uma esfera primordial que se integra plena e necessariamente ao homem.

Dito de outro modo, a Estética pode ser pensada como inerente ao processo de humanização, da relação entre natureza e o próprio sujeito, de forma que é possível pensar a Estética como “a ciência de um modo específico de apropriação da realidade, vinculado a outros modos de apropriação humana do mundo e com as condições históricas, sociais e culturais em que ocorre” (Vázquez, 1999, p. 47).

Ao pensar a Estética e sua relação com o processo de humanização, necessitamos também compreender que a relação sujeito e natureza não pode ser pensada apenas como causa e efeito. É necessário antes compreender essa relação de forma dialética⁶; de igual modo fundamental compreender que o humano não é uma condição natural, pelo contrário, o humano resulta estritamente dos processos históricos-sociais de forma que:

Só na sociedade a natureza é humanizada pelo homem e se converte em realidade de suas forças humanas, em objetivação de sua essência humana, em objeto humano. E só na sociedade o homem é um “ser natural humano”; ou seja, é o sujeito que corresponde ao objeto humano. Inclusive na relação mais singular, em seu aparente fechamento absoluto em si mesmo, na solidão, o homem está em relação com os demais. Por isso, diz Marx que “o indivíduo é o ente social” (Vázquez, 1978, p. 89, grifos nossos).

Segundo Marx (2004, p.107) a própria existência é atividade social, “por isso, o que faço a partir de mim, faço a partir de mim para a sociedade, e com a consciência de mim como um ser social”. Vygotsky (1989), em correlação às mediações sociais,

⁶ Seguindo a proposta de Marx e Hegel, a abordagem dialética envolve a integração de pontos de vista opostos ou contradições, a fim de obter uma compreensão mais completa do mundo e das suas complexidades. Em vez de separar as diferentes esferas da realidade, o pensamento dialético procura uni-las e reconhecer a interdependência entre elas. Ao pensar através das contradições, o pensamento dialético permite-nos ver a totalidade da realidade e identificar as causas subjacentes aos problemas sociais e econômicos. (Zago, 2013).

destaca a importância dessas relações no desenvolvimento humano desde os primeiros dias de vida, e argumenta que não é possível entender o desenvolvimento humano sem levar em consideração as relações sociais e as condições históricas em que ele ocorre.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (Vygotsky, 1989, p. 33).

E nessas relações sociais humanas, surge o objeto. O pensamento estético compreende que “o comportamento [do indivíduo] para com o objeto [...] é o acionamento da efetividade humana” (Marx, 2004, p. 108). O objeto, apresenta-se como uma realidade concreta humana que nasce e necessita da significação ideológica⁷ e afetiva, e que só é possível à margem da relação mútua com o sujeito, isto é:

Fora de suas formas concreto-sensíveis e de seu conteúdo humano, não existe objeto estético; por sua vez, o sujeito só pode entrar em relação com o objeto quando o homem se situa diante dele sensivelmente e com toda sua riqueza humana explicitada. Objeto e sujeito se correlacionam na relação estética; o primeiro só tem sentido para o homem quando este não entra em contato com ele abstratamente, mas através de toda sua riqueza concreta humana; o sujeito só pode encontrar seu objeto, na relação estética, quando apresenta-se diante dele como um objeto concreto e carregado totalmente de significação humana (Vázquez, 1978, p. 87).

Desta maneira, Vázquez (1999, p. 108) nos esclarece que “o objeto necessita do sujeito para existir, da mesma maneira que o sujeito necessita do objeto para

⁷O conceito de ideologia de Marx é de natureza crítica, o que significa que é utilizado para expor as ilusões e a falsa consciência que mascaram a realidade e impedem as pessoas de a compreenderem como ela realmente é. Uma vez que se refere a ideias e crenças que servem os interesses da classe dominante e perpetuam a desigualdade social, ao expor a natureza ideológica das ideias e crenças dominantes, Marx procurou desafiar o status quo e trabalhar para uma sociedade mais equitativa e justa. Desta forma, o conceito de ideologia desempenha um papel central na crítica de Marx ao capitalismo e na sua visão de uma alternativa socialista. (Ranieri, 2002/2003)

encontrar-se em um estado estético”. Compreendemos então com o autor, que o objeto instiga uma experiência estética da qual não é possível apenas sob parte o sujeito; antes é necessária uma conexão entre ambos.

Vázquez (1978) também enfatiza que o modo que o ser humano se conecta com objeto, em que se objetiva a si próprio na relação estética, proporciona em virtude dessa correlação a sensibilidade estética. Não é por acaso, como o próprio autor aborda, que a Estética se desenvolveu no século XVIII como conhecimento sensitivo derivado do grego *aisthesis*, *aistheton* (sensação, sensível). Ainda em relação às discussões sobre conceito, Eagleton (1993) argumenta que a estética nasceu como um discurso sobre o corpo, remetendo à filosofia grega antiga, onde o conceito de beleza estava intimamente ligado à forma física do corpo humano.

Em sua formulação original, pelo filósofo alemão Alexander Baumgarten, o termo não se refere primeiramente à arte, mas com o grego *aisthesis*, a toda a região de percepção e sensação humanas, em contraste com o domínio mais rarefeito do pensamento conceitual (Eagleton, 1993, p. 17).

Neste sentido, a Estética originou-se como um discurso sobre o corpo, e a ideia de beleza estava intimamente ligada à forma idealizada da figura humana. Eagleton, também argumenta e chama a atenção que este enfoque no corpo como local da experiência estética persistiu ao longo da história da Estética, mesmo quando o conceito de beleza evoluiu e se expandiu para incluir outras formas de experiência sensorial. Para o autor, o corpo continua a ser um foco central do discurso estético, pois é através dele que experienciamos o mundo. De um modo geral, esse argumento realça a importância do corpo na experiência estética e sugere que a nossa compreensão da beleza está profundamente enraizada na nossa existência física e na nossa percepção sensorial.

Importante destacar que a concepção de estética não é unívoca, e é possível encontrar outras compreensões desse conceito, de forma que o próprio Vázquez (2005) afirma que essa dimensão é um ramo do conhecimento científico que precisa ser melhor investigado, pois qualquer objeto ao qual se atribui alguma qualidade específica pode fazer parte do universo estético, reforçando assim a necessidade de expandir o conceito de estética, ao qual não deve ter conceitos fechados, se referindo apenas à arte ou ao belo.

Ao expandir o conceito de estética, podemos reconhecer sua importância em áreas como a arquitetura, o design, a moda, a gastronomia, a natureza e até mesmo em nossas atividades cotidianas. Isso nos permite apreciar e valorizar a estética em todas as suas formas e contextos. Além disso, a expansão deste conceito possibilita entender a estética como uma parte fundamental do desenvolvimento humano, gerando importantes implicações em áreas como a educação e a cultura.

Ao considerar as reflexões, até aqui apresentadas, é possível compreender duas questões fundantes, que consideramos importantes para pensar a relação da estética com educação: a) estética não pode ser limitada a ideia de “apreciação” de obras de arte e b) não é possível compreender a estética como dimensão separada da produção humana; sendo assim, a dimensão estética compreende a percepção sensível da realidade, e compõe nossos modos de pensar, olhar e agir no e sobre o mundo.

Nesse sentido, o desenvolvimento estético oportuniza aos sujeitos não apenas reproduzirem as condições de sobrevivência, resultando em subjetividades embrutecidas e sujeitos alienados. Essa dimensão instiga e oportuniza outros modos de viver as relações com o mundo, propiciando uma existência submersa a estesia, adquirindo assim maior aptidão e percepção na compreensão das sensações experienciadas. Seguindo essas premissas, é possível pensar o papel da estética na educação.

2.1 Relações estéticas na educação

[...] Diz quem foi que fez o primeiro teto
Que o projeto não desmoronou
Quem foi esse pedreiro esse arquiteto
E o valente primeiro morador
Me diz, me diz, um morador
Diz quem foi que inventou o analfabeto
E ensinou o alfabeto ao professor
Me diz, me diz
Me responde por favor
Pra onde vai o meu amor
Quando o amor acaba.⁸

Os versos de Chico Buarque nos provocam a pensar sobre nossa relação com o mundo, de modo especial, nos remete para as perguntas que crianças fazem, sua curiosidade e sua capacidade de subverter a lógica cartesiana que ainda marca o cotidiano de nossas escolas. Ao escutarmos as crianças conseguimos também refletir sobre nossas ações no mundo e em relação com o mesmo, isto porque, em geral, as perguntas infantis oportunizam olhar o real sob diferentes perspectivas.

No entanto, ainda observamos o cotidiano escolar ser hegemonicamente pensado em uma perspectiva bancária⁹, como ensinou Paulo Freire. Nesse sentido, ainda precisamos realizar “um esforço educacional que carregue em si mesmo, em termos de métodos e parâmetros, aquela sensibilidade necessária para que a dimensão sensível dos educandos seja despertada e desenvolvida” (Estévez, 2006, p. 205).

Assim, dentro do âmbito educacional, Duarte (1981), Carvalho (2013) e Neitzel (2013) entendem que a estética deve estar voltada ao esmero dos sentidos humanos e que a escola seja bem mais que uma instituição educativa. Dessa forma, a Educação Estética se faz como um caminho pedagógico importante para a constituição e desenvolvimento integral do sujeito. Entende-se também que sua existência “refere-

⁸ Buarque, Chico. Música “Almanaque”, 1981.

⁹ Paulo Freire define a educação bancária como “um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (Freire, 2017, p. 80). Nessa concepção bancária de educação, o saber é uma transmissão de conhecimento, em que os alunos recebem o depósito do conteúdo. A educação bancária nega a educação como um processo de busca pelo conhecimento.

se ao conjunto de práticas, conhecimentos e metodologias de caráter pedagógico destinadas a enriquecer o relacionamento emocional das pessoas em sua interação com o mundo” (Freitas; Silveira; Estévez, 2016, p 2). Nessa perspectiva, Tassigny (2002, p. 166) salienta que:

A Educação Estética constitui-se mediação universal no desenvolvimento humano e na própria compreensão dos fins do desenvolvimento social, embora concepções estéticas particulares de dadas relações históricas do sujeito com o mundo não possam ser desconsideradas na elaboração de propostas de educação estético-artística. O estético assim compreendido relaciona-se com valores éticos, ambientais, laborais, políticos, culturais, produtos do desenvolvimento social, portanto, complexos fundamentais e atuantes na elevação do gênero humano, isto é, como atividade capaz de dar sentido ético à práxis social e à própria vida em sociedade.

Dito de outro modo, a Estética provoca e causa diferenças nas relações do “eu” com o outro e o mundo, induzindo a novos olhares, sentidos e objetivações. Relacionado a isso, entendemos que as práticas pedagógicas podem e precisam ser entrelaçadas a formação estética, potencializando a prática docente e possibilitando a existência de infinitas reinvenções e (re)significações, fugindo da mesmice e reprodução do já existente. De acordo com Zanella (2020, p. 99):

Relações estéticas são o fundamento da atividade criadora, entendida na perspectiva Vigotskiana como complexa atividade humana onde o sujeito, a partir dos elementos da realidade, os combina em arranjos variados, produz algo novo e nesse processo se objetiva e subjetiva. A educação estética e a atividade criadora se apresentam, assim, como fundamentais para a formação integral do ser humano.

Dessa forma, não podemos reduzir as relações estéticas a “aulas de artes”, como indicado por Vygotsky; a educação estética implica em encorajar uma educação mais sensível, humanizada e criadora. Em relação a isso, atrelada a Estética, a atividade humana é complexa e envolve a combinação de elementos da realidade em arranjos variados, resultando em algo novo e único. Nesse processo, o sujeito se objetiva e subjetiva, ou seja, tanto transforma a realidade ao seu redor quanto é transformado por ela.

Historicamente, houve diferentes cenários educacionais que deixam explícito que a Estética se fez pouco presente na educação. Um notório exemplo disso encontra-se nas questões que Freire (1987) aborda em sua obra “Pedagogia do oprimido”, expondo a realidade de uma educação bancária pouco dialógica, que embrutece a experiência criativa, do qual para o autor segue a linha contrária da organização curricular que deve ter como base o diálogo entre os sujeitos.

O antidiálogo que implica na relação vertical de A sobre B é o oposto a tudo isso. É desamoroso. É acrílico, e não gera criticidade. Exatamente porque desamoroso. Não é humilde. É desesperançoso. Arrogante. Auto-suficiente. No antidiálogo quebra-se aquela relação de simpatia entre seus pólos, que caracteriza o diálogo. Por tudo isso o antidiálogo não comunica, faz comunicados (Freire, 2005a, p. 116).

Freire (1987) também reforça que o diálogo é uma forma autêntica de comunicação, baseada na empatia, no respeito e na abertura para compreender as perspectivas e experiências do outro. Desta maneira, a educação estética pode ajudar a cultivar essas habilidades, permitindo que os indivíduos desenvolvam sensibilidades e estimulem os sentidos para apreciar a diversidade e complexidade da vida humana.

Atualmente, diante de tantas contribuições existentes nessa dimensão para o campo educacional, será que conseguimos pensar em experiências estéticas que vão ao encontro da reificação da sensibilidade, oportunizando para os sujeitos vivências incomuns, que objetivam desfamiliarizar a realidade? E em que ponto tal contexto se faz presente na formação e prática pedagógica?

Ao refletir, entendemos que diferentes questões e contradições cotidianas poderiam ser melhor vivenciadas se uma Educação Estética fosse mais presente em nossa formação, possibilitando uma maior apreciação pela diversidade e complexidade da vida humana, viabilizando também o encontro de soluções criativas para problemas complexos e desafios sociais. No caso específico dos ambientes escolares, Loponte (2017), destaca a importância da formação estética docente, pois possibilitaria que o “docente pudesse educar-se, humanizar-se, sensibilizar-se, passando a enxergar os alunos com outro olhar” (2017, p 434). A apropriação dessa diversidade proporciona o desenvolvimento e o aperfeiçoamento em diversos campos do conhecimento.

Vygotsky (2003a, p. 76) afirma que “do ponto de vista psicológico, o professor

é o organizador do meio social educativo, o regulador e controlador de suas interações com o educando”, sendo onipotente em sua influência indireta, através do meio social. O ambiente social, que Vygotsky (2003a) aborda ser a autêntica alavanca do processo educativo, eleva a importância do educador pois, é papel do professor lidar com essa alavanca.

Assim, surge uma indagação sobre de que forma essa formação estética se apresenta nas escolas, principalmente em ações dos docentes que trabalham atualmente. Como Zanella (2020) cita, em tese toda e qualquer pessoa pode estabelecer experiências estéticas com a realidade, no entanto, observando o modo hegemônico de educação escolar no país, o que configura uma relação educativa estética? De modo específico, nas relações com as crianças, como as relações com o mundo são mediadas? Quais saberes e formas de atuação são incentivados? Qual é o espaço para criação em nossas escolas?

Essas são algumas questões que orientam nossas reflexões, pois entendemos que pensar uma formação estética para professores e professoras ainda não é lugar comum na educação nacional. Com as defasagens existentes nos currículos de formação superior, por vezes, a formação docente é focada principalmente em aspectos técnicos e metodológicos, deixando um pouco de lado a dimensão cultura, estética e humanística da educação. Segundo Silva (2011, p. 152):

Um projeto educacional e formativo deve [...] assentar-se numa concepção de educação orientada para a formação cultural, de modo a garantir aos alunos, inclusive aos futuros professores, acesso ao saber acumulado e produzido pela humanidade, a cultura geral, que, por sua vez, envolve todos os conhecimentos elaborados e sistematizados pelos homens no seu trajeto histórico de se constituir razão. Envolve, portanto, não só a filosofia, as artes, a música e a literatura, mas também, o desenvolvimento técnico e científico, que são instrumentos criados pelo homem para sua melhor adaptação ao meio e domínio da natureza e são, ao mesmo tempo, ferramentas que lhe permitem compreender, interpretar e transformar essa mesma realidade em algo mais humano, fraterno e justo.

Ao considerar essas discussões, é possível afirmar que a Estética deve compor a educação, entrelaçando-se em diversos contextos educacionais, principalmente no trabalho docente. Investir nessa perspectiva é impulsionar o desenvolvimento integral dos discentes para sua real formação emancipatória. Dentro dessa compreensão, Freire (1987) alerta para uma educação além da lógica do mercado que visa superar

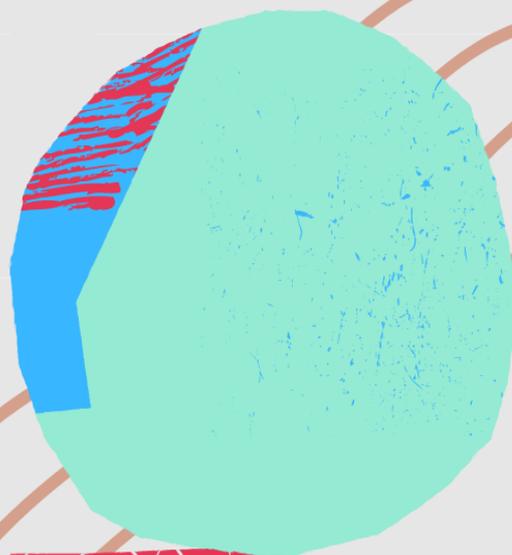
as relações que se estabelecem nas sociedades capitalistas, onde o opressor pretende dominar o oprimido para perpetuar um sistema de opressão. Assim, práticas educativas devem estar entrelaçadas a politização, a sensibilidade, a ética, a estética, caminhando de maneira contrária à educação mercantilizada, visando uma educação libertadora, dialógica e crítica. Isto porque:

A escola, e a própria prática docente, sofrem influências das ideias e mudanças que marcam ao longo dos tempos o campo da cultura, política e economia, a partir do discurso racionalista instrumental que se converte em uma racionalidade técnica, acabando por dominar e influenciar a educação e a prática docente com forte apelo excessivo na questão da formação pragmática, operacional, voltada e centrada no mercado de trabalho, em muitas situações ofuscando outras dimensões importantes da formação, como por exemplo a politização, a sensibilidade, a ética, a estética, provocando a perda de autonomia do indivíduo [...] (Santos, 2018, p. 70).

Zanella (2020) reflete que as relações estéticas atentam a investir na constituição de sujeitos capazes de resistir ao que menospreza a vida e criar condições de existência, experimentando outros modos de olhar, ouvir, sentir e de se objetivar criativamente. Desta forma, promover a educação estética é usufruir de momentos em que as rupturas se apresentam como possibilidade e as resistências como necessidade. Podendo ocorrer através de múltiplas estratégias nos processos educativos, a Estética nos auxilia no rompimento da massificação da sensibilidade frente ao turbulento cotidiano do qual a vida humana se encontra.

É válido compreendermos a importância de cultivar nossa sensibilidade diante das belezas e das mais variadas expressões que nos rodeiam. Assim, não só presente na dimensão humana, a estética ultrapassa barreiras e qualquer segmentação. Ao nos permitirmos experienciar a educação estética, podemos desenvolver uma apreciação mais profunda e significativa das diversas manifestações, ampliando nossa percepção do mundo e estimulando nossa capacidade crítica e criativa.

CAPÍTULO III



3. TRILHANDO RUMOS DIFERENTES NA PESQUISA

Visando trilhar caminhos incomuns na pesquisa, escolhemos um modo de realização que desse visibilidade à potência dos sujeitos, ao mesmo tempo de oportunizar trocas e reflexões sobre a temática em questão. Muito mais do que apenas “escutar” os gestores, ação fundamental sem dúvida para as pesquisas, objetivamos pensar com eles, e com isso fazer reflexões que no cotidiano são negligenciadas e/ou despercebidas, tendo em vistas as atribuições diárias. Com isso, a ideia foi desenvolver encontros nos quais os gestores também vivenciassem processos criativos, discutindo outros modos de “habitar” à escola, como escreve Fischer e Loponte (2020).

Ao atentar para essa ideia, essa pesquisa foi desenvolvida por meio da metodologia da pesquisa participante. Isto porque esse tipo de pesquisa oportuniza a inserção em um cenário onde todos se tornam protagonistas na construção de conhecimento, através de um envolvimento dinâmico a análise da própria realidade profissional dos indivíduos integrantes da pesquisa.

Se tratando de uma metodologia participativa que possui matrizes na ação educativa, encontramos, dentre outros teóricos, em Paulo Freire grande inspiração. Com isso, apoiada nos trabalhos de educadores como Carlos R. Brandão e Danilo Streck, desenvolveu-se a chamada vertente educativa da pesquisa participante, uma pesquisa similar a uma “pedagogia que entrelaça atores-autores e que é um aprendizado no qual, mesmo quando haja diferenças essenciais de saberes, todos aprendem uns com os outros e através dos outros (Brandão; Streck, 2006, p. 13)”.

A pesquisa participante deve ser considerada um “repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos, destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes” (Brandão; Streck, 2006, p. 12), tencionando ações que geram transformações. Segundo Brandão e Borges (2007, p 54), essa pesquisa deve contemplar “a realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações” e deve contextualizar em sua dimensão histórica as estruturas, os processos, as organizações e os sujeitos sociais. Dessa forma:

Ao contrário do método de pesquisa tradicional, em que a objetividade e a neutralidade eram a condição para ser reconhecido como científico, a pesquisa participativa acredita que podemos conhecer em profundidade alguma coisa da vida da sociedade, ou da cultura, quando o(a) pesquisador(a) se envolve e se compromete com o que investiga (Moretti; Adams, 2011, p 454).

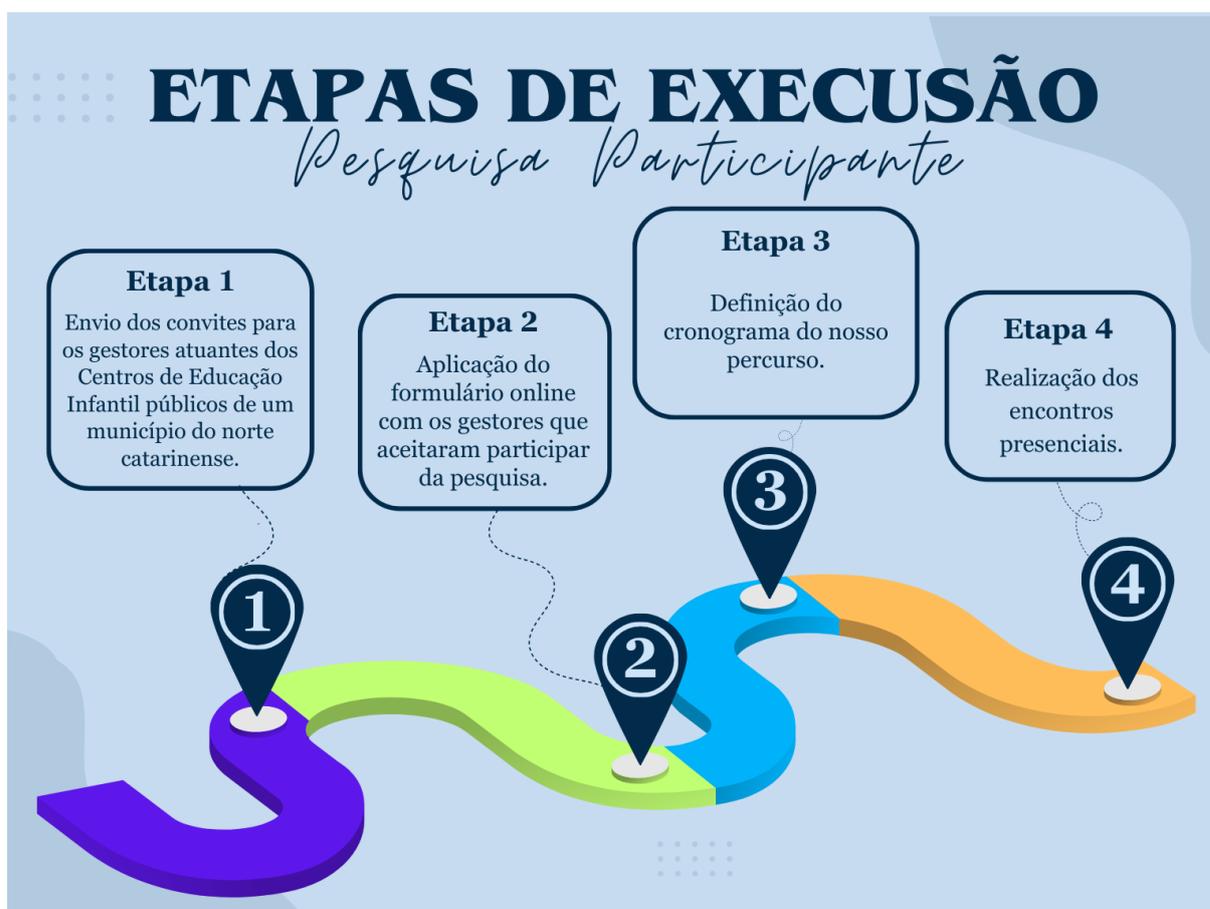
Em vista disso, considerando os desafios de uma pesquisa nessa perspectiva, tínhamos ainda a tarefa de pensar como iríamos propor os encontros, para não “cair” naquilo que mais criticamos, isto é, o de não organizar encontros monótonos e tradicionais. Com isso o primeiro desafio: não se pode ir a campo com pressupostos pré-determinados, pois “uma verdadeira pesquisa participante cria solidariamente, mas nunca impõe partidariamente conhecimentos e valores” (Brandão; Borges, 2007, p 55). O processo é conduzido à transformação social, de conhecimentos, sentimentos e motivações, remetendo então, a metodologia que dialoga harmonicamente com a temática da dimensão estética.

Assim, seguindo com os princípios da pesquisa participante, foram organizadas duas etapas principais. A primeira se constituiu na revisão de produção, buscando dentro dos trabalhos já existentes referências bibliográficas, ou seja, embasamento teórico para fundamentar o entrelace da dimensão estética na educação, focada principalmente para a gestão no âmbito da educação infantil.

Já a segunda etapa ocorreu a partir da integração das(os) gestoras(es) atuantes dos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense, pretendendo assim, verificar se a(o) gestora(r) reconhece a dimensão estética em sua atuação. Com isso, dois formulários e cinco encontros presenciais foram definidos como instrumentos de construção de dados para esta pesquisa de cunho qualitativo.

Os encontros deste percurso foram pensados como ferramentas importantes na realização deste estudo, pois embasados na pesquisa participante, procurou-se trilhar rumos de metodologia diferentes que se encaixasse a temática da dimensão estética, buscando através de diferentes linguagens a reflexão e o olhar crítico para a prática profissional de um gestor escolar. A escolha se justifica também pela partilha de conhecimentos, a aprendizagem em colaboração e a troca de experiências, proporcionando aos participantes a oportunidade de se envolverem em atividades de aprendizagem, instigando o desenvolvimento profissional. De forma esquemática a pesquisa seguiu o seguinte processo:

Figura 1 - Etapas da pesquisa participante.



Fonte: Própria, 2023.

Assim, dando início a primeira etapa, no dia 8 de setembro de 2022 foram enviados os convites¹⁰ a todos os gestores(as) atuantes dos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense. O convite foi enviado via aplicativo WhatsApp pessoal de cada gestor, seguindo uma lista de contatos que a Secretaria Municipal de Educação desta respectiva localidade encaminhou. Junto a mensagem, também foi enviado uma foto convite (FIGURA 2) a fim de aguçar a participação dos mesmos.

¹⁰ Convites enviados posteriormente à aprovação do comitê de ética no dia 27 de julho de 2022 (Parecer nº 5.546.649).

Figura 2 - Foto convite.



Fonte: Própria, 2022.

Dos gestores convidados, quatro aceitaram participar da pesquisa. Novas tentativas foram realizadas alguns dias depois, também através do aplicativo WhatsApp, a fim de conseguir a presença de um número maior de participantes. Porém, não houve interesse, onde nem mesmo uma justificativa da recusa foi apresentada. Para os quatro gestores que disseram sim à pesquisa, no mesmo dia foi enviado a eles de forma individual um formulário online, desenvolvido na plataforma Google Formulários e encaminhado através de um link via WhatsApp.

Possuindo o intuito de adquirir o aceite e comprovação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) dos sujeitos envolvidos, a obtenção de informações pessoais e profissionais também foi um dos objetivos almejados, pois as perguntas tinham como finalidade inicial conhecer um pouco sobre os participantes e mapear possíveis temas geradores para os primeiros encontros, descobrindo as aproximações e afastamentos dos gestores frente a dimensão estética. É importante ressaltar que os respondentes só podiam ter acesso às perguntas após o aceite do TCLE, clicando na opção “Sim, sou maior de 18 anos e aceito participar da pesquisa”. Das respostas obtidas, podemos observar sobre os integrantes:

QUADRO 3 - Média de idade dos participantes da pesquisa.

IDADE (entre)	
Respondente 1	40 a 50 anos
Respondente 2	30 a 40 anos
Respondente 3	30 a 40 anos
Respondente 4	40 a 50 anos

Fonte: Própria, 2022.

QUADRO 4 - Formação (local e ano) dos participantes.

Formação (Local e ano)	
Respondente 1	Pegagoga 2004 univali Itajaí
Respondente 2	Univille, 2007
Respondente 3	Pedagogia (Uniasselvi 2010)
Respondente 4	Pedagogia, UDESC, 2006

Fonte: Própria, 2022.

QUADRO 5 - Tempo de atuação como diretor.

Tempo que em que atua como diretor (a) no CEI ao qual trabalha atualmente	
Respondente 1	02 anos
Respondente 2	4 anos
Respondente 3	Indo para o segundo ano
Respondente 4	15 meses

Fonte: Própria, 2022.

QUADRO 6 - Atuação como diretor em outros CEIs.

Já trabalhou no cargo de direção em outros CEIs?	
Respondente 1	Sim
Respondente 2	Sim
Respondente 3	Não
Respondente 4	Não

Fonte: Própria, 2022.

QUADRO 7 - Conhecimento sobre Estética.

Já ouviu falar da dimensão estética na educação?	
Respondente 1	Sim
Respondente 2	Sim
Respondente 3	Não
Respondente 4	Não

Fonte: Própria, 2022.

QUADRO 8 - Conhecimento prévio dos participantes sobre Estética.

Se você já ouviu falar e sabe o que esse conceito significa, diga em poucas palavras algumas contribuições que a dimensão estética proporciona à educação infantil.	
Respondente 1	Organização de tempo, espaços e matérias.
Respondente 2	A arte está presente em tudo. Através dela a criança pode perceber o mundo, por isso desde a primeira infância essa estética deve ser construída.
Respondente 3	<i>questão em branco</i>
Respondente 4	Ainda não tinha ouvido falar sobre esse conceito. Disposta a pesquisar

Fonte: Própria, 2022.

Com as informações coletadas, o grupo dos gestores(as) participantes da pesquisa estava formado. Posteriormente, como forma de acolhimento, enviamos a cada um deles no dia 20 de setembro de 2022 uma caixa surpresa. Junto com um chocolate, foi colocado um cartão (Figura 3), do qual possuía um código QR Code que encaminhava uma enquete, que tinha como objetivo indagar aos integrantes qual seria o melhor dia, local e horário para realização do nosso percurso. A ideia de realizar esse tipo de convite foi subsidiada pelo desejo de, desde o primeiro contato, os gestores fossem “surpreendidos”, além de fomentar desde o início a parceria frente ao trabalho que seria realizado.

Figura 3 - Cartão enviado na caixa presente.



Fonte: Própria, 2022.

Após a escolha dos dias, horário e local, foi estabelecido em comum acordo, o seguinte calendário de percurso: 07, 21 e 29 de novembro e 6 de dezembro. Devido às atividades de encerramento de final de ano dos CEIs, não foi possível realizar o quinto encontro. Dessa forma, foram quatro momentos que propuseram o

desenvolvimento de atividades de diferentes linguagens, a fim de investigar sobre as concepções que os gestores(as) possuíam sobre dimensão estética, e se eles conseguiam visualizar traços dessa conjuntura em sua atuação.

No capítulo a seguir, descobriremos quais as experiências concretizadas que nos encaminharam nesta busca, que provocam muitas reflexões, das quais fomentam as análises críticas. Abre-se uma *porta a novas ideias e conhecimentos*, evidenciando o cenário desta investigação, o seu roteiro fora do comum, fora da caixa, e a nossa análise frente a isso. Marcado principalmente pelo parecer crítico dos encontros, buscamos a elaboração de categorias pré estabelecidas, que a partir dos objetivos e fundamentação teórica do estudo, ocasionou na elaboração da categorização a priori: *Première*, a caixa de pássaros, *Entrelaços* e uma parceria de sucesso.

CAPÍTULO IV



4. DAS ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES PARA CONSTRUÇÃO DE DADOS À ANÁLISE CRÍTICA.

4.1 Cenário “contemporâneo” da gestão democrática educacional

No Brasil, pertinente à área educacional, encontramos na Constituição Federal de 1988 princípios da gestão democrática, onde mediante seu inciso VI, do artigo 206 temos a formalização da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) reforça e também faz referência, onde por exemplo, no inciso VIII do 3º artigo, cita a “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. Esse contexto se estende aos Planos Nacionais de Educação de 2001 e de 2014, onde ambos apontam a gestão democrática como foco das políticas de educação.

Com isso, sabemos que a promoção da gestão educacional democrática está homologada em lei há mais de trinta anos em nosso país. Porém, é fundamental também termos a consciência que “[...] a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática não é suficiente para sua efetivação” (Oliveira, 2007, p.95). E assim, em todos os cantos do Brasil, ainda se faz evidente a carência da implementação de uma verdadeira gestão democrática nas escolas públicas, em todos os âmbitos da educação básica.

Vieira e Vidal (2015) apresentam dados obtidos através do Questionário do Diretor da Prova Brasil no ano de 2011, onde após a análise, afirmam que quase a metade das escolas públicas possuem gestores que foram escolhidos por processos de indicação. Ambos completam que esta conjuntura “fere princípios democráticos e republicanos, na medida em que esses procedimentos não envolvem critérios claramente definidos, publicidade e transparência” (Vieira; Vidal, 2015, p 27).

De forma mais atualizada, Giombelli e Santos (2021) nos trazem inquietações com dados que mostram que a partir de 2019 os questionários respondidos pelos diretores junto à prova do SAEB não apresentaram mais a pergunta sobre a forma de

acesso ao cargo, ocasionando indagações do porquê da inexistência desta informação, abrindo lacunas de afastamento e facilitação da não implementação da gestão democrática. Os autores também constatam que no período de 2019, a partir de fontes do Inep e Todos Pela Educação (2020), cerca de 50,2% dos diretores foram nomeados por indicação e 15,7% a outras formas, do qual totaliza um “percentual de 65,9% de diretores escolares que tiveram acesso ao cargo/função de uma forma não democrática, um percentual muito preocupante para quem tem previsto em leis uma forma de gestão democrática” (Giombelli; Santos, 2021, p 10).

Dentro deste contexto, é importante citar o processo de escolha¹¹ do Plano de Gestão Escolar (PGE) nas unidades escolares de Educação Básica e Profissional, da rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, que ocorreu em 2023, para o exercício da função de diretor de unidade escolar no período de 2024 a 2027. Abrangendo cerca de 890 escolas, este respectivo processo provocou alguns embates relacionados principalmente a comissão eleitoral, ao quórum de 50% de cada segmento, a escolha dos assessores e a cultura da participação e organização dos estudantes, do qual incitam dispositivos benéficos aos governos, burlando condições para a implementação real de uma gestão democrática, mesmo havendo eleição.

O quórum de 50% deixa explícito essa conjuntura, pois foi exigido essa porcentagem mínima para cada segmento: alunos, pais/responsáveis e professores. Nos casos onde não houve o alcance deste percentual, a eleição não se tornou válida e o gestor foi nomeado através da indicação realizada pela Coordenadoria Regional de Educação da Secretaria de Estado da Educação. Novamente, o que foi identificado no processo de gestão realizado em 2019¹², onde mais de 80% das unidades de ensino de Santa Catarina não alcançaram uma expressiva participação dos pais ou responsáveis no processo, volta a ocorrer. Não há diálogo e nem mesmo negociação na reformulação dos editais, tornando o processo de gestão um fardo arcaico a se perpetuar na educação. Sindicatos, deputados, professores e alunos requisitaram alterações no processo de 2023; porém não houve êxito, resultando em um grande

¹¹ EDITAL Nº 2711 publicado na edição extra do Diário Oficial do Estado de Santa Catarina no dia 05/10/2023, nº 22117-A.

¹² Ofício 640/2023. Assembleia Legislativa de Santa Catarina - 19 de setembro de 2023.

percentual de gestores escolhidos através de nomeação, indo contra o resultado das eleições.

Com essas informações, chegamos à conclusão que o panorama de implementação da gestão democrática nas escolas públicas brasileiras nos últimos anos foi pífio, tornando essa meta da educação nacional ainda um grande desafio. Ao contrário, é visível um retrocesso. Mesmo com o passar de três décadas desde que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada, as fragilidades e ineficiência da garantia de uma gestão de ensino democraticamente efetiva se mantém. Este cenário contemporâneo, em relação às condições da gestão educacional, não aparenta ser condizente com o significado do seu termo, visto que desde 1988 não tivemos avanços significativos. Desta forma, o “contemporâneo” deve ser visto aqui como ultrapassado, pois mudanças precisam ocorrer, a fim de acarretar melhorias nesta conjuntura nada democrática.

Frente a isso, nos remetemos agora ao local do qual esta pesquisa foi realizada. Um respectivo município do norte catarinense foi cenário para a implementação de algumas estratégias e possibilidades para construção de dados, referente a investigação sobre a atuação dos diretores dos Centros de Educação Infantil públicos diante da dimensão estética. Segundo o recente censo do IBGE, esta localidade possui cerca de 45 mil habitantes, possuindo um aumento de 82,1% em comparação com o censo de 2010. Esta cidade também ocupa um lugar na classificação entre os vinte municípios com maior PIB de Santa Catarina. Desta forma, evidenciando uma crescente expansão econômica e populacional, este município chama a atenção, sendo caracterizado em notícias como o município que mais cresce no estado catarinense.

Em relação à educação, o município conta atualmente com oito escolas de ensino fundamental I e dezenove Centros de Educação Infantil, que atendem crianças de zero a seis anos. O ensino fundamental II, assim como o ensino médio, é ofertado por escolas estaduais. Outra característica marcante, é que atualmente as escolas municipais de ensino fundamental I atende crianças em três modalidades diferentes: matutino, intermediário e vespertino.

Visto brevemente sobre o território da pesquisa, voltemos ao contexto referente a gestão democrática. Neste município, como em muitas outras localidades do Brasil,

a forma de ocupação do cargo de gestor, tanto nas escolas como nos centros de educação infantil, ocorriam através de indicação política. Essa nomeação, publicada em diário oficial, ocorria pelo chefe do poder executivo municipal, do qual o mesmo atribuía a algum servidor público da área da educação o cargo de diretor. Não ocorrendo nenhum tipo de votação, seleção ou mesmo elaboração de projeto, pessoas eram indicadas a assumir a gestão de escolas e CEIs por motivos particulares.

Até então, a forma de atribuição destes cargos sempre ocorreu desta maneira. Porém, neste ano de 2023, por imposição do Ministério Público, foi implementado o primeiro processo de escolha democrática de gestão escolar. Aos servidores efetivos da área educacional, que estavam interessados em se candidatar, havia a exigência da participação de uma formação preparatória intitulada “Princípios democráticos na gestão escolar”, que teve um total de doze horas de duração. Somente com o certificado desta formação, juntamente com um plano de gestão escolar, que era possível se candidatar ao processo, do qual uma inscrição era válida para o cargo de Diretor e Diretor Adjunto.

É importante termos o conhecimento, que em todo o processo os nomes das duplas que haviam se candidatado não poderia ser revelado, nem mesmo nas instituições de ensino; caso houvesse o descumprimento, a chapa poderia ser desclassificada. Então, todos os envolvidos e interessados, tanto em participar como acompanhar este processo, só conseguiam verificar através do nome do projeto elaborado pelos inscritos. Assim se deu em todas as etapas, homologações e publicações. O fato de a indicação do processo ser em caráter sigiloso já nos instiga a pensar que, o processo deflagrado foi muito mais para atender uma exigência do Ministério público, do que efetivamente a implementação da gestão democrática.

Abaixo, podemos ter acesso a um breve resumo¹³ das etapas que constituíram este processo:

I. Apresentação e protocolização do Plano de Gestão Escolar junto à Comissão Municipal de Escolha Democrática da Gestão Escolar, [...].

¹³ Edital do processo e demais informações não reveladas com o intuito de preservar o anonimato do município pertencente.

II - Aprovação preliminar do Plano de Gestão Escolar e encaminhamento para o Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar, etapa em que a Comissão Municipal de Escolha Democrática da Gestão Escolar fará a conferência da documentação obrigatória e encaminhará os Planos de Gestão Escolar para o Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar;

III - Sustentação oral do Plano de Gestão Escolar ao Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar, [...].

IV - Aprovação pelo Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar. Finalizada a Sustentação oral do Plano de Gestão Escolar, os membros do Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar preencherão o Formulário de Avaliação de Plano de Gestão Escolar - ANEXO I. Será considerado APROVADO o Plano de Gestão Escolar que alcançar nota igual ou superior a 6,0 (seis) nesta avaliação. [...].

V - Publicização do Plano de Gestão Escolar. Os Planos de Gestão Escolar APROVADOS pelo Comitê de Avaliação de Plano de Gestão Escolar serão divulgados no Diário Oficial Eletrônico [...].

VI - Composição das Comissões Eleitorais Escolares seguindo os parâmetros definidos por cada Unidade de Ensino, nos termos do art. 13 do DECRETO [...].

VII - Votação e escolha do Plano de Gestão Escolar pela Comunidade Escolar, que deverá ser realizada dos dias 26 de junho a 12 de julho de 2023 nas Unidades de Ensino em que houver pelo menos 01 (um) Plano de Gestão Escolar APROVADO. O Processo de Votação será coordenado pela Comissão Eleitoral Escolar e supervisionado pela Comissão Municipal do Processo de Escolha Democrática da Gestão Escolar [...].

VIII - Homologação do resultado da Escolha Democrática da Gestão Escolar e composição de lista com até três Planos de Gestão Escolar para ser encaminhada ao Chefe do Poder Executivo Municipal. Após o processo de Votação e escolha do Plano de Gestão Escolar pela Comunidade Escolar, até 3 (três) Planos de Gestão Escolar APROVADOS, ordenados do mais votado para o menos votado, comporão a lista que será encaminhada ao Chefe do Poder Executivo e publicada no Diário Oficial Eletrônico [...].

IX - Nomeação dos Diretores de Unidade de Ensino e dos Diretores Adjuntos das Unidades de Ensino pelo chefe do Poder Executivo Municipal. Após a

Homologação do resultado da Escolha Democrática da Gestão Escolar, o Chefe do Poder Executivo Municipal nomeará dentre aqueles que compõem a lista de Planos de Gestão Escolar APROVADOS os servidores que exercerão, nos termos do DECRETO [...], as funções gratificadas de Diretor de Unidade de Ensino e de Diretor Adjunto de Unidade de Ensino.

Todas essas nove etapas foram concretizadas, totalizando um período de duração de cinco meses até a nomeação final, que ocorreu em setembro. Não obstante, é possível afirmar que neste município houve um avanço na forma de ocupação ao cargo de gestor escolar, de forma verdadeiramente democrática? A garantia dos artigos constitucionais que estabelece a gestão democrática, foi de fato implementados? Ao considerar as definições legais, os estudos, entendemos que infelizmente, não. Como visualizamos acima, a última etapa do processo deixa claro, que a nomeação, ou seja, a escolha dos Diretores e dos Diretores Adjuntos das unidades de ensino, iria estar nas mãos do chefe do Poder Executivo Municipal, o prefeito da cidade. E desta forma ocorreu.

O resultado final constatou que não houve critérios de escolha definidos em edital, nem consideração a classificação das notas dos projetos e até mesmo o percentual de votação realizado em cada instituição de ensino também não foi considerado. Assim, podemos perceber que a implementação da gestão democrática de ensino não ocorre nem mesmo em editais públicos, que se caracterizam atos de democracia. A participação dos professores, alunos, famílias e toda a comunidade escolar não foi reconhecida, nem valorizada, pois todos esses sujeitos colaboraram no dia da votação e em demais etapas do processo, porém suas escolhas não foram respeitadas.

Estas práticas, que ferem o princípio constitucional estabelecido a mais de trinta anos, com o oferecimento de cargos viabilizados por indicações políticas ou cargos de confiança, evidenciam o descaso com a legislação e o instigar de modelos de gerencialismo educacional. O que torna esse cenário mais caótico, é a desmotivação pela busca de mudanças, do qual, segundo Giombelli e Santos (2021, p 11) “a impressão que temos é que estão conformados ou iludidos com situações antidemocráticas”.

Por fim, antes de darmos continuidade ao percurso da investigação, é necessário reafirmar que essas reflexões não colocam em dúvidas as competências dos gestores em atividade. Inclusive entendemos que eles também sofrem repercussões desses processos, pois uma vez “escolhidos” ficam “presos” aos dirigentes, perpetuando a velhas confusões brasileira, qual seja, gestor passa a ser funcionário do prefeito, do secretário de educação e não do Estado, como deveria ser. E assim, outro desafio é também colocado na função de gestor, fato que entendemos ser importante destacar.

4.2 O roteiro fora da caixa

Entrelaçados a dimensão estética, buscamos conciliar uma maneira dinâmica e diferenciada para construção de dados. Assim, um roteiro alternativo foi proposto aos gestores(as) participantes, onde os mesmos foram desafiados e provocados, instigando suas mentes a pensar de forma diferente... pensar fora da caixa, criando e refletindo abertamente, de forma espontânea e o mais livre possível de respostas e ações padronizadas. Os encontros semanais, ferramenta importante no trilhar dessa investigação, buscou através de diferentes linguagens a observação e o olhar crítico para prática profissional dos sujeitos ali envolvidos.

Realizados entre os dias sete de novembro a seis de dezembro de 2022, este percurso presencial ocorreu na Secretaria Municipal de Educação de um respectivo município localizado no norte catarinense. Esses momentos tiveram a duração de uma hora, para que os gestores não tivessem qualquer tipo de prejuízo em suas ocupações nos Centros de Educação Infantil. Porém, antes de explorarmos os encontros, vamos relembrar a etapa inicial do percurso. Inicialmente, com o convite enviado a todos os gestores dos CEIs públicos de um município do norte catarinense, coletamos informações básicas que pudessem gerar um perfil inicial desses gestores que aceitaram participar da pesquisa, a partir de um formulário on-line respondido pelos mesmos; proporcionando assim uma visão superficial dos sujeitos envolvidos.

Assim, buscando preservar as identidades dos participantes, definimos a seguinte nomenclatura dos integrantes do grupo: Gestora A, Gestor C, Gestora J e

Gestora X. É importante ressaltar, que o percurso realizado a seguir é marcado principalmente pela análise de conteúdo dos encontros, que a partir dos objetivos e fundamentação teórica do estudo, ocasionou na elaboração da categorização a priori: Première, a caixa de pássaros, Entrelaços e uma parceria de sucesso.

4.2.1 Première

A grande estreia, a nossa première dos encontros presenciais, foi realizada no dia sete de novembro, possuindo o objetivo principal da promoção de um momento para conhecer os participantes, acolhendo-os à pesquisa e informando alguns pontos importantes. Tivemos o cuidado de pensar em todos os detalhes, para que essa recepção inicial ocorresse de forma mais aconchegante possível. Assim, o ambiente foi composto com melodias, aromatizadores e materiais que compuseram um cenário interativo, possibilitando gerar experiências diferentes do que se costuma realizar em encontros com professores/gestores educacionais.

Dessa forma, com um espaço planejado para gerar experiências sensoriais, foram disponibilizados diferentes materiais, com os mais variados objetivos, para os gestores usarem em suas apresentações. Esses recursos possuíam afinidade com o lado profissional dos participantes (como cola, tesoura, canetas, papéis, dentre outros materiais didáticos), como também podiam remeter a questões pessoais (roupas, maquiagens, utensílios domésticos, hobbies, entre outros). Além disso, havia alguns elementos escondidos dentro de pequenos e grandes baús, caixas e assentos. Toda essa estrutura preparada antes da chegada dos gestores, tinha o intuito de provocação, para observação das reações e ações que os mesmos teriam no momento da criação e desenvolvimento de suas apresentações individuais.

Com o lugar “esteticamente” preparado, acolhemos a Gestora A, o Gestor C e a Gestora J (Gestora X não esteve presente neste dia). Posteriormente, foi proposto o momento de apresentação individual. O intuito era cada um se apresentar, dizer quem “eu sou” ..., porém não verbalizando somente, mas além disso, realizar uma representação física de sua identidade, como se fosse “materializar” as características

sobre quem eles eram, utilizando todos os materiais do ambiente ou tendo a possibilidade de criar algo também. Assim, usariam os materiais como “necessidade e capacidade de explicitar sua essência num objeto concreto-sensível” (Vázquez, 1978, p 111).

Figura 4 – Primeira mesa de materiais.



Fonte: Própria, 2022.

Figura 5 – Segunda mesa de materiais.



Fonte: Própria, 2022.

Figura 6 – Terceira mesa de materiais.

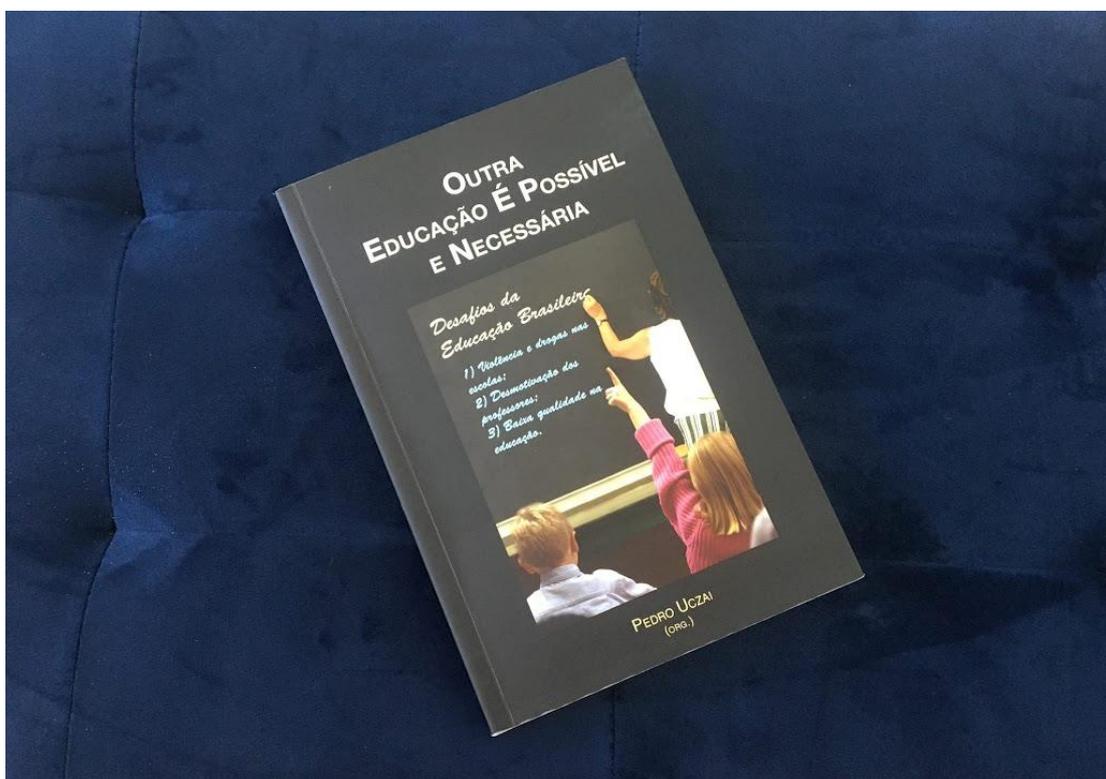


Fonte: Própria, 2022.

Inicialmente os gestores ficaram em dúvida e demonstraram certa dificuldade em desenvolver algo. Porém com o passar do tempo, não demorou muito para que concretizassem suas seleções. Pouco tempo depois, todos já estavam preparados. Com apenas um objeto em mãos, a Gestora J se apresentou de forma breve e relatou o motivo da escolha do livro “Outra educação é possível e necessária” do autor Pedro Uczai, do qual ela já conhecia o autor. Segundo sua apresentação, o material com o qual mais se identificou foi o livro, não só pela sua representação simbólica, mas também pela temática da obra lhe chamar atenção (segundo o resumo).

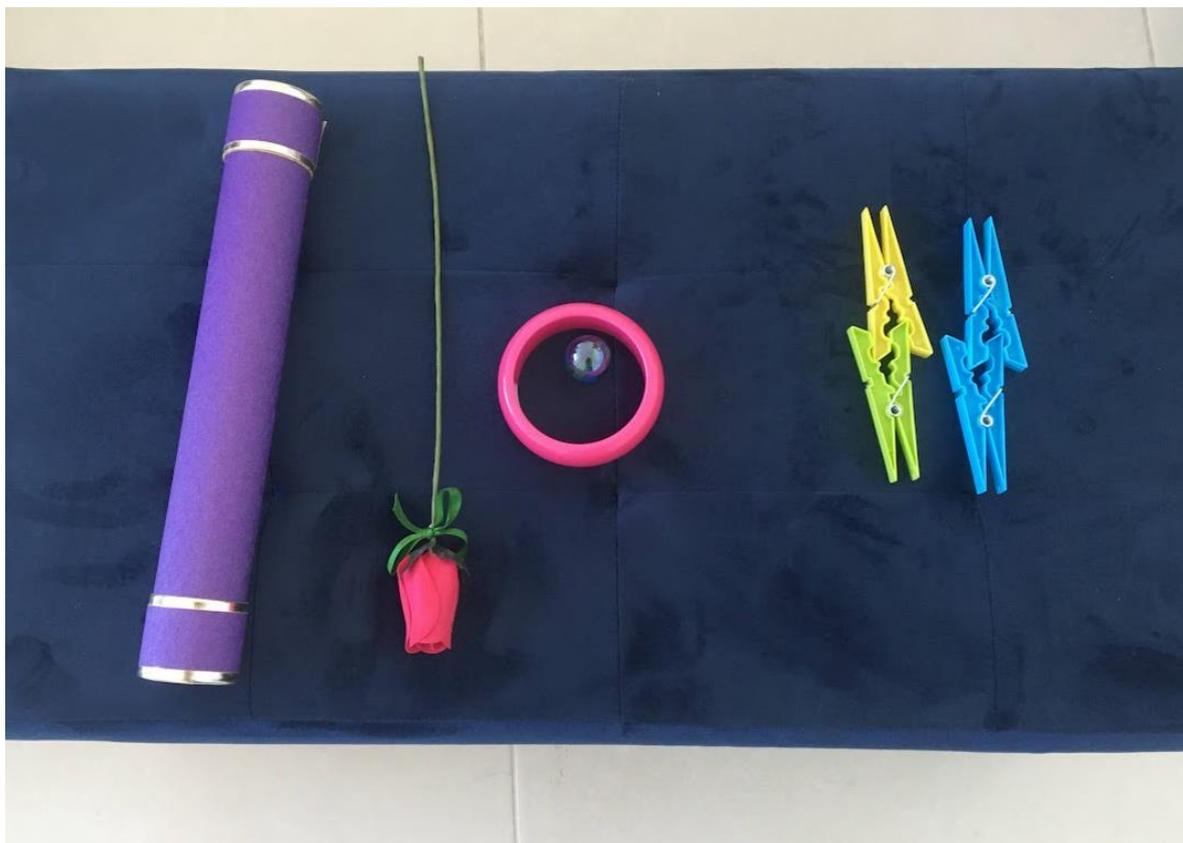
Dando continuidade com a proposta, o Gestor C organizou seus materiais escolhidos e iniciou sua apresentação. De forma particular, cada material representa características pessoais e profissionais que compõem quem ele é. O canudo de formatura simboliza a sua formação em pedagogia, do qual atua há mais de dez anos na educação. A rosa retrata sua relação matrimonial, do qual demonstrou muito afeto. A pulseira rosa o fez lembrar de sua filha e a bola de gude do seu filho. E por fim, os grampos de roupas foram escolhidos por sua predileção em realizar e ajudar nas atividades domésticas em casa.

Figura 7 – Apresentação Gestora J.



Fonte: Própria, 2022.

Figura 8 – Apresentação Gestor C.



Fonte: Própria, 2022.

Por fim, a Gestora A finalizou as apresentações. De forma breve relacionou a revista escolhida porque retrata seu lar, do qual a mesma ama sua casa, remetendo ao aconchego da família. Os grampos de roupas, também simboliza sua residência devido aos afazeres domésticos, do qual segundo relatos, causa uma demanda maior em sua rotina. Dando continuidade, expôs que a escolha da bíblia é porque a religião é fundamental em sua vida, do qual dedica muitos momentos à igreja. Por último, concluiu sua apresentação com o botão de coração, do qual significa o amor que possui pela educação.

Podemos observar que nenhum gestor elaborou ou desenvolveu algo com os materiais, nem mesmo utilizou algum artefato em outros contextos fora de sua comum funcionalidade. Além disso, somente os materiais expostos foram usados, já que os participantes não exploraram o ambiente, manuseando somente aquilo que estava acima das mesas dispostas. Talvez a timidez tomou conta da curiosidade neste primeiro encontro? Ou realmente os gestores não imaginaram haver coisas ocultas no

ambiente? Devido ao curto tempo não conseguimos dialogar sobre tal contexto. Porém, possamos refletir sobre tal circunstância, nos remetendo às ações cada vez mais padronizadas do nosso turbulento cotidiano, onde na corrida contra o tempo, deixamos de observar o ambiente ao nosso redor e suas potencialidades, afogando nossa estesia. A luta contra a turbulenta rotina, que é cada vez mais visível, poderia ter como auxílio o enriquecimento do universo estético para, como aborda Vázquez (1999, p XIV), “superar a unilateralidade funcional do objeto; deixar de ficar adstrito forçosamente à sua função original”.

Figura 9 – Apresentação Gestora A.



Fonte: Própria, 2022.

Concluído as apresentações, nos encaminhamos a escrita das cartas, que teve o objetivo registrar quais eram os conhecimentos existentes sobre a dimensão estética que os/as gestores(as) possuíam; não a fim de avaliar suas concepções, mas sim para saber quais conhecimentos prévios sobre esse tema possuíam, a partir destes

registros, tendo subsídios para o planejar os próximos passos do percurso. A escolha das cartas para essa comunicação inicial, ainda que os encontros fossem presenciais, decorre do fato de que:

A carta é um gênero primário do discurso propício para refletir a individualidade daquele que escreve. Ela pode permitir, de forma bastante demarcada, a passagem da palavra do autor para o seu destinatário. A alternância de falantes ocorre porque se trata de um gênero mais próximo da oralidade e, por isso, permite a quem escreve dizer tudo aquilo que queria dizer, de tal forma que, ao ler, o destinatário percebe um acabamento do querer dizer do autor (Moraes, 2006, p.172)

Para auxiliar a escrita, algumas perguntas foram expostas aos gestores:

O que você acha que a dimensão estética significa?

Teria alguma contribuição para a nossa vida?

Em sua formação acadêmica, você lembra de ter ouvido ou estudado sobre isso?

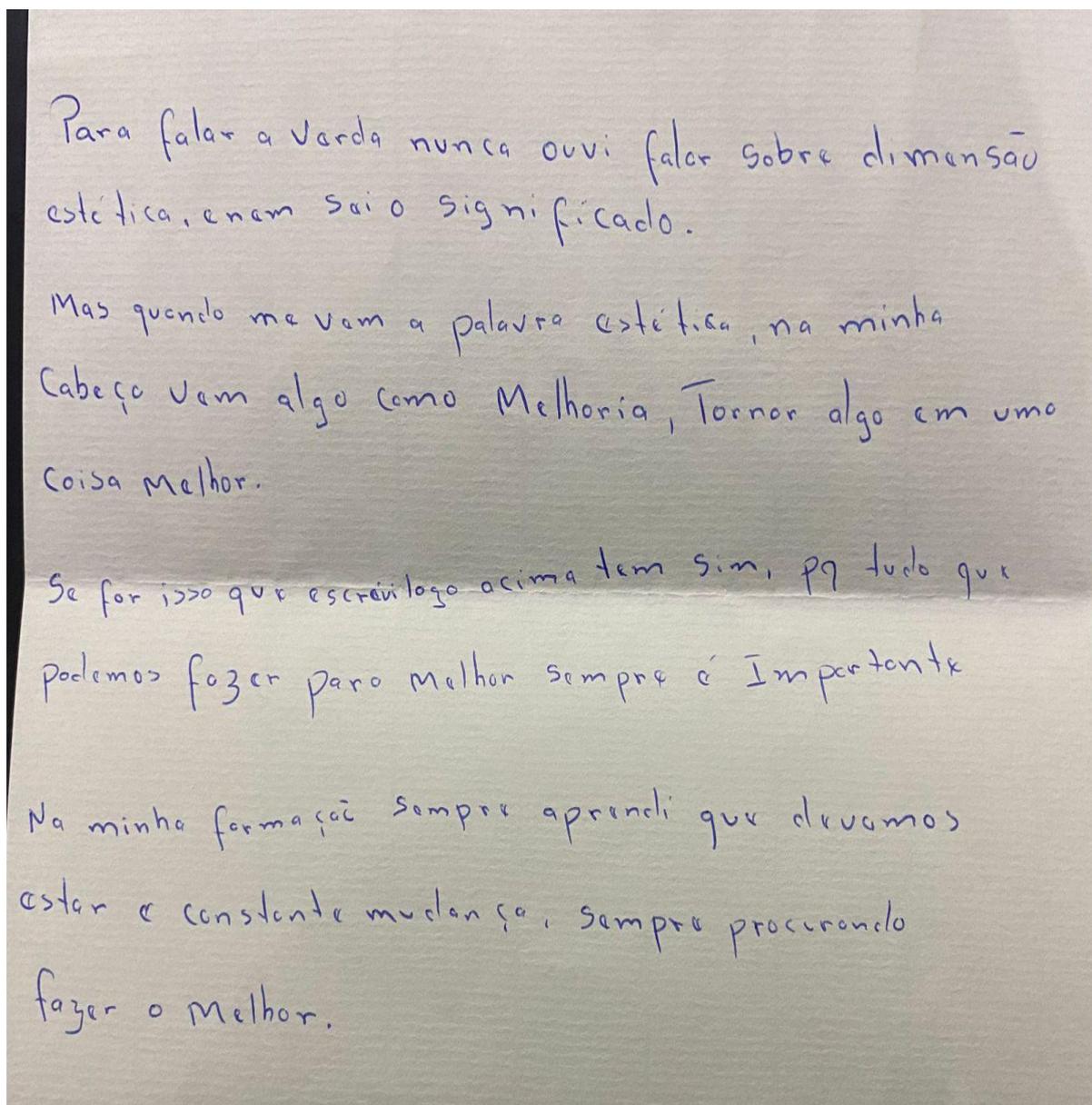
Figura 10 – Cartas.



Fonte: Própria, 2022.

As cartas não precisavam ser identificadas. Os gestores estavam livres para escrever suas ideias e concepções acerca da Estética. Houve uma tentativa de pesquisa ao celular, porém foi solicitado que não buscasse informações nesse primeiro momento, e sim descrevessem aquilo que viesse em suas mentes. Com o fechamento dos envelopes, realizamos o encerramento do primeiro encontro.

Figura 11 – Carta n. 1.



Para falar a Verdade nunca ouvi falar sobre dimensão estética, nem sei o significado.

Mas quando me vem a palavra estética, na minha Cabeça vem algo como Melhoria, Tornar algo em uma Coisa Melhor.

Se for isso que escreví logo acima tem sim, pq tudo que podemos fazer para Melhor sempre é Importante

Na minha formação sempre aprendi que devemos estar e constante mudança, sempre procurando fazer o Melhor.

Fonte: Própria, 2022.

Figura 12 – Carta n. 2.

Boa Tarde Carol, quando você enviou o questionário, lá no início da nossa conversa, eu até pesquisei, porém agora não me recorde na íntegra.

Mas para mim, dimensão estética, acredito que faça, referência ao belo, ao que é bonito ou feio, ruim, penso que pode ser também, enfim, o que vem a minha cabeça nesse momento, é isso.

Criso que esse tema deve contribuir sim com a nossa vida, caso contrário, ele não seria tema de um projeto de pesquisa.

Na minha formação Acadêmica, que também foi na Unirville, penso até ter estudado, mas não me lembro e nunca estudei sobre esse tema. Recentemente tenho ouvido mais esse termo "estética" nas formações de município de [REDACTED], mas não tenho uma aprofundada, espero aprender mais com você.

Obrigada pela oportunidade, fazer contato é um sonho para mim, mas a dinâmica da minha vida diária não, tem tornado isso possível.

Te desejo sucesso!

Com carinho,

Figura 13 – Carta n. 3.

Olá Carol, tudo bem?

Estou escrevendo esta carta para te parabenizar pelo desempenho e escolha na sua profissão quando fui convidada por você para fazer parte do seu grupo de estudo, fiquei super feliz porque gosto de aprender e contribuir no que eu puder dentro da educação, pois acredito fielmente que é através dela que vamos transformando a sociedade. Então... quando vi o seu tema, Dimensão estética na educação, de imediato veio na minha mente um ambiente físico, bonito, bem pintado, cheio de flores, com jardim, parque salas encantadoras. Porém naquele momento, fui até o google para tirar as dúvidas, ^{mas} vi que o tema não estava relacionado com o que eu imaginava, mas está de acordo com o aprendizado, não me aprofundi mais sobre o assunto e até mesmo esqueci de voltar na pesquisa. Eu nunca tinha ouvido falar nesse tema, nem nunca estudei, mas foi um tema que de imediato me chamou atenção!

Espero que possamos contribuir com sua vida acadêmica e tenho certeza que vamos também aprender muito com você!

Fonte: Própria, 2022.

Com a leitura das cartas, podemos observar que os gestores não possuem a certeza do que realmente a Estética se trata, lançando hipóteses. De forma geral, os mesmos têm uma percepção de estética focada à beleza, ao belo, à organização. De certa maneira, as afirmações apresentadas não deixam de estar incorretas, pois um dos maiores desafios apresentados pelo estudo da Estética, contemporaneamente, é encontrar uma definição congruente, como afirma Kirchof (2003). Entrelaçados aos tempos primórdios do qual a Estética era definida basicamente como Filosofia do Belo¹⁴, essa idealização se estende ao senso comum, do qual muitos sujeitos evidenciam não conhecer essa ciência ou permanecem relacionando apenas a ligação com à beleza.

Deste modo, é válido ressaltar, que assim como Vázquez (1999), enfatizamos aqui a Estética em sua totalidade, sem amputações ou exclusões: o estético na natureza, na arte, na técnica, na vida, profissional e particular, na rua ou no lar. Deste modo, enfatizamos a importância de aprender e aprofundar nossos conhecimentos estéticos, salientando sua relevância em variadas dimensões da nossa vida. E é aí que entra a formação continuada como ferramenta que fomenta nosso crescimento intelectual, que nos possibilita embasamento teórico, principalmente quando tratamos de questões profissionais.

Aproximando esse contexto a temática desta pesquisa, a formação continuada do gestor escolar é um aspecto fundamental para a melhoria da atuação desses sujeitos nas unidades de ensino, e conseqüentemente, para a qualidade da educação. Wittmann e Gracindo (2001) indicam que a própria formação desse sujeito seja constituída de uma formação básica sólida em educação, que compõe um dos cursos entre as diversas licenciaturas, aliado a uma qualificação específica e técnica em gestão educacional e de uma formação continuada, aprimorando o desempenho pessoal e institucional.

Alves e Bispo (2022) citam em sua pesquisa que o percurso formativo do gestor escolar no Brasil representa uma lacuna nas políticas de educação. Os mesmos ainda completam que as formações implementadas com esses gestores são curtas e

¹⁴ A "filosofia do belo" se refere ao estudo e à reflexão filosófica sobre o conceito de beleza. A busca pela compreensão do que é belo e como atribuímos valor estético às coisas tem sido um tema central na filosofia ao longo da história. Várias correntes filosóficas abordam essa questão de maneiras diferentes.

superficiais, focadas em resultados, estando a sombra da lógica neoliberal. Neste cenário, devemos então refletir sobre essa formação, pensando quais seriam os conhecimentos e competências necessários para liderar de forma eficaz uma escola? De que forma essa capacitação poderia ser qualificada? Alves e Bispo (2022, p 242) relatam ainda que:

Assim, programas de formação dos gestores escolares que se preocupem com o design da formação, ou seja, desde sua organização até modalidades e práticas desenvolvidas, podem apresentar um impacto positivo no desenvolvimento dos gestores e, por conseguinte, no contexto escolar local e situado. Como proposto aqui, autoquestionamento, autorreflexividade, planejamento participativo e reflexividade prática funcionam como chave para a regulação de futuras ações, promovendo, inclusive, a melhoria nas relações escolares entre gestores, secretarias, professores, funcionários e alunos.

Nesse sentido, a identificação de necessidades individuais para a formação continuada pode ser uma grande ferramenta. A elaboração de programas que visam as necessidades específicas dos gestores escolares pode ser uma alternativa, pois assim como os currículos abordam, é essencial refletir e trabalhar sob a realidade do meio em que vivemos, incorporando detalhes relevantes, como questões sociais, econômicas, ambientais. Com base em Freire (2002), do qual cita “que a educação é uma forma de intervenção no mundo”, a formação continuada se apresenta como um caminho de possibilidades a novos conceitos, a novos conhecimentos e aprendizagens.

4.2.2 A caixa de pássaros

O segundo encontro presencial, que ocorreu no dia vinte e um de novembro, teve como intuito gerar reflexões sobre o conceito de estética, e para tanto, foram disponibilizados excertos de textos que apresentavam definições. A tarefa era lerem os excertos, citações e refletirem sobre o que diziam, aplicando suas concepções na elaboração de um mapa conceitual coletivo. Neste momento, o Gestor C, a Gestora J e a Gestora X estavam presentes; a Gestora A, devido a questões pessoais, não pode participar neste dia.

Figura 14 – Espaço para o segundo encontro.



Fonte: Própria, 2022.

Com o ambiente devidamente organizado e preparado para a proposta do dia, os participantes chegaram e foram acolhidos. Em seguida a atividade de elaboração de mapa conceitual, foi iniciada. De forma individual, cada integrante deveria tirar um papel “secreto” com uma citação dentro de uma caixa. Essas citações foram retiradas de livros e artigos científicos; desta forma, não compunham trechos de linguagem coloquial, mas sim de linguagem formal e filosófica. A escolha por essas citações decorreu da lógica de que os encontros também deveriam ser momentos de avançar nas apropriações teóricas, ao mesmo tempo provocar os/as gestores(as) para o pensar coletivo.

Com isso, após a leitura compartilhada de um papel misterioso, cada participante deveria relatar o que veio a sua mente naquele contexto lido. Posteriormente, se o mesmo concordasse com aquele trecho transcrito, deveria libertar um pássaro que também estava inserido dentro da caixa; caso contrário, se

não houvesse concordância a libertação não ocorreria. Ao final, cada gestor deveria fixar a citação no painel, escrevendo uma palavra, uma frase, um pensamento, ou seja, escrever aquilo que compreendesse e/ou que mais lhe chamou a dentro daquela reflexão. Observando indícios de vergonha e receio nos participantes, foi reforçado que naquele momento não existia certo ou errado, e que todos poderiam fazer contribuições às ideias de seus colegas, pois era uma construção coletiva. Assim, a Gestora J deu início, retirando a seguinte citação:

A experiência estética, pois o que ela provoca em nossos sentidos e em nossa imaginação tem uma força irresistível na ampliação das relações com o mundo, inclusive com a ética (Hermann, 2005, p 42).¹⁵

Após a leitura, a mesma realizou uma ligação desse trecho a uma reunião que tiveram pela manhã na secretaria de educação, onde muitos gestores reclamaram das péssimas condições estruturais que se encontram os CEIs. Segundo relato da participante, os prédios estão feios, sem uma pintura de qualidade. Com isso, ela concorda e liberta o pássaro da caixa, escrevendo no painel ao lado da citação retirada: “sempre pensamos na questão física da escola, paramos para pensar na experiência estética?”. A Gestora J relacionou a estética como um ato de aprimorar o belo, de deixar mais bonito as coisas. Em continuidade, o segundo a retirar uma citação da caixa foi o Gestor C:

Sujeito e objeto por si sós, à margem de sua relação mútua, não tem, real e efetivamente, uma existência estética. O objeto necessita do sujeito para existir, da mesma maneira que o sujeito necessita do objeto para encontrar-se em um estado estético (Vázquez, 1978).

Ele ficou muito pensativo, dizendo que essa escrita filosófica é de difícil compreensão. Porém, após algumas palavras, coloca em ênfase a questão do sujeito que depende também do outro sujeito, assim como a citação traz que o sujeito e o objeto necessitam um do outro. Ele até trouxe como exemplo algumas situações vivenciadas com a Gestora X, do qual a mesma já o auxiliou algumas vezes. Demonstrando sensibilidade, ele cita que sozinhos não somos nada, liberta o tsuru e

¹⁵ Trechos em itálico para reforçar que as citações fazem parte da dinâmica.

escreve no mural “um precisa do outro”. Dando segmento a proposta, a Gestora X retira da caixa a citação abaixo:

A grande contribuição de Marx à estética consiste em haver evidenciado que o estético, como relação peculiar entre o homem e a realidade, foi-se forjando histórica e socialmente no processo de transformação da natureza e de criação de um mundo de objetos humanos (Vázquez, 1978, p. 54).

Ela releu várias vezes, porém não conseguiu relacionar a citação com nenhum contexto. Decidiu não libertar o pássaro da caixa, pois não compreendeu a situação. Com isso, apenas fixou o papel deste trecho e colocou um ponto de interrogação ao lado. E assim, finalizamos a primeira rodada de libertação dos pássaros tsurus.

Figura 15 – Pássaros tsurus e trechos surpresas.



Fonte: Própria, 2022.

Figura 16 – A caixa de pássaros.



Fonte: Própria, 2022.

Continuando, a Gestora J novamente retira uma citação da caixa:

A estética marxista sublinha o caráter especificamente humano do estético em geral e do artístico em particular, mas colocando-o em relação com o homem concreto real e histórico e com sua atividade prática, material (Vázquez, 1978, p. 62).

Essa citação deixou a participante bem reflexiva. Conforme foi lendo e relendo, e depois dialogando, a mesma relacionou esse trecho a teoria histórico cultural de Vygotsky. A Gestora J, acreditando na perspectiva vygotskiana, libertou um pássaro e puxou três setas ao redor do papel da citação: “meio cultural”, “vivência e/o outro” e “construção histórica”. Neste momento houve um embate, pois o Gestor C, com pensamento contrário de seu colega participante, disse não acreditar que nascemos como uma “folha em branco” (fala realizada pela Gestora J). A Gestora J, foi argumentando com ele, dando exemplo da clássica história do “Mogli: o menino lobo”. Porém, cada um manteve seu posicionamento.

A oposição de ideias entre os gestores, nos leva a questionar e refletir como é difícil por vezes, rever concepções e como isso orienta nossas ações. Mesmo que as perspectivas sejam ultrapassadas, essa dificuldade de análise pode persistir por diversas razões; mesmo quando novas informações e perspectivas contradizem ou desafiam essas ideias. Podemos então atribuir como explicação a essa conjuntura fatores referentes a tradição e inércia cultural? Conforto e familiaridade? Viés cognitivo e apego emocional? Talvez a falta de acesso a informações atualizadas pode ser a principal causa.

Porém, pensemos como educadores. Independente dos desafios pessoais e profissionais, é fundamental reconhecer a importância da revisão constante de concepções para o progresso e desenvolvimento. É necessário que “o formador tenha claros conceitos, ideias e concepções que orientem suas ações e que encare as contribuições teóricas como subsídios que possibilitam a reflexão sobre a prática” (Altenfelder, 2005). Conhecimento, promoção da consciência crítica e o acesso à educação continuada são maneiras de superar essas barreiras e promover a evolução das concepções em linha com o conhecimento contemporâneo.

Dando continuidade, na penúltima citação retirada pelo Gestor C, foi apresentado:

Ligação entre arte e vida e o forte questionamento sobre o modo com que a sensibilidade é apartada da racionalidade nas sociedades modernas (Loponte, 2017, p. 440).

Ele ficou muito pensativo, enfatizando novamente que esse tipo de linguagem filosófica atrapalha a compreensão. Porém, decidiu libertar o pássaro. Fixou o papel e destacou com a canetinha o trecho “Ligação entre arte e vida e o forte”, ao qual fez relação com sua religião. Deu continuidade em sua fala e citou a história bíblica da criação do homem, escrevendo no mural “Artista: DEUS → Arte: HOMEM → Forte: amor de Deus por nós”.

A Gestora J fez uma intervenção neste momento, chamando a atenção para o trecho que diz “apartada da racionalidade nas sociedades modernas.” Ela colocou em pauta que questões artísticas estão separadas da razão, como se houvesse uma categorização da utilização da racionalidade. Segundo a mesma, existem momentos impostos e padronizados para utilização de fazeres artísticos, onde na escola, por

exemplo, só se utiliza desses afazeres nas aulas de Arte, não se fazendo presente em outras disciplinas como a de Língua Portuguesa ou Matemática. A mesma acrescentou no mural, ao lado da citação, uma seta e escreveu “divisão entre arte e razão”.

Essa reflexão evidencia uma visão historicamente entranhada na filosofia ocidental, que tradicionalmente valorizou a razão em detrimento da emoção. Durante grande parte da história da filosofia, a razão foi considerada como superior e mais confiável, enquanto as emoções eram muitas vezes vistas como irracionais e desviadoras. Assim, a ideia de que a Estética é menos válida, vem de encontro devido essa divisão.

Partindo do conceito vigotskiano da experiência estética como via de expressão emocional, compreende-se que as emoções suscitadas pela fruição demandam um processo de catarse capaz de reelaborar e conferir novo sentido às emoções. Mais uma vez, portanto, evidencia-se o potencial da arte enquanto instrumento psicológico que permite a reelaboração e a ressignificação das vivências emocionais, conduzindo à tomada de consciência e à reflexão sobre as relações que estabelece em seu meio, histórica e culturalmente situado. Trata-se, portanto, da possibilidade de desenvolver a autoconsciência a partir da mediação da arte. A catarse produzida na experiência artística promove o desenvolvimento da autoconsciência e gera novas possibilidades de ação, conduzindo a transformações qualitativas das interações sociais e do posicionamento pessoal frente às demandas concretas da realidade diária (Faria; Dias; Camargo, 2019, p 162).

Desta forma, a dicotomia entre razão e emoção pode ter contribuído para a percepção de que a estética, muitas vezes associada à experiência sensorial e emocional, é menos válida intelectualmente. Porém, a estética, que lida com a experiência sensorial e a apreciação do belo, não é menos válida, mas é uma maneira diferente de abordar a compreensão e a interpretação do mundo em comparação com abordagens mais racionais. Felizmente, essa perspectiva está evoluindo, e muitos estudiosos contemporâneos estão buscando integrar a razão e a emoção em suas abordagens, reconhecendo que ambas desempenham papéis importantes na compreensão do mundo e na tomada de decisões.

Por fim, encerrando a atividade, a Gestora X retirou o último papel secreto:

Um olhar mais livre na sua apreensão significativa do mundo, pois busca outros ângulos de leitura, não para ver o objeto em sua pré-

suposta verdade, mas procurando, na relação estética com ele estabelecida, produzir novos sentidos para a configuração de outras realidades (Zanella, 2004, p. 138).

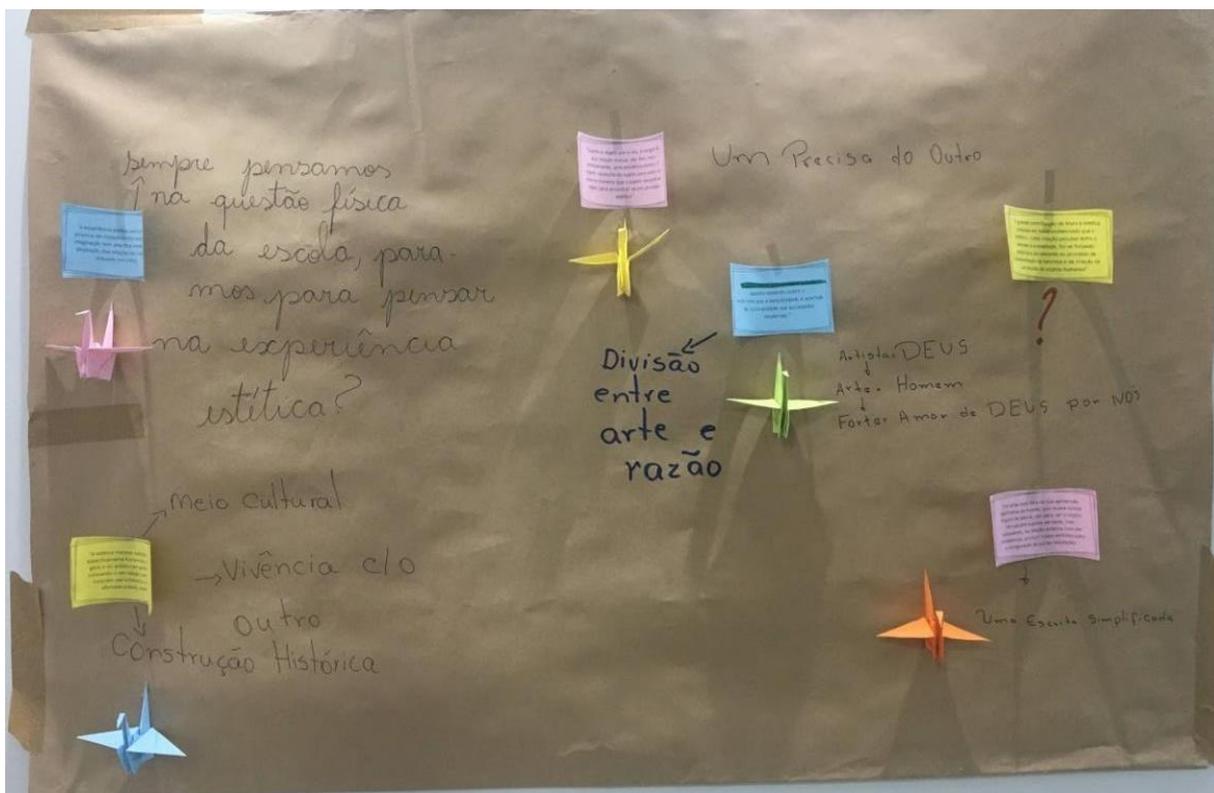
Novamente ela não soube relacionar a nenhum contexto, pedindo auxílio a seus colegas participantes. O Gestor C então entrelaçou a parte “produzir novos sentidos para a configuração de outras realidades” com aquilo que ele tinha relatado sobre uma linguagem mais simples dessas teorias filosóficas, escrevendo no mural “Uma escrita simplificada”. Mesmo não relatando nada, a Gestora X concordou com a fala e libertou um tsuru.

A compreensão de novos conhecimentos, que não fazem parte da nossa realidade, por vezes pode ser um desafio. Entender e/ou produzir novos sentidos para a configuração de realidades envolve uma abordagem criativa e reflexiva que transcende as perspectivas convencionais. Mas porque é tão difícil compreender, por exemplo, a definição apresentada acima? Talvez a falta de desafios no processo de aprendizagem, a carência de debates interdisciplinares, a usual utilização dos conceitos convencionais... talvez reflexo de uma educação tradicional, bancária. Não há uma resposta concreta.

Porém quando trazemos a Estética para essa conjuntura, nos deparamos com o que Zanella (2004) aborda ser uma necessidade imperiosa: o olhar estético, que amplia as possibilidades reflexivas e criativas. Segundo a autora, sendo resultado de um processo intencional e deliberado, o olhar estético é projetado para romper com a natureza fragmentada e desconexa das imagens e mensagens que caracterizam a realidade contemporânea. O objetivo desse processo é atribuir à realidade significados direcionados à crítica e à sua transformação.

Em outras palavras, entendemos que Zanella (2004) destaca a necessidade de desenvolver uma forma intencional de ver as coisas, o olhar estético, para superar a aparente confusão e desconexão da realidade contemporânea. Esse olhar busca atribuir significados que permitam uma análise crítica da realidade e inspirem ações transformadoras. Ao criar novos sentidos para a configuração de realidades outras, é importante abraçar a criatividade, a curiosidade e a disposição para questionar o status quo. Essa exploração pode levar a insights inovadores e uma compreensão mais profunda das possibilidades que vão além das normas estabelecidas.

Figura 17 – Mural do mapa conceitual.



Fonte: Própria, 2022.

No final, podemos perceber que ao longo da construção do mapa conceitual o diálogo fluiu e pelas nossas observações, as definições apresentadas ao grupo geram reflexões, discussões, ou seja, não foram apenas apropriadas como algo para ser “decorado”. Ao mesmo tempo, muitas das falas trouxeram novas inquietações. Com duas rodadas de “libertação” realizadas, o encontro foi finalizado devido ao horário.

4.2.3 Entrelaços

Realizado no dia vinte e nove de novembro, o terceiro encontro presencial iniciou com a retomada das citações e discussão sobre a dimensão estética que foram contextualizadas na semana anterior. Para auxiliar na reflexão, foi entregue aos gestores(as) presentes, A. C e J, um pequeno folder impresso (Figura 18) com as referências teóricas retiradas da caixa de pássaros.

Figura 18 – Folder das referências teóricas contextualizadas no segundo encontro.

DIMENSÃO ESTÉTICA

“A grande contribuição de Marx à estética consiste em haver evidenciado que o estético, como relação peculiar entre o homem e a realidade, foi-se forjando histórica e socialmente no processo de transformação da natureza e de criação de um mundo de objetos humanos”

∅ A dimensão estética faz parte da essência humana, fundamental para a formação integral do ser humano;

“A estética marxista sublinha o caráter especificamente humano do estético em geral e do artístico em particular, mas colocando-o em relação com o homem concreto real e histórico e com sua atividade prática, material”

∅ O “belo”, o “estético” e a “arte” historicamente entram na sua definição e quase sempre são confundidos com o conceito de estética. Essa dimensão vai além da relação com o belo ou uma obra de arte (“todo belo é estético, mas nem todo estético é belo”).

“a experiência estética, pois o que ela provoca em nossos sentidos e em nossa imaginação tem uma força irresistível na ampliação das relações com o mundo, inclusive com a ética”.

∅ impulsos estéticos dos quais estamos rodeados e experimentamos a cada dia, nas nossas atividades comuns, por mais simples que sejam;

“Um olhar mais livre na sua apreensão significativa do mundo, pois busca outros ângulos de leitura, não para ver o objeto em sua pré-suposta verdade, mas procurando, na relação estética com ele estabelecida, produzir novos sentidos para a configuração de outras realidades”.

∅ Condição para o movimento de produção de novos sentidos tanto de si quanto de suas práticas;

“Sujeito e objeto por si sós, à margem de sua relação mútua, não tem, real e efetivamente, uma existência estética. O objeto necessita do sujeito para existir, da mesma maneira que o sujeito necessita do objeto para encontrar-se em um estado estético”.

∅ Fundamental para o estabelecimento de relações outras com a realidade, com as pessoas com as quais se convive e consigo mesmas. A relação do objeto é frente a experiência que o mesmo provoca;

“Ligação entre arte e vida e o forte questionamento sobre o modo com que a sensibilidade é apartada da racionalidade nas sociedades modernas.”

∅ Relações estéticas são o fundamento da atividade criadora. Possibilitam experimentar outros modos de olhar, ouvir, sentir e de se objetivar, criativamente.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. As ideias estéticas de Marx. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 3ª edição. São Paulo: Expressão popular, 2011.



Fonte: Própria, 2022.

Logo no início da conversação, interligando com os referenciais que citavam sobre o belo, a Gestora A relatou uma de suas vivências de quando atuava em sala como professora. Segundo a mesma, houve momentos em que se sentia “um patinho feio”, pois seus colegas professores enfeitavam as salas no início do ano letivo para receber as crianças, com muito papel EVA e personagens infantis. Ela, ao contrário, gostava de construir a decoração da sala junto com as crianças, para que tivesse um significado para a turma. E assim, continua relatando que isso a deixava incomodada em alguns momentos, pois achava que não tinha “senso estético” do belo, do que é bonito.

Essa inquietação da Gestora A nos remete às antigas práticas inseridas na educação infantil, dos quais havia a concepção de que quanto mais colorido e bonito o ambiente, mais prazeroso seria para criança. Porém, como muitos educadores que atuam no âmbito da primeira infância sabem, é que muitas vezes as crianças mal podiam interagir com a “decoração” do espaço de seu cotidiano escolar, pois corria o risco de estragar todo aquele EVA, dos quais geralmente possuíam uma temática, como personagens de desenhos infantis, por exemplo. Com uma maior reflexão frente a isso, atualmente essa conjuntura vem sendo cada vez menos praticada, onde percebemos que esses espaços vêm sendo organizados junto com as crianças, como a própria gestora relatou em sua prática como professora em sala de aula.

Os espaços que se constituem dentro do contexto da Educação Infantil, então, devem ser preparados *para* criança e *com* as crianças, respeitando o direito que elas têm de buscar construir a sua autonomia, sua identidade, bem como o seu próprio conhecimento (Wurfel, 2016, p 31, *grifos do autor*).

Como Wurfel (2016), muitos outros autores abordam sobre o modo de organização dos espaços na educação infantil, evidenciando a importância da construção em conjunto com a criança. Assim como Goldschmied e Jackson (2006, p. 24), “precisamos aceitar que mesmo às crianças menores deveria ser dada a oportunidade de expressar suas opiniões e sua parte na tomada de decisões”. Qual a melhor forma de organizar um ambiente, senão a partir da colaboração daqueles que irão usufruir do espaço? Essa construção em conjunto, pode se tornar o diferencial no atendimento às necessidades, interesses e desenvolvimentos das crianças.

Como Neves e Campos (2020) abordam, muitos dos espaços presentes na Educação Infantil são compostos por “objetos construídos por adultos, tendo por objetivo agradar o universo infantil, mas um universo homogêneo e global, que prima por um tipo de experiência, pensado para um tipo de criança”, que limita e empobrece as possibilidades do brincar, proporcionando apenas “um tipo de interação que já está planejado no próprio brinquedo” (Neves; Campos, 2020, p 5). Essa perspectiva, que diminui a criança como protagonista do seu próprio desenvolvimento, de suas próprias ações, enfraquece o potencial dos espaços educacionais da primeira infância. Os lugares educativos necessitam ser pensados e repensados cuidadosamente, frente a intencionalidades voltadas às idades das quais serão desfrutadas.

Os espaços não são simples arranjos físicos, mas também conceituais, constituem-se em campos semânticos nos quais e com os quais aqueles que o habitam estabelecem determinados tipos de relações, emoções, atitudes. Como qualquer outra linguagem, o espaço é um elemento constitutivo do pensamento e, portanto, converte-se em ação pedagógica indireta à qual requer atenção (Ostetto, 2011, p 33)

Desta maneira, a relação contínua entre espaço e pensamento é fundamental. A configuração do ambiente educacional influencia significativamente no processo de aprendizagem das crianças, sendo elemento constitutivo na construção e desconstrução de ações pedagógicas. Que os lugares educacionais sejam projetados além da visão e necessidades dos adultos que frequentam a Educação Infantil. Que as crianças possam ser ouvidas, não só em palavras, mas através de seus gestos que tanto trazem significações; colaborando então, para a construção dos espaços educacionais infantis.

Em continuidade ao encontro, o Gestor C também relacionou a contextualização da Estética com situações que ocorrem no CEI ao qual atua. Compartilhou com o grupo uma ação dialógica que ocorre semanalmente com sua equipe, para auxiliar na resolução de conflitos, onde ele busca reunir todos para discutir sobre o cotidiano da instituição. Dentro deste contexto, a Gestora A também expôs uma situação com seus professores que coordena, do qual também buscou através de conversações resolver divergências e buscar reflexão sobre as práticas pedagógicas que estavam ocorrendo no CEI, do qual acreditava que poderia ser realizado de forma diferente.

Nos deparamos aqui com um conceito fundamental da teoria educacional de Freire (1987), a dialogicidade. Central em sua pedagogia crítica, o diálogo valoriza a comunicação e a colaboração entre professores e alunos, bem como a construção conjunta do conhecimento. Dentro disso, precisamos enfatizar que a dialogicidade não se limita apenas à interação entre professores e alunos na sala de aula. Também deve ser uma abordagem especializada para gestores escolares, pois promove uma comunicação eficaz e colaborativa dentro da escola. Como os gestores acima relatam em suas práticas, é necessário promover um ambiente de comunicação aberto e transparente com a equipe de funcionários, professores, alunos, famílias e comunidade escolar. Isso inclui ouvir atentamente as preocupações e sugestões de todas as partes interessadas.

O diálogo é uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança, que se configuram em matriz educacional. Por isso, só o diálogo comunica. É quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se então uma relação de simpatia entre ambos. Só, então, há comunicação. (Freire, 1980a, p. 107)

Nessa perspectiva, a ação do diálogo desempenha um papel fundamental na gestão educacional e na promoção de um ambiente escolar saudável. Sua importância é evidente em várias áreas, promovendo uma construção de confiança mútua, pois quando gestores se comunicam abertamente, as pessoas se sentem mais seguras e confiantes na liderança da escola. A falta de diálogo no ambiente escolar pode resultar em uma série de consequências negativas, que afetam diversos aspectos da comunidade educativa.

De maneira geral, os relatos dos gestores durante o encontro expõem com ênfase às problemáticas existentes nos CEIs em que os mesmos atuam. E em todo os momentos, o entrelaçar da Estética com a atuação profissional, envolvendo as atribuições de gestão, foi impulsionado. Reflexões e debates com o grupo, de como eles poderiam agir de forma diferente e criativa na resolução dos conflitos? Como os imprevistos são mediados? De que forma a dimensão estética pode auxiliar? Poucas possibilidades foram comentadas. O diálogo evidenciou ser a principal ferramenta na resolução de problemas.

Após a conversação, uma atividade foi posta como desafio ao grupo. A partir da indagação “De que forma você explicaria o conceito de Estética para sua equipe, no CEI ao qual você atua?”, de forma individual, cada gestor deveria elaborar algo que respondesse à pergunta acima. Materiais diversos estavam expostos na sala para a utilização na construção de suas produções.

Figura 19 – Materiais para utilização na atividade.



Fonte: Própria, 2022.

Após a explicação da proposta, o grupo ficou bem pensativo do que poderiam fazer. O Gestor C perguntou se poderiam estar realizando a atividade em grupo, porque segundo o mesmo, precisa de uma ideia ou inspiração de algo ou alguém para conseguir desenvolver alguma coisa; possuindo dificuldade de produzir a partir do zero. Porém, a proposta inicial se manteve e cada um, individualmente, aos poucos começou a elaborar sua criação.

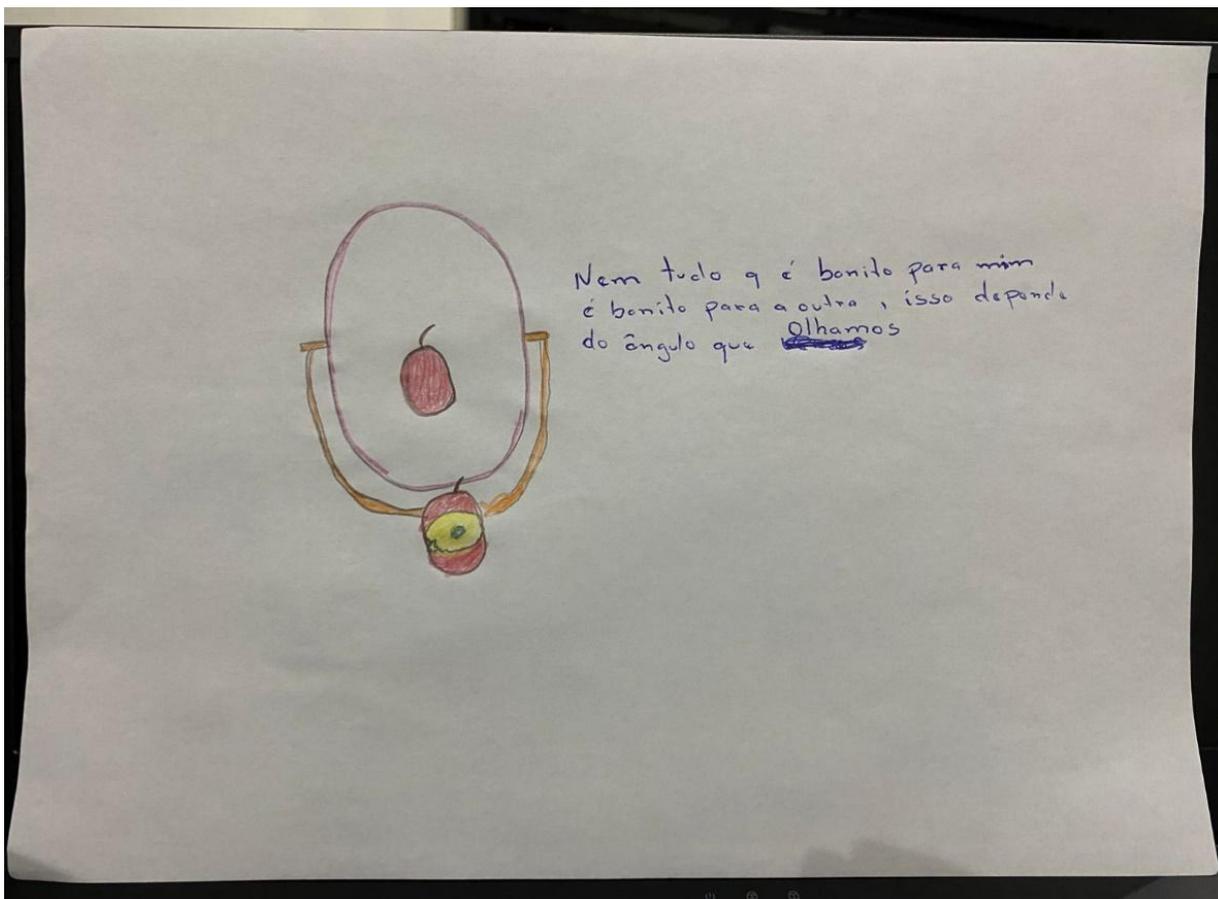
Figura 20 – Mesa de utilização dos gestores(as).



Fonte: Própria, 2022.

Com a finalização da atividade, cada gestor apresentou ao grupo sua proposta. Através de um desenho (Figura 21), o Gestor C fez uma representação de uma maçã da qual metade estava bonita e do outro lado estava podre, acrescentando a frase “nem tudo que é bonito para mim é bonito para o outro, isso depende do ângulo que olhamos”. Segundo o mesmo, utilizaria esse contexto para tratar da Estética com sua equipe através de conversações, onde abordaria o conflito de ideias, do qual mesmo que não concordemos com algo ou com a opinião de alguém, temos que respeitar.

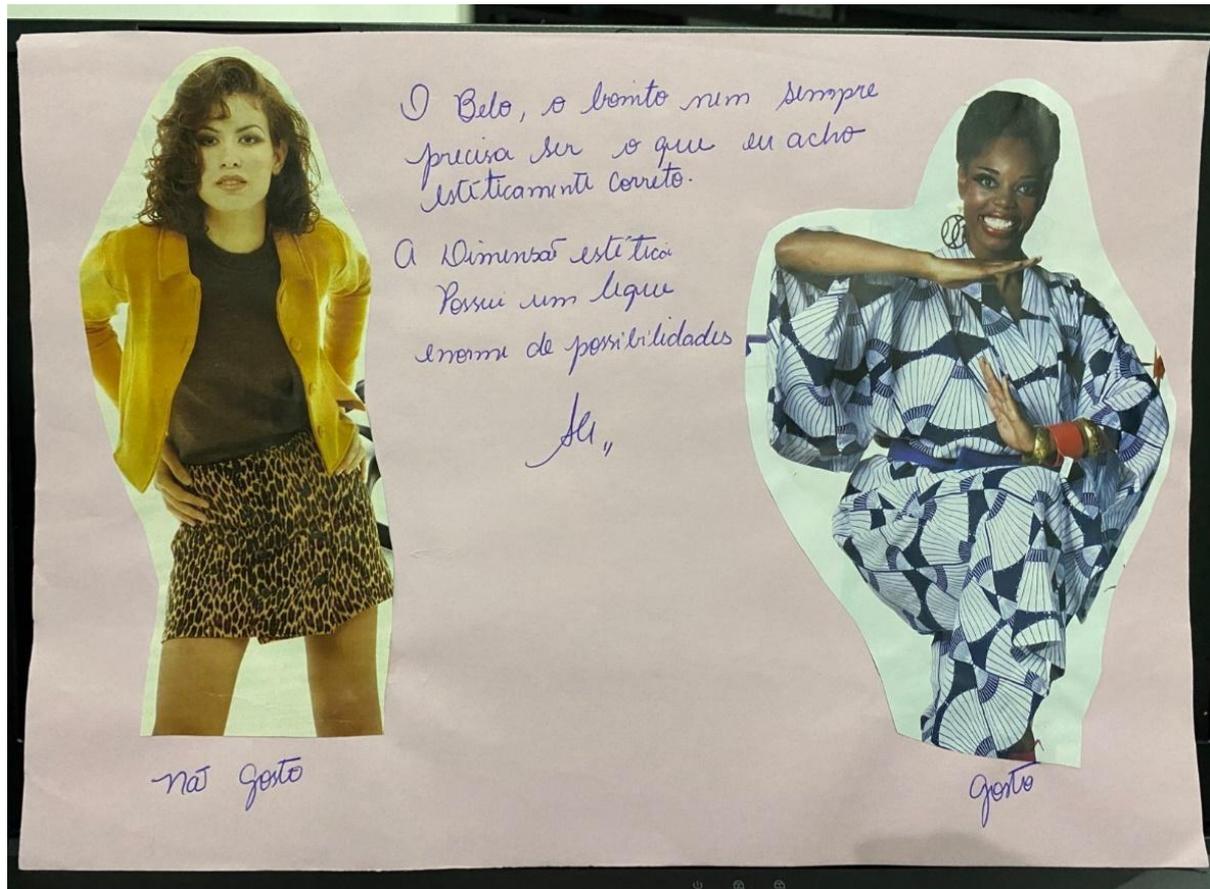
Figura 21 – Atividade Gestor C.



Fonte: Própria, 2022.

Em seguida, a Gestora A mostrou ao grupo seu trabalho (Figura 22), do qual através da colagem de duas mulheres retratou a questão do belo e acrescentou a frase: “O belo, o bonito nem sempre precisa ser o que eu acho esteticamente correto. A dimensão estética possui um leque enorme de possibilidades”. Por meio de uma dinâmica, a mesma abordaria com sua equipe a Estética voltado ao conceito de belo que cada um possuiu, onde através de duas imagens diferentes uma poderia agradar a alguns e a segunda não. Uma reflexão seria impulsionada, onde comentaria que não existe o esteticamente correto, e que é normal tais desigualdade de gostos e preferências.

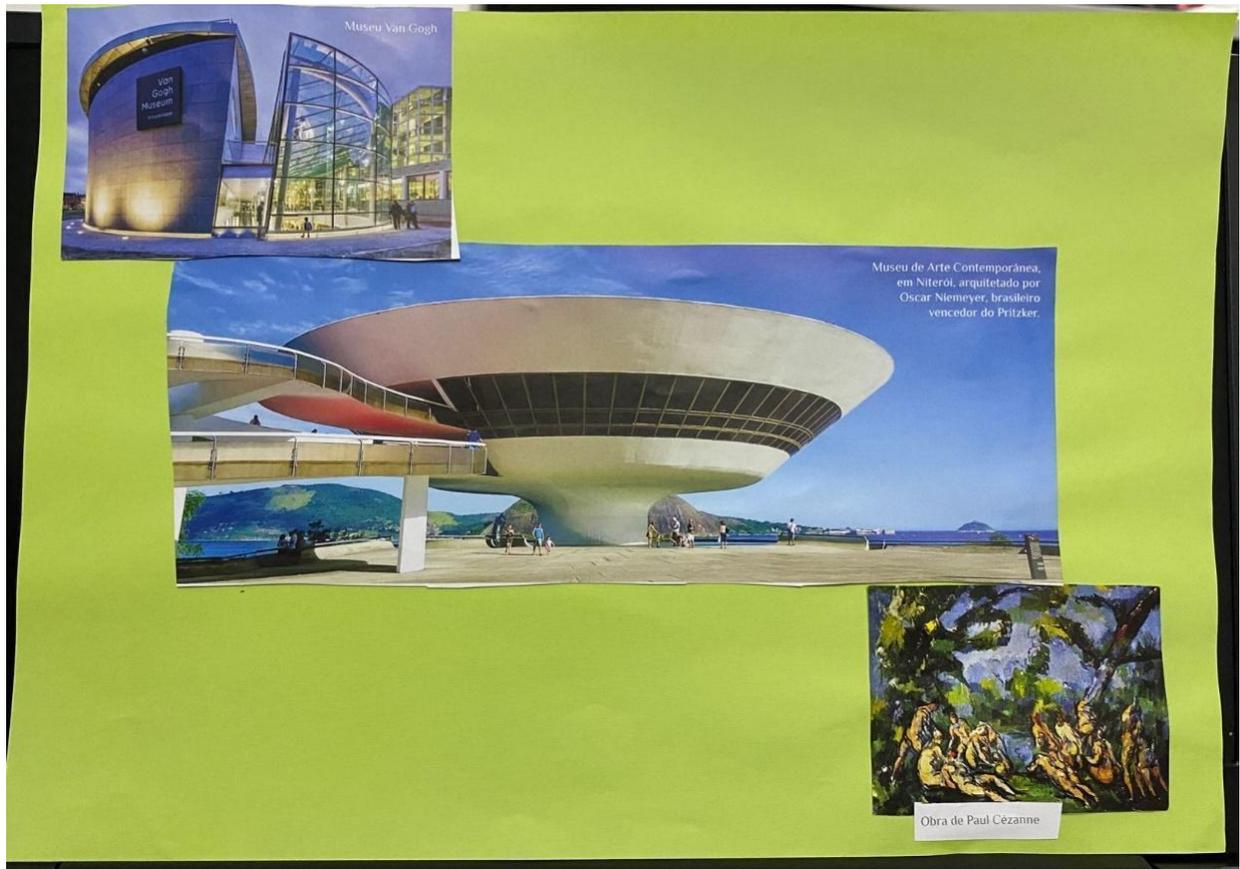
Figura 22 - Atividade Gestora A.



Fonte: Própria, 2022.

Por fim, a Gestora J também desenvolveu sua produção com colagens, acrescentando a imagem do Museu Van Gogh em Amsterdam, do Museu de Arte Contemporânea em Niterói e a obra de Paul Cézanne “As banhistas”. A mesma relatou que realizaria com seus professores uma dinâmica de reflexão, da qual iria expor as mesmas imagens e indagar o que eles achavam que teria dentro dos museus e o que Paul Cézanne pretendia transmitir com sua obra. Dando continuidade, iria propor o entrelace daquela contextualização com a estrutura do próprio CEI, perguntando aos professores de que forma eles poderiam modificar e qualificar os ambientes aos quais eles trabalham; qual aperfeiçoamento estrutural seria possível.

Figura 23 – Atividade Gestora J.



Fonte: Própria, 2022.

Ao contrário dos gestores A e C, que abordaram a questão da estética voltada ao belo, a Gestora J lançou uma proposta diferente, onde teoricamente iria aguçar a curiosidade de sua equipe, provocando consequentemente diferentes percepções que ligariam as problemáticas do espaço do CEI ao qual atua, instigando a reflexões. E é esse diferencial, essa visão alternativa, que a dimensão estética instiga aos sujeitos. A Gestora J, ao lançar essa proposta, evidenciou compreender o que a Estética nos proporciona. “Às vezes trata-se de experiências já existentes para outras ciências, mas a Estética as considera a partir de outro ângulo que se lhes escapa” (Vázquez, 1999, p 8). E assim, chegamos ao fim do terceiro encontro.

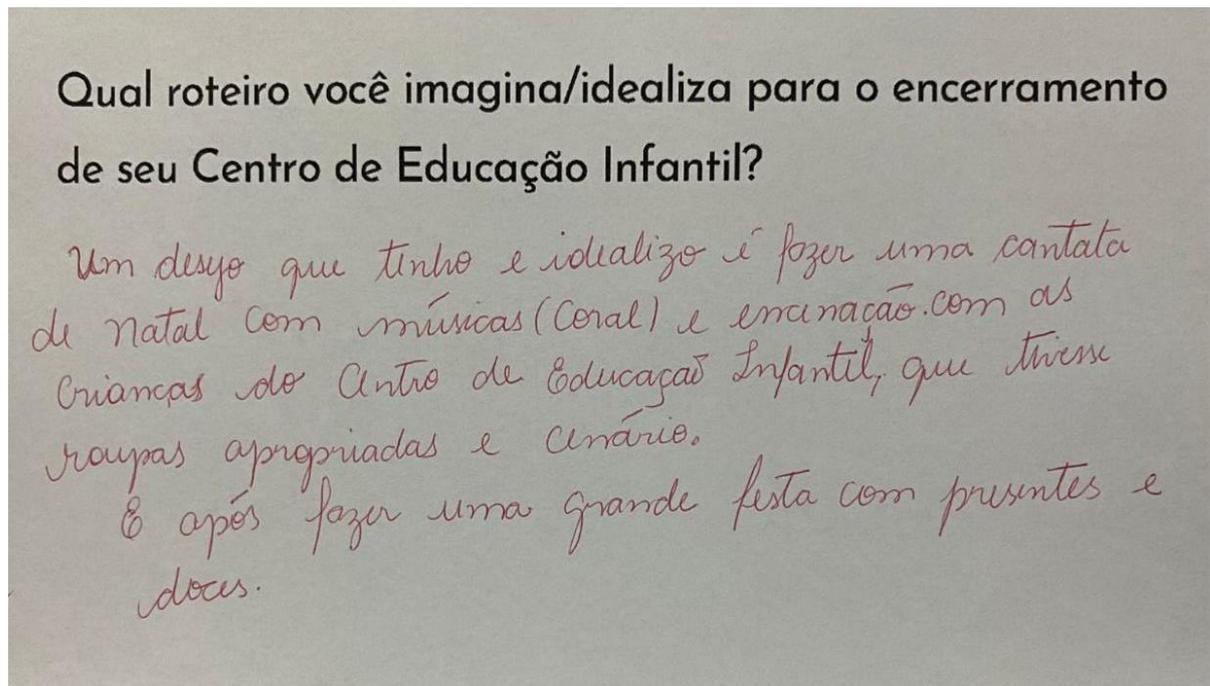
4.2.4 Uma parceria de sucesso

No quarto e último dia do nosso percurso, sucedido no dia seis de dezembro com os gestores A, C e J, buscou-se destacar a importância da parceria entre a Estética e as práticas profissionais dos gestores de ensino, que ocorrem em instituições de ensino públicas. No primeiro momento, realizamos a acolhida e imediatamente damos início a resolução individual da seguinte pergunta: “Qual roteiro você imagina/idealiza para o encerramento de seu Centro de Educação Infantil?”. É importante ressaltar, que este encerramento se refere à confraternização coletiva do final do ano letivo, dos quais professores, família e comunidades participam.

Enfatizamos novamente que não havia resposta certa ou errada, respeitando as opiniões dos participantes. De forma individual, os gestores poderiam escrever um roteiro que eles já participaram e acharam significativo, ou um modelo do qual eles teriam interesse em promover, ou que iria ser realizado em seu CEI; eram amplas as possibilidades. Pelos comentários durante a escrita, relataram vontades das quais possuem, porém não foram realizadas ainda por questões financeiras, porque os professores não abraçaram a ideia ou até mesmo pelas limitações impostas pela Secretaria de Educação relacionado a alimentação, do qual não pode mais ser consumido alimentos fritos ou com açúcar nos CEIs¹⁶.

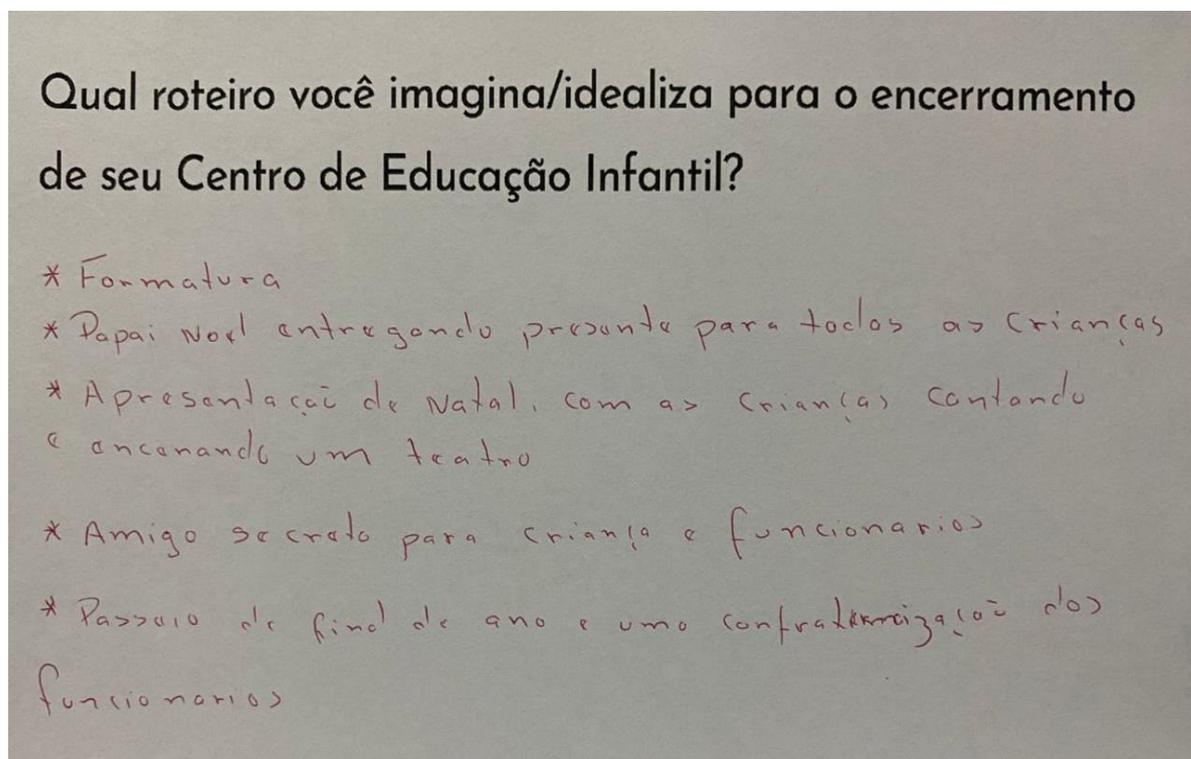
¹⁶ Segundo resolução de nº 06/2020 do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Figura 24 – Roteiro 1.



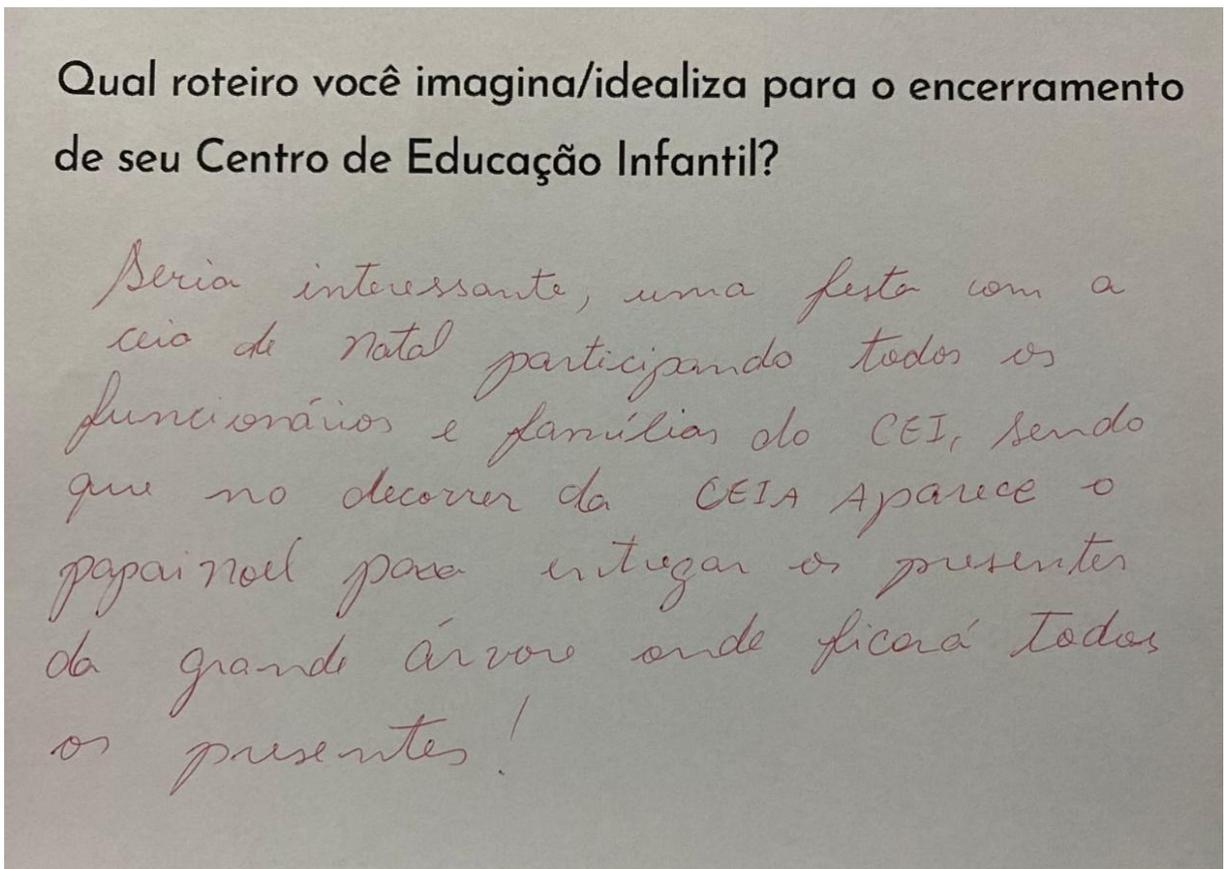
Fonte: Própria, 2022.

Figura 25 – Roteiro 2.



Fonte: Própria, 2022.

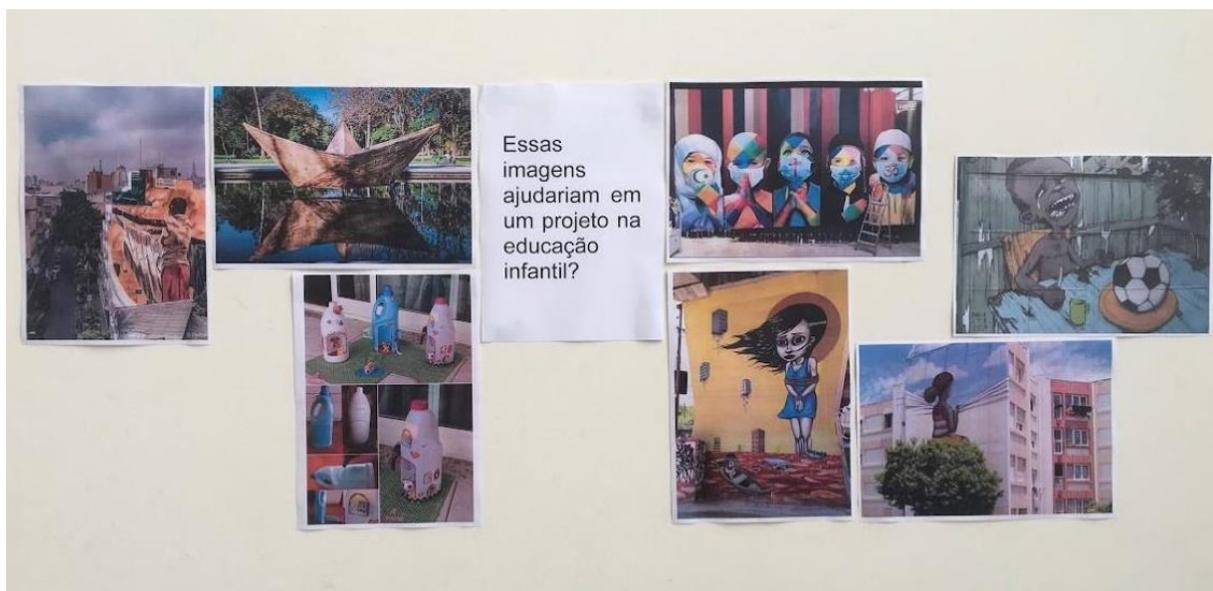
Figura 26 – Roteiro 3.



Fonte: Própria, 2022.

De forma rápida, finalizaram a atividade. Então partimos para o segundo momento, onde foi proposto a análise de algumas imagens que retratavam a arte urbana, retratos reflexivos de interpretações diversas. Assim, buscamos relacionar as fotografias com ações educativas, nos perguntando “Essas imagens ajudariam em um projeto na educação infantil?”. O primeiro comentário foi o do Gestor C, relacionando a imagem de uma adaptação de um refil de amaciante, que foi transformada em casinha. Disse que algum projeto envolvendo reciclagem poderia ser realizado. Aproveitando este contexto, realizamos algumas indagações: “essa casinha é bonita para quem? Será que se as crianças elaborassem casas, a partir deste material, elas fariam assim?”. Porém não houve posicionamentos perante tais reflexões.

Figura 27 – Imagens para análise.



Fonte: Própria, 2022.

Posteriormente os gestores comentaram sobre alguns aspectos que envolvem problemáticas sociais, em decorrência da foto do menino chorando com a bola no prato. Entrelaçados a temáticas sobre desigualdades, também citaram o que ocorreu no país do Qatar, sede da copa do mundo em 2022, sobre as precárias condições de trabalho para a construção dos estádios. No desenrolar da conversa, a Gestora J compartilhou sobre alguns acontecimentos que ocorreram em seu CEI, onde citou algumas atividades que foram desenvolvidas na semana da consciência negra. Outra imagem que chamou a atenção dos participantes foi a mulher amarrada. A Gestora A comentou que remeteu a maternidade, onde escolhas precisam ser feitas e algumas coisas são priorizadas e outras abdicadas. A decisão e aceitação da maternidade entrou em pauta, onde o grupo debateu e expôs que atualmente muitas mulheres optam por não ter filhos.

A gestora traz à tona um assunto que historicamente se faz presente aos embates femininos enfrentados ao longo de séculos, e que ainda se faz presente no contemporâneo. As escolhas a que ela, *mulher*, se refere, decorrem do fato de que a maternagem ainda se constitui como responsabilidade apenas das mulheres, das mães. Se formos refletir sobre a nossa sociedade atual, será que os homens precisam fazer as escolhas que as mulheres fazem? Ao pensarmos que a estética nos possibilita a reflexão do real sob outras perspectivas, será que podemos aqui tensionar e falar

que, o empobrecimento estético nos cristaliza também nas concepções e papéis sociais, de forma que, mesmo as gestoras sendo profissionais, apreço que ser mãe ainda é algo sentido como um dever? ou algo que limita suas ações?

Por fim, sem conclusões possíveis, somente fechando o movimento destas reflexões, destaco os desafios de deslocarmos a percepção de uma singular fertilidade feminina que sufoca para o entendimento coletivo de que temos um mundo que sufoca todas as fertilidades comprometidas com a vida, contrapondo-se às relações de poder hegemônicas que perseguem as mulheres há milênios. Fertilidades sufocadas através de complexas relações de poder e saber que as oprimem, violentam e matam cotidianamente, assim como massacram as crianças, meninas e meninos, em guerras estúpidas, na miséria, em escolas adultocêntricas, colonizadoras e opressoras (Silva, 2015, p 51).

Em muitas culturas e sociedades, tem ocorrido um movimento em direção a igualdade de gênero, onde homens e mulheres são encorajados a ter as mesmas oportunidades e liberdade de escolha em suas vidas. No entanto, é importante reconhecer que as pressões sociais e as expectativas em torno dos papéis de gênero ainda existem, acarretando para muitas pessoas uma pressão para aderir a determinadas normas de gênero em suas escolhas de carreira, educação, relacionamentos e outros aspectos da vida.

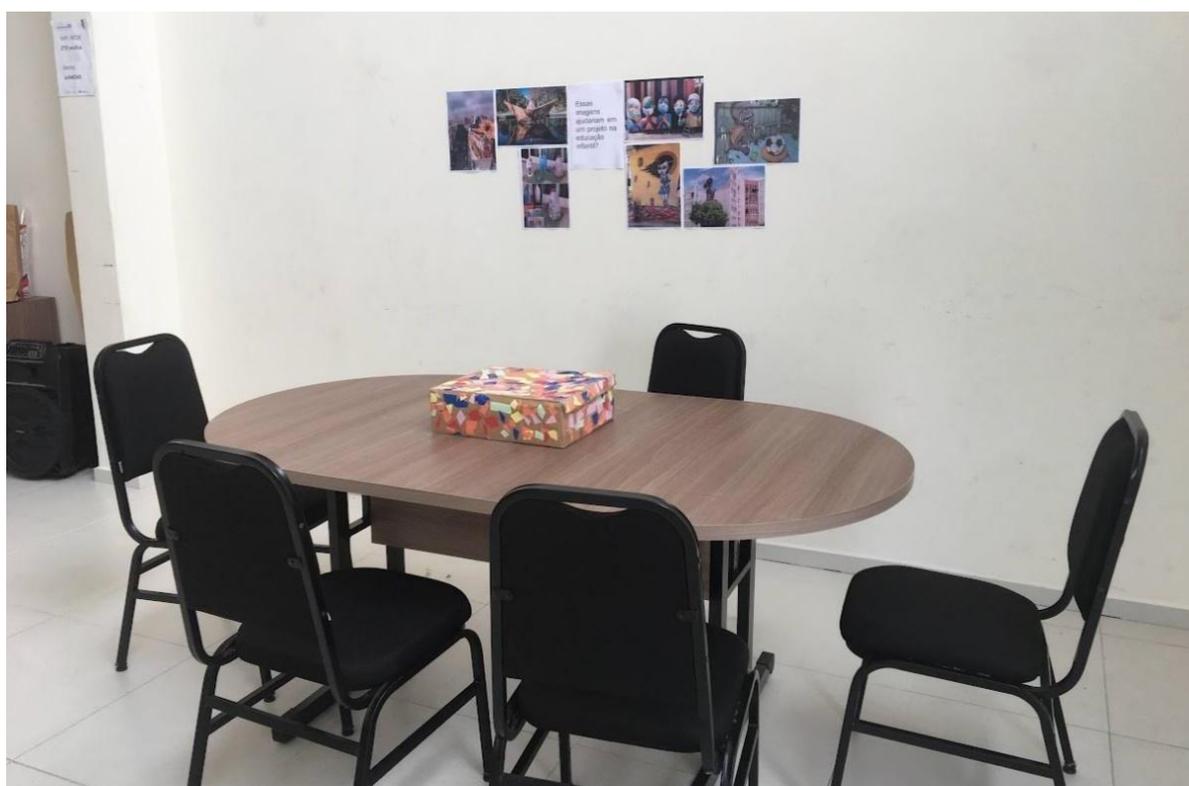
A ideia de que homens precisam fazer as mesmas escolhas que as mulheres, ou vice-versa, pode ser vista como parte de um movimento em direção a igualdade de oportunidades e acolhimento. Todavia, a verdadeira equidade entre todo e qualquer tipo de gênero, não significa a realização das mesmas opções, mas sim a liberdade de escolher de acordo com suas próprias ideologias, interesses e concepções, sem sofrer qualquer limitação por estereótipos. A luta pela isonomia de gênero é um processo contínuo. Embora tenham sido conquistados progressos significativos em muitos contextos, ainda há muitos desafios a serem superados no mundo todo.

Nesse viés, a estética desempenha um papel crucial na forma como percebemos o mundo e nós mesmos. O empobrecimento estético pode provocar implicações em concepções e papéis sociais. Se formos refletir, isso pode ocorrer através da padronização de normas de beleza, ao reforço de estereótipos, ao impacto na criatividade e inovação e na conformidade com papéis sociais estreitos, que limita a sociedade perante ideologias tradicionais e reforça confrontos sexistas. Assim, a

diversidade estética e cultural se torna valiosa, pois enriquece as experiências individuais e coletivas.

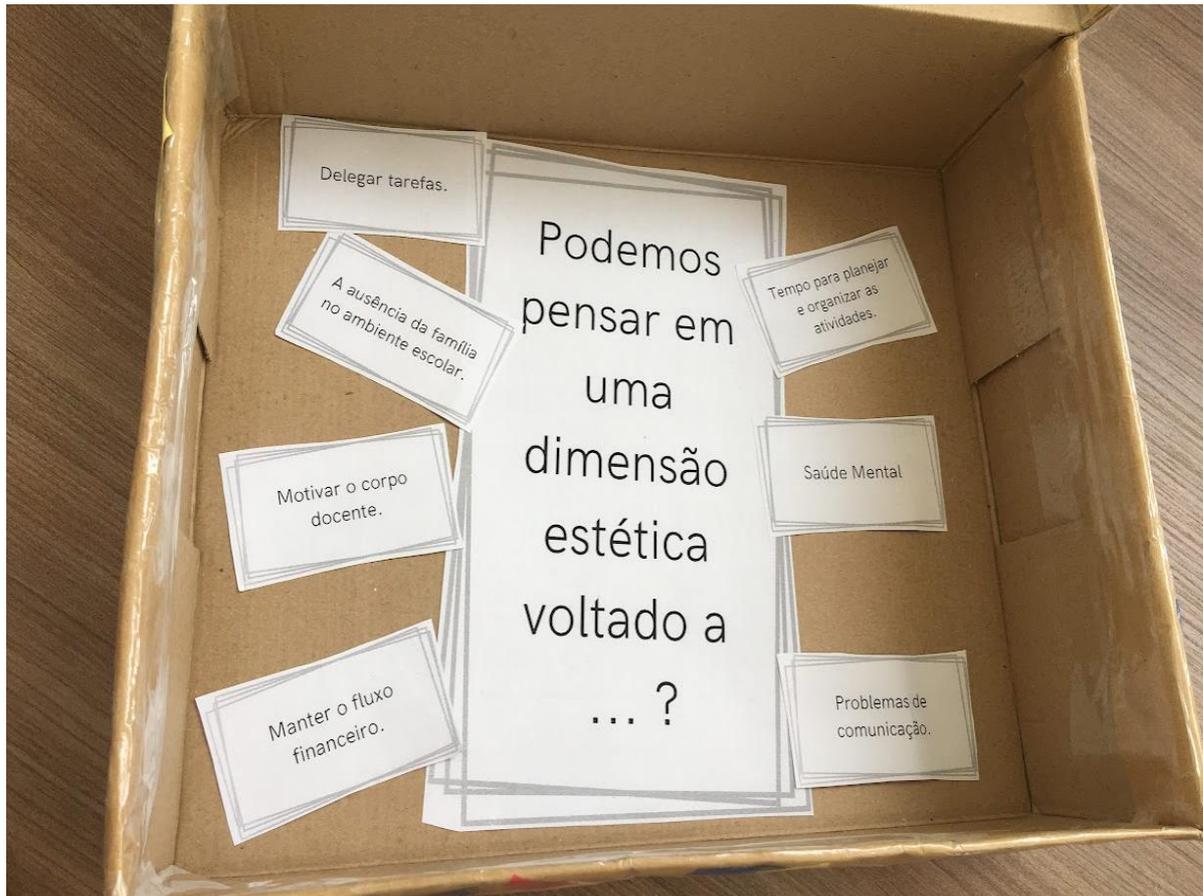
Dando continuação ao encontro, no geral, percebemos que neste momento de flexionamentos perante as imagens, não ocorreu muitas relações a possíveis projetos ou ações pedagógicas que poderiam ser desenvolvidas. Questões sociais despertaram um maior interesse nos participantes, provocando um debate maior. No desenrolar das atividades, um terceiro momento foi planejado, do qual buscamos resgatar a reflexão sobre a presença da dimensão estética nas práticas profissionais vivenciadas pelos gestores.

Figura 28 – Ambiente do quarto encontro.



Fonte: Própria, 2022.

Figura 29 – A caixa dos problemas.



Fonte: Própria, 2022.

Em uma caixa (Figura 29), colocamos problemáticas que envolvem a atuação de um gestor escolar, aliadas à pergunta “podemos pensar em uma dimensão estética voltado a...?”. E assim, cada gestor escolheria uma das adversidades para completar a pergunta e dialogar com o grupo. Infelizmente, devido ao tempo, não conseguimos realizar a proposta. Nos minutos finais, as folhas respondidas no início do encontro foram devolvidas aos participantes, no intuito de possibilitar a alteração de algo que desejassem. Porém, ninguém realizou nenhuma mudança.

As vontades individuais de realizar as tradicionais ações festivas ao final do ano prevaleceram. Apresentações impostas às crianças, escola lotada, decorações luminosas, atos religiosos e aquela famosa foto ao lado de um senhor de barba e cabelos brancos distribuindo doces num saco vermelho. Mas refletindo sobre o que geralmente ocorre nos centros de educação infantil, até que ponto esses momentos são significativos e prazerosos para as crianças? Será que ao planejar o encerramento

do final do ano letivo, ou até mesmo qualquer outra data comemorativa, os professores e gestores dos CEIs levam em consideração as particularidades da primeira infância?

Figura 30 - Algumas crianças têm medo de Papai Noel.



Fonte: google (disponível em: <https://images.app.goo.gl/iqCSBfTnYygimn9W8>).

Vamos ampliar nossa reflexão. Não se tratando apenas dos encerramentos ao final do ano letivo, mas sim, sobre a celebração das datas comemorativas em geral, o que se evidencia geralmente nas instituições de ensino muitas vezes não vem de encontro ao respeito à diversidade cultural existente na comunidade escolar, onde há momentos que as diferentes religiões não são respeitadas, desconsiderando também as novas formas de organização familiar, do qual os dias das mães e dos pais podem não fazer sentido a algumas crianças e/ou adolescentes. Essas ações realizadas, por vezes, não são questionadas entre professores e gestão, deixando de refletir se realmente proporcionam uma aprendizagem, e “apenas são aceitas, pois já é uma ‘tradição’ da escola, onde se repetem todos os anos” (Rosso, 2014, P 38).

Figura 31 - Apresentação infantil.



Fonte: google (disponível em: <https://images.app.goo.gl/i9UBYaGfi4kkpcJF6>).

Nossa inquietação não é por trabalhar as datas comemorativas, mas sim sobre a forma como essas festividades estão sendo apresentados e tratados com as crianças. Assim como os gestores trouxeram no final do último encontro, é perceptível na grande maioria dos centros de educação infantil um apego à realização de ações tradicionais, das quais evidenciam a ausência da criança no planejar e construir pedagógico. Segundo Tomazzetti e Palauro (2016, p 158):

Neste sentido, ainda podemos enfatizar que propor datas comemorativas como sequência do planejamento na educação infantil (mas não só) não contribui para a compreensão nem com as práticas mais elaboradas de organização curricular, pois são facilmente cristalizadas na repetição e fixação de 'peças didáticas' preparadas para mostrar o que foi feito. [...] São situações que não potencializam o questionamento, a reelaboração, ou a ampliação dos significados disso tudo para as crianças, e tampouco para suas famílias. Talvez uma atividade aqui outra ali, um ou outro trabalhinho seja renovado, mas o plano de ação de fundo é o mesmo.

Desta forma, a busca do significativo no fazer pedagógico envolve o planejar algo que seja novo, e não apenas o "trabalhinho renovado", como citam Tomazzetti e Palauro (2016). Assim, a Estética se apresenta novamente como uma potente aliada

nesse processo contínuo que se constitui o planejamento pedagógico. No entanto, vale ressaltar que é importante equilibrar a estética com a eficácia pedagógica. Os elementos desta dimensão devem estar alinhados com os objetivos educacionais e não devem ser simplesmente decorativos. A Estética potencializa o aprendizado, desenvolvimento e a experiência das crianças, contribuindo para a eficácia do processo pedagógico.

PRESENÇA DA DIMENSÃO ESTÉTICA NA ATUAÇÃO DE GESTORES(AS) DE CEIs PÚBLICOS DO NORTE CATARINENSE: UMA INVESTIGAÇÃO CONCLUÍDA?

Ao longo da nossa jornada, refletimos e exploramos sobre a dimensão estética e os seus entrelaces na educação, adentrando no campo da educação infantil, abordando principalmente a atuação dos gestores nessa conjuntura. Trilhando por alguns contextos pouco explorados, nos desafiamos a utilizar novas lentes de visão, vivendo a realidade através de olhares voltados ao novo, ao inusitado, ou seja, utilizando a Estética como subsídio dessa alternativa perspectiva de mundo. Neste capítulo final, consolidamos as conquistas deste estudo, discutindo suas implicações, reconhecendo limitações e delineando os horizontes promissores que se revelam para futuras investigações.

Tendo como base epistemológica o materialismo histórico-dialético e autores do campo crítico da educação, desenvolvemos este trabalho tendo como objetivo geral de pesquisa, a investigação da presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) de CEIs públicos de um município do norte catarinense. Assim, após a revisão de produção, onde buscamos embasamento teórico para fundamentar o entrelace da dimensão estética na educação, focada principalmente para a gestão no âmbito da educação infantil, promovemos a segunda etapa, da qual se constitui a partir da integração das(os) gestoras(es) atuantes nos Centros de Educação Infantil públicos de um município do norte catarinense.

As duas fases foram essenciais para o planejamento e realização deste estudo, nos auxiliando a seguir com o trabalho de forma clara e objetiva, ultrapassando, ao longo do percurso, expectativas inicialmente delineadas. Além disso, a metodologia utilizada também foi um dos grandes diferenciais. A pesquisa participante, que nos proporcionou aprendizagens mútuas por possuir matrizes na ação educativa, possibilitou uma integração entre os sujeitos envolvidos no estudo, que com toda certeza potencializou a nossa investigação. Desta forma, com uma abordagem qualitativa e interativa, os participantes foram beneficiados através da participação ativa, colaboração, diálogo e principalmente da reflexividade.

É importante ressaltar que a pesquisa é um fragmento daquilo que vivenciamos. Assim, não existe uma verdade única e inquestionável sobre o real, pois a compreensão da realidade ou do mundo ao nosso redor não é algo absoluto e imutável, mas sim uma construção que pode ser influenciada por diferentes perspectivas, interpretações e contextos. Com isso, posteriormente a análise crítica dos encontros frente ao objetivo geral da pesquisa, mediante a elaboração de uma categorização a priori, averiguamos que os gestores não tinham conhecimento sobre a Estética; não possuíam uma definição teórica clara sobre essa dimensão.

O primeiro encontro evidenciou claramente, através do relato dos participantes, que a Estética era um tema não conhecido. Uma hipótese que consideramos, de maneira geral, é que o desconhecimento relacionado à Estética, assunto que inclusive é mencionado nas diretrizes legais, não pode ser atribuído à falta de interesse por parte dos gestores/professores em exercício; ou mesmo dos alunos de graduação. O que isso sugere é a necessidade de uma discussão mais aprofundada sobre o significado e a aplicação dos documentos legais obrigatórios e orientadores. Deve-se reconhecer que o estudo e o aprofundamento desses documentos são fundamentais desde o nível de graduação, o que revela uma fragilidade na formação acadêmica nesse aspecto.

Com isso, mesmo não sendo um dos objetivos deste trabalho, o percurso presencial realizado com os gestores dos Centros de Educação Infantil evidenciou um viés formativo, de aprendizagem coletiva. Essa conjuntura foi potencializada no segundo encontro, onde mesmo não tendo o conhecimento sobre a Estética, os gestores conseguiram relacionar as citações teóricas com diversos contextos, dos quais tencionamos a aproximação com a atuação dos mesmos. Desta forma, a dimensão estética foi brevemente apresentada, demonstrando a eles uma nova lente epistemológica do mundo, contribuindo também para a formação profissional dos gestores.

Buscando uma fácil compreensão, devido ao curto tempo dos quatro encontros presenciais, a Estética foi abordada também através de diferentes linguagens, principalmente artísticas. Nesses momentos, percebemos que não houve muita criatividade na elaboração das atividades. Os espaços, que foram preparados com diversos e variados materiais, foram utilizados de formas usuais. Por exemplo, na dinâmica do primeiro encontro, os gestores não observaram e não utilizaram os

artefatos escondidos e expostos fora das mesas. Houve uma sensação que a Estética era contextualizada durante os diálogos e reflexões, porém esquecidas nos momentos de “colocar a mão na massa”. A dificuldade de iniciar as dinâmicas salientava essa sensação, onde o medo de errar parecia tomar conta; mesmo deixando claro aos gestores em todos os encontros, que não havia certo ou errado.

Isso de certa forma causa uma preocupação, pois, como atuantes no âmbito da educação, principalmente em funções que exigem muitas atribuições, os gestores evidenciaram na prática poucas ações e contextualizações que demonstrassem traços da Estética. Talvez a definição dessa dimensão não tenha ficado clara. Talvez se tivéssemos mais encontros, os gestores evidenciam mudanças. Infelizmente, não temos uma resposta concreta, somente hipóteses. O que podemos afirmar, é que a criatividade é uma qualidade valiosa em diversos contextos, incluindo na gestão escolar. Gestores escolares criativos podem desenvolver abordagens inovadoras para enfrentar desafios, promover um ambiente mais estimulante para os alunos e colaboradores, e encontrar soluções eficazes para questões complexas. Como cita Vygotsky (1990, p. 9), “é precisamente a atividade criadora do homem que o faz um ser projetado para o futuro, um ser que contribui a criar e modificar seu presente”.

Outro contexto evidenciado nos encontros, foi referente a complexidade na conciliação entre convicções pessoais e pedagógicas. Este dilema, por vezes intrincado, destaca-se como um desafio significativo no cenário educacional contemporâneo. A dificuldade em harmonizar essas narrativas é evidente, especialmente quando se considera a formação simplificada dos professores, que frequentemente enfrentam obstáculos ao articular suas convicções com práticas pedagógicas eficazes.

A tessitura dessas narrativas entrelaça-se com a necessidade de uma reflexão profunda sobre a formação docente. Em um contexto onde a complexidade dos desafios educacionais exige abordagens multifacetadas, a dificuldade enfrentada pelos professores em articular suas convicções pessoais com suas práticas pedagógicas ressalta a urgência de um enfoque mais holístico e abrangente na formação de educadores.

De forma geral, a nossa investigação sobre a presença da dimensão estética na atuação de gestoras(es) de CEIs públicos de um município do norte catarinense,

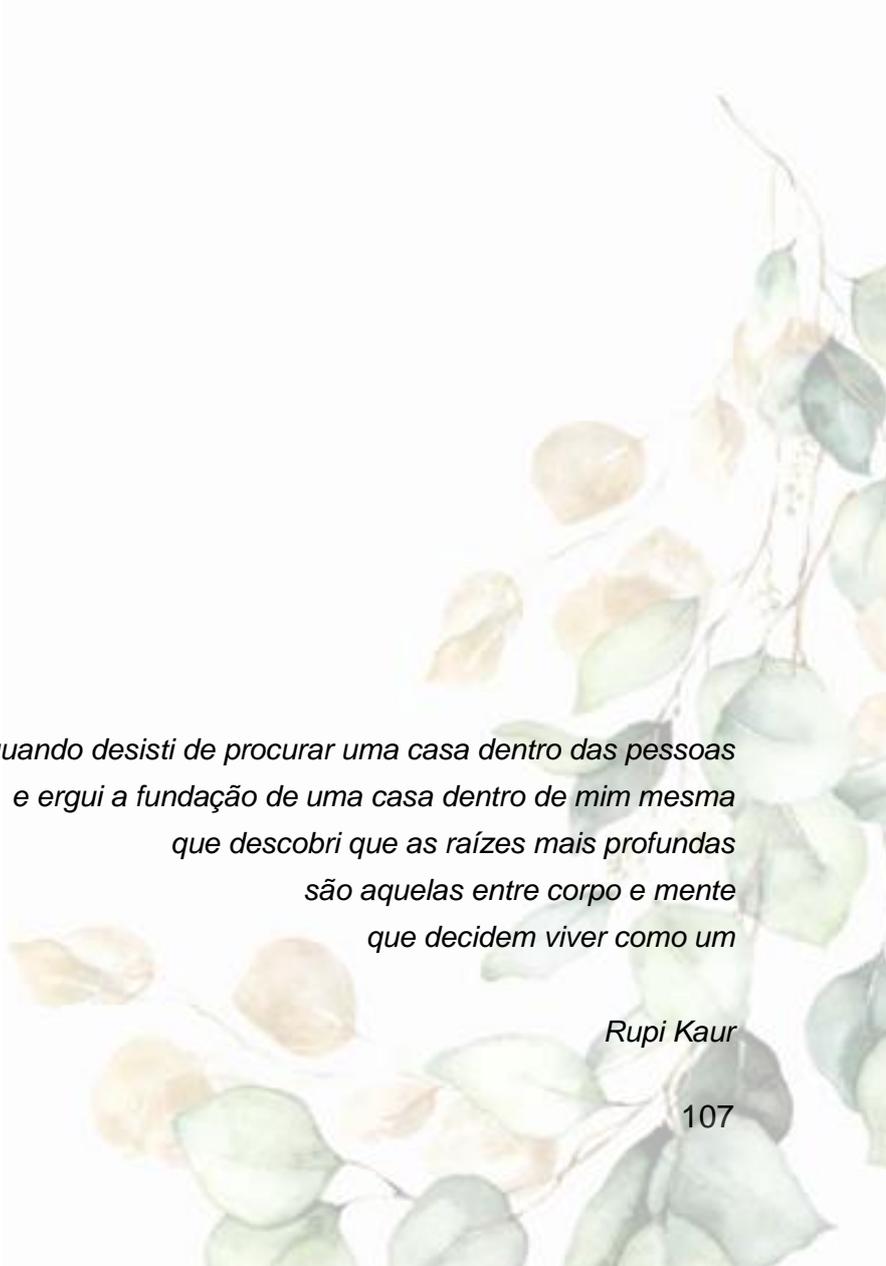
evidenciou que a Estética não se apresentou de forma satisfatória na atuação dos participantes. Como citamos, isso não se faz uma verdade absoluta que se estende para a prática do cotidiano desses profissionais; porém, foi o que prevaleceu no percurso realizado na pesquisa. Desta maneira, podemos declarar que essa é uma investigação que não foi concluída, pois carece de mais dados que poderão ser realizados em pesquisas futuras.

A importância de se estudar sobre o entrelace da Estética no trabalho do gestor escolar, principalmente no âmbito da Educação Infantil, é extrema. Sendo um contexto que ainda não é muito abordado, essa temática pode desempenhar um papel crucial no desenvolvimento e aprimoramento da educação para crianças pequenas, potencializando as ações dos profissionais que trabalham em CEIs. Ao compreender a interconexão entre estética e gestão escolar na educação infantil, é possível promover ambientes educacionais mais ricos e estimulantes, contribuindo para o desenvolvimento pleno das crianças em suas primeiras experiências educacionais.

Relacionado ao gestor escolar, também é de fundamental importância a reflexão sobre as formas antidemocráticas de seleção dos gestores educacionais, das quais levantam questões profundas sobre a qualidade e a legitimidade do processo de tomada de decisão dentro das instituições de ensino. A maneira como os gestores são eleitos pode impactar diretamente no funcionamento democrático das escolas, influenciando tanto a sua governança interna quanto a sua relação com a comunidade educativa. Nesse sentido, a formação do gestor escolar ganha destaque, pois não apenas reflete as aspirações democráticas da sociedade, mas também molda a cultura organizacional da escola e a dinâmica de trabalho com os professores e demais membros da equipe educativa.

Entretanto, a questão da formação dos gestores escolares revela-se multifacetada, pois não se limita apenas à capacitação técnica, mas também abarca aspectos relacionados à ética, liderança e comprometimento com os princípios democráticos. A interação entre gestores e professores durante o processo formativo assume um papel crucial na promoção de uma cultura participativa e colaborativa na gestão escolar. Dessa forma, problematizar essa temática é fundamental para promover uma reflexão crítica sobre as práticas de gestão educacional e buscar alternativas que fortaleçam a democracia e a qualidade do ensino nas escolas.

Por fim, ficamos felizes com o trabalho realizado. Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para a atuação de gestores(as) educacionais que atuam não só em instituições de ensino públicas, mas também privadas. Além disto, gostaríamos de reforçar e enaltecer a Estética e tudo aquilo que ela nos oportuniza, tanto para nossa vida pessoal, mas principalmente, profissional. Como enfatiza Zanella (2004, p 137) “continuamos precisando, portanto, de sujeitos criativos, porque continuamos lutando por condições sociais e políticas que permitam a humanização”.



*Foi quando desisti de procurar uma casa dentro das pessoas
e ergui a fundação de uma casa dentro de mim mesma
que descobri que as raízes mais profundas
são aquelas entre corpo e mente
que decidem viver como um*

Rupi Kaur

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. L.; BUENO, T. I.; OURIQUE, M. L. H. **A sub-existência das sensibilidades na educação infantil: detalhes à margem na relação pedagógica.** Revista Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 24, n. 46, p.1144 -1167, jul./dez., 2022. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 1980-4512.

ALTENFELDER, Anna Helena. **Desafios e tendências em formação continuada.** Constr. psicopedag. [online]. 2005, vol.13, n.10. ISSN 1415-6954.

ALVES T. L. de L.; BISPO, M de S. **Formação de gestores públicos escolares à luz da reflexividade prática.** Rev Adm Pública [Internet]. 2022 Mar;56(2):226–47. Available from: <https://doi.org/10.1590/0034-761220210227>

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. **A pesquisa participante: um momento da educação popular.** Rev. Ed. Popular, 6(1), 51-62. 2007,.

BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. (2006). **Pesquisa participante: a partilha do saber: Uma introdução.** In C. R. Brandão, D. Streck (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber* (pp. 7-20). Aparecida, SP: Ideias e Letras.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB.** 9394/1996. BRASIL.

BRUSTOLIN, Renata Martins dos Santos. **Formação de diretores em Centro de Educação Infantil Conveniado: um estudo exploratório.** 2018. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

CARVALHO, C.; BUFREM, L. **Arte como conhecimento/saber sensível na formação de professores.** In: SCHLINDWEIN, L. M.; SIRGADO, A. P. *Estética e pesquisa: formação de professores.* Itajaí: Univali, 2006. p. 47-62.

CARVALHO, C.; NEITZEL, A. de A. **A estética na formação de professores.** Revista Diálogo Educacional. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/130.7213/dialogo.educ.13.040.DS10>>.

CORDEIRO, Márcia de Freitas. **Nos ditos e não ditos de uma roda de prosa: o (des)velar da dimensão estética do gestor escolar.** Salvador. 2015

DUARTE, J. F. **Fundamentos estéticos da educação.** São Paulo: Universidade Federal de Uberlândia. 1981.

DUARTE, Degelane Córdova. **Presença e significados da dimensão estética em propostas curriculares para educação infantil: análise de quatro municípios de Santa Catarina.** Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

DUGNANI, L. A. C.; SOUZA, V. L. T. **Psicologia e gestores escolares: mediações estéticas e semióticas promovendo ações coletivas.** Estudos de Psicologia. Campinas. 2016.

EAGLETON, Terry. **A ideologia da estética.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993.

ESTÉVEZ, Pablo René. **El papel de los valores estéticos en la formación cultural integral de la personalidad.** Estúdios Culturales, Casa de Investigaciones y Promoción Cultural “Samuel Feijóo”, Santa Clara. V.1, n.1, 2006.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; DIAS, Maria Sara de Lima; CAMARGO, Denise de. **Arte e catarse para Vigotski em Psicologia da Arte.** Arquivos Brasileiros de Psicologia. Rio de Janeiro , v. 71, n. 3, p. 152-165, dez. 2019.

FARIAS, Ana Carla Dias de. **Formação Inicial Do Gestor Escolar.** Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020.

FERREIRA, Michelle Dantas; GUEDES, Adrienne Ogêda. **Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil.** *Educação*, 43(1), e29757.

FISCHER, Deborah Vier; LOPONTE, Luciana Gruppelli. **Modos de habitar a escola: o que somos capazes de inventar?.** Educação (UFSM), Santa Maria, p. e19/ 1-21, mar. 2020. ISSN 1984-6444.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 28. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. 165 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 43 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005a.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980a.

FREITAS, D. P. S. de; SILVEIRA, W.; ESTÉVEZ, P.. **A RELAÇÃO ESTÉTICO-EDUCATIVA: reflexões em Paulo Freire.** XVIII Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire: “Fronteiras Freireanas: Diálogos e Trajetórias”. Brasil, 2016.

GIOMBELLI, Cirlei; SANTOS, Almir Paulo dos. **Entraves do acesso ao cargo e a formação continuada do diretor: possibilidades de superação através da gestão democrática.** Repositório digital UFFS. Universidade Federal da Fronteira Sul. 2021.

HERMANN, N. **Ética e estética: a relação quase esquecida.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

KIRCHOF, Edgar Roberto. **Estética e semiótica: de Baumgarten e Kant a Umberto Eco.** Porto Alegre - EDIPUCRS, 2003. 274 p. ISBN: 85-7430-356-9.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação. N. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002b.

LOPONTE, L. G. **Tudo isso que chamamos de formação estética.** 2017. Revista Brasileira de Educação. 429-452.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos.** São Paulo: Boitempo, 2004. Tradução: Jesus Ranieri.

MILITÃO, S. C. N. (2019). **A gestão democrática na legislação educacional nacional: avanços, problemas e perspectivas.** *Horizontes*, 37, e019007. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v37i0.614>

MORAES, A. A. A.. **Tarrafa de pescaria: o uso de carta na pesquisa.** *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, 10(19), 169–184. (2006). <https://doi.org/10.1590/S1414-32832006000100012>

MORETTI, C. Z.; ADAMS, T. **Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul.** *Educação & Realidade*, [S. l.], v. 36, n. 2, 2011.

NEVES, L. L.; CAMPOS, R. **(Entre)laçando educação, arte e cultura nos fios da sensibilidade.** Organizadoras: Silvia Sell D. P., Jane Mery R. V, Rosânia Campos. Ed. Univille. Joinville, 2018.

NEVES, L. L.; CAMPOS, R. **Espacializando os lugares educativos: resistências no cotidiano da educação infantil.** *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 11, n. 00, p. e020003, 2020.

NOVAES, Marcos B. C.; SOUZA, Andréa Claudia de; DRUMMOND, Joceli R. **Pesquisa participante a serviço da emancipação e da ruptura de silêncios: Uma experiência no Brasil.** *Rev. bras. psicodrama* [online]. 2019, vol.27, n.1, pp. 39-51. ISSN 2318-0498.

OLIVEIRA, C. **Democratização da educação: acesso e permanência do aluno e gestão democrática.** In: RESCIA, A. P. O. et al. (Orgs.). Dez anos de LDB: contribuições para a discussão das políticas públicas em educação no Brasil. 1. ed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p.93- 103.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil e arte: sentidos e práticas possíveis.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA Pró-Reitoria de Graduação. Caderno de formação: formação de professores – educação infantil: princípios e fundamentos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 3, p. 27-39.

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez. 2015.

PAREYSON, L. **Estética: teoria da formatividade** (Trad. E. Ferreira). Petrópolis: Vozes. 1993.

PAREYSON, L. **Os problemas da estética.** 3º ed. São Paulo: Martins Fontes. 1997;

PEDERIVA, P., OLIVEIRA, D., MIRANDA, J. V., & PEDERIVA, M. (2022). **Os Signos Artísticos e a Educação Estética em Vigotski.** *Educação & Amp; Realidade*, 47. 2022.

PEREIRA, Jorgiana Ricardo. **Pedagogia Da Educação Infantil, Gestão Escolar E Liderança Pedagógica: Um Estudo De Caso Multicontexto Numa Pedagogia Transmissiva E Numa Pedagogia Participativa.** Universidade Federal Do Ceará. Fortaleza, 2019.

RANIERI, Jesus. Sobre o conceito de ideologia. Estudos de sociologia, Araraquara, v 13/14: 7-36. 2002/2003.

RICHTER, Sandra R. S. **Educação, arte e infância: tensões filosóficas em torno do fenômeno Poético.** Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 2, n. 2, p. 90-106, jul./dez. 2016. ISSN: 2447-4223 DOI: <http://dx.doi.org/10.22476/revcted.v2i2.99>.

ROSSO, Mainara. **As datas comemorativas no contexto escolar: um olhar sobre a aprendizagem significativa nas aulas de artes.** Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC. 2014.

SANTOS, Maurício Inácio dos. **Conhecer, agir e sentir: A prática docente a partir da experiência estética.** Universidade Federal de Lavras, 2018.

SCHNEIDER, Mariângela Costa. **O protagonismo infantil e as estratégias de ensino que o favorecem em uma turma da Educação Infantil.** UNIVATES. 2015.

SILVA, S. de C. S. da. **A dimensão Estética da Experiência na Educação Infantil: uma proposta de instalação artística.** Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, 2019.

SILVA, S. M. C.; ALMEIDA, C. M. C.; FERREIRA, S. **Apropriação cultural e mediação pedagógica: contribuições de Vigotski na discussão do tema.** *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 16, n. 2, p. 219-228, abr./jun. 2011.

SILVA, Adriana Alves da. **“A fertilidade me sufoca” Maternidade, feminismo e creche: algumas interlocuções.** In: *Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora* / Daniela Finco, Marcia Aparecida Gobbi, Ana Lúcia Goulart de Faria (org.)Campinas, SP: Edições Leitura Crítica; Associação de Leitura do Brasil – ALB; São Paulo: Fundação Carlos Chagas - FCC, 2015. 188 p.

SILVA, A. H da; ZAMPERETTI, M. P. **Experiências Estéticas na educação infantil - práticas pedagógicas desenhadas pela arte.** *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, V. 5, N.3- pág. 525-550 set-dez de 2019: “Educação:Corpo em movimento.” – DOI: 10.12957/riae.2019.45781.

SOARES, J. F. **Melhoria do desempenho cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 135-60, jan./abr. 2007. doi:10.1590/S0100-15742007000100007.

TASSIGNY, Mônica Mota. **Educação Estética: por uma atitude estético-crítica diante do mundo.** *Revista de Humanidades da Universidade de Fortaleza – UNIFOR/Fortaleza*, v. 17, n. 2, 2002.

TOMAZZETTI, C.M. e PALAURO, M. de M. **Datas comemorativas na educação infantil: quais sentidos na prática educativa?.** *Crítica Educativa*. 2, 2 (fev. 2017), 150–164. 2016. DOI:<https://doi.org/10.22476/revcted.v2i2.87>.

VÁZQUEZ, A. S. **As idéias estéticas de Marx.** Rio de Janeiro. Paz e Terra - 2ª ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 1978.

VÁZQUEZ, A. S. **Convite a Estética.** Rio de Janeiro. Civilização Brasileira. Tradução de Gilson Baptista Soares. 1999.

VECCHI, Vea. **Arte e Criatividade em Reggio Emilia.** Explorando o Papel e a Potencialidade do Ateliê na Educação da Primeira Infância. São Paulo: Editora Phorte, 2017.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloisa Mais. **Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo.** *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. N.º 67 (2015), pp. 19-38 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU.

VYGOTSKY, L. S. (2003 a). **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** (6ª. ed). (J. Cipolla Netto et al., Trad.). São Paulo: Martins Fontes.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. (1999b). **Psicologia da arte** (P. Bezerra, Trad.). São Paulo, SP: Martins Fontes. (Original publicado em 1965).

VYGOTSKY, L.S. (1990). **La Imaginación y el Arte en la Infancia**. Madrid: Akal.

WITTMANN, L. C., & GRACINDO, R. V. (2001). **Políticas e gestão da educação**. (1991-1997). Brasília, DF:MEC/Inep.

WURFEL, Ana Lúcia. **A casa de brincar: um projeto coletivo de construção do espaço para o faz de conta com crianças pequenas**. UFRS Porto Alegre, 2016.

ZAGO, L. H.. (2013). **O método dialético e a análise do real**. *Kriterion: Revista De Filosofia*, 54(127), 109–124. <https://doi.org/10.1590/S0100-512X2013000100006>.

ZANELLA, A. V.. **Atividade criadora, produção de conhecimentos e formação de pesquisadores: algumas reflexões**. 2004. *Psicologia & Sociedade*, 16(1), 135–145. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822004000100011>.

ZANELLA, A. V. **Psicologia histórico-cultural em foco: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos**. Florianópolis: Edições do Bosque/UFSC, 2020.

ZANELLA, A.V. Pode até ser flor se flor parece a quem o diga: reflexões sobre Educação Estética e o processo de constituição do sujeito. In: DA ROS, S. Z., ZANELLA, A. V., MAHEIRIE, K. (Orgs.), **Relações Estéticas, atividade criadora e imaginação: sujeitos e (em) experiência**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2006, p 33-47.

Termo de Autorização para Publicação de Teses e Dissertações

Na qualidade de titular dos direitos de autor da publicação, autorizo a Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) a disponibilizar em ambiente digital institucional, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBICT) e/ou outras bases de dados científicas, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o texto integral da obra abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data 21/03/2024.

1. Identificação do material bibliográfico:

() Tese (X) Dissertação () Trabalho de Conclusão

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Autora: Carolina Rodrigues da Silva

Orientador: José Isaías Venera

Coorientadora: Rosânia Campos

Data de Defesa: 29/02/2024

Título: A dimensão estética na atuação de gestoras(es) de CEIs públicos do norte catarinense.

Instituição de Defesa: Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE)

3. Informação de acesso ao documento:

Pode ser liberado para publicação integral (X) Sim () Não

Havendo concordância com a publicação eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese, dissertação ou relatório técnico.



Carolina Rodrigues da Silva

Joinville, 05 de abril de 2024.

