

## **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E GESTÃO ESCOLAR EM CONTEXTOS DE FRONTEIRA: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS PARA O RECONHECIMENTO DA DIVERSIDADE**

*Renan Gonçalves Barbosa* <sup>1</sup>

### **Resumo**

Os contextos de fronteira constituem territórios singulares, marcados por mobilidade, diversidade cultural e múltiplas formas de pertencimento, que impõem desafios específicos à gestão escolar na Educação Infantil e ao reconhecimento das infâncias plurais que os habitam. O objetivo deste artigo é analisar os desafios enfrentados pela gestão escolar na implementação das políticas educacionais para a Educação Infantil em contextos de fronteira, compreendendo essa gestão como espaço de produção de sentidos e de reconhecimento, ou negação, das infâncias plurais. Para tanto, adota-se uma abordagem de ensaio teórico-analítico, fundamentada em aportes da Sociologia da Infância e do campo das políticas educacionais, articulada à análise de documentos normativos da Educação Infantil no Brasil. Argumenta-se que políticas educacionais formuladas de maneira homogênea tendem a desconsiderar as particularidades dos contextos fronteiriços, o que impõe desafios significativos às práticas de gestão. Nesse cenário, a gestão escolar assume papel central na tradução das políticas, na organização do cotidiano institucional e na construção de condições que possibilitam ou limitam a participação das crianças. O estudo evidencia que pensar a gestão escolar a partir das infâncias e dos territórios amplia o debate sobre justiça social e educacional, ao reconhecer a complexidade dos contextos fronteiriços e a pluralidade das experiências infantis. Conclui-se que a consideração das especificidades locais é fundamental para a construção de políticas educacionais mais sensíveis, democráticas e comprometidas com o reconhecimento dos direitos das crianças.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar; Educação Infantil; Infâncias; Territórios; Políticas Educacionais

### **EDUCATIONAL POLICIES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND SCHOOL MANAGEMENT IN BORDER CONTEXTS: CONTEMPORARY CHALLENGES FOR THE RECOGNITION OF DIVERSITY**

### **Abstract**

Border contexts constitute singular territories, marked by mobility, cultural diversity, and multiple forms of belonging, which impose specific challenges on

<sup>1</sup>Doutorando em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Professor da Educação Básica na Rede Municipal de Ponta Porã - MS. Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: renan.goncalvesb@usp.br



school management in Early Childhood Education and on the recognition of the plural childhoods that inhabit them. The aim of this study is to analyze the challenges faced by school management in the implementation of educational policies for Early Childhood Education in border contexts, understanding such management as a space for the production of meanings and for the recognition, or denial, of plural childhoods. To this end, a theoretical-analytical essay approach is adopted, grounded in contributions from the Sociology of Childhood and the field of educational policies, articulated with the analysis of normative documents for Early Childhood Education in Brazil. It is argued that educational policies formulated in a homogeneous manner tend to overlook the particularities of border contexts, posing significant challenges to management practices. In this scenario, school management assumes a central role in translating policies, organizing institutional daily life, and shaping conditions that enable or restrict children's participation. The study highlights that approaching school management from the perspective of childhoods and territories broadens the debate on social and educational justice, by acknowledging the complexity of border contexts and the plurality of children's experiences. It concludes that recognizing local specificities is essential for the development of more sensitive, democratic, and rights-based educational policies.

**Keywords:** School Management; Early Childhood Education; Childhoods; Territories; Educational Policies.

## **POLÍTICAS EDUCATIVAS PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL Y GESTIÓN ESCOLAR EN CONTEXTOS DE FRONTERA: DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD**

### **Resumen**

Los contextos de frontera constituyen territorios singulares, marcados por la movilidad, la diversidad cultural y múltiples formas de pertenencia, que imponen desafíos específicos a la gestión escolar en la Educación Infantil y al reconocimiento de las infancias plurales que los habitan. El objetivo de este artículo es analizar los desafíos enfrentados por la gestión escolar en la implementación de las políticas educativas para la Educación Infantil en contextos de frontera, comprendiendo dicha gestión como un espacio de producción de sentidos y de reconocimiento, o negación, de las infancias plurales. Para ello, se adopta un enfoque de ensayo teórico-analítico, fundamentado en aportes de la Sociología de la Infancia y del campo de las políticas educativas, articulado con el análisis de documentos normativos de la Educación Infantil en Brasil. Se argumenta que las políticas educativas formuladas de manera homogénea tienden a desconsiderar las particularidades de los contextos fronterizos, lo que impone desafíos significativos a las prácticas de gestión. En este escenario, la gestión escolar asume un papel central en la traducción de las políticas, en la organización de la vida cotidiana institucional y en la construcción de condiciones que posibilitan o limitan la participación de las



niñas y los niños. El estudio evidencia que pensar la gestión escolar a partir de las infancias y de los territorios amplía el debate sobre justicia social y educativa, al reconocer la complejidad de los contextos fronterizos y la pluralidad de las experiencias infantiles. Se concluye que la consideración de las especificidades locales es fundamental para la construcción de políticas educativas más sensibles, democráticas y comprometidas con el reconocimiento de los derechos de las niñas y los niños.

**Palabras clave:** Gestión escolar; Educación Infantil; Infancias; Territorios; Políticas educativas.

## 1. Introdução

A etapa da Educação Infantil como parte estruturante da Educação Básica no Brasil vem ganhando destaque, especialmente do ponto de vista de políticas públicas e ações governamentais voltadas a esse público (Fernandes; Campos, 2015). Após períodos marcados por concepções assistencialistas que caracterizaram historicamente a Educação Infantil no Brasil (Campos, 2002), cujos resquícios ainda persistem em diversas realidades institucionais, as lutas pela consideração dessa etapa como sendo uma das mais importantes da perspectiva pedagógica e do desenvolvimento infantil, da valorização dos professores e da consideração desses espaços como formativos passaram a ser objetos de disputas políticas e pedagógicas que reivindicam seu caráter educativo.

Ao passo que novas políticas públicas estruturantes e ações do ponto de vista da legislação começam a se desenhar, surgem novos desafios que precisam ser considerados e discutidos, especialmente com caráter científico. Um desses desafios está relacionado à gestão escolar e à gestão educacional. Enquanto a gestão educacional opera no âmbito dos sistemas de ensino, definindo diretrizes e formas de acompanhamento em nível macro, a gestão escolar atua no interior das instituições, materializando as políticas no cotidiano (Paro, 2010). A gestão não se restringe às instituições escolares, mas atravessa os sistemas de ensino e as instituições de Educação Infantil, constituindo-se como instância mediadora entre a formulação das políticas e sua materialização nas práticas cotidianas.

Em um país de dimensões continentais, um outro desafio que se instala com relação às agendas das políticas educacionais está relacionada às perspectivas territoriais. Nosso país é marcado por profundas desigualdades regionais e territoriais. Em se tratando de territórios fronteiriços, surgem tensionamentos que comprometem a aplicação hegemônica das políticas educacionais para a Educação Infantil, colocando em evidência limites e contradições dos modelos normativos pensados a partir de uma lógica centralizada.

A fronteira figura-se como um espaço social marcado por processos educativos muito rico culturalmente. Nosso país faz fronteira com 10 países sul-americanos em uma extensão de mais de 16 mil quilômetros. Isso se traduz em

uma diversidade sem precedentes, cuja mobilidade cotidiana de crianças e famílias formam espaços escolares plurais com necessidades latentes e implicações reais na oferta da Educação Infantil, demandando políticas e práticas sensíveis à diversidade.

Em contextos culturais tão diversos, o movimento natural de percepção das infâncias deve considerar não uma, mas várias formas de existência e resistência dessas infâncias. Nesse sentido, as crianças devem ser compreendidas como seres sociais que não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob a forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas (Sarmiento, 2008).

A sociologia da Infância é a vertente teórica pautada na sociologia que difunde essa ideia de infância como categoria social permanente. Autores como Manuel Jacinto Sarmiento (2008; 2013), Jens Qvortrup (2010; 2017) e Willian Corsaro (2011) discutem a construção de novas concepções de infâncias pautadas na ideia de que, da mesma forma que contextos sociais diversos figuram em sociedades plurais, a infância como categoria social também é permeada por pluralidades situadas e contextualizadas.

Ao considerar as crianças como sujeitos sociais de direitos, a Sociologia da Infância prevê a superação da visão adultocêntrica e direciona a centralidade das ações nas experiências infantis. Partindo-se desse pressuposto, a instituição de Educação Infantil constitui-se como o primeiro contato institucional de uma criança com o Estado. Compreende-se gestão escolar aqui não em seu sentido original e restrito de organização técnica e burocrática, mas a partir de uma concepção que incorpora sua dimensão pedagógica e política, resultado de um processo histórico de resignificação do próprio conceito (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018). Nessa perspectiva, a gestão escolar supera a ideia de mero cumprimento de normas e se constitui como prática relacional e democrática, atravessada por intencionalidades, interações sociais e disputas de sentidos (Paro, 2010).

Por conseguinte, é necessário que a gestão escolar dessas instituições reconheça essas diversidades desde a primeira infância. Para além disso, experiências marcadas pela mobilidade, pela diversidade linguística e cultural precisam ser consideradas, dada a invisibilização dessas infâncias nas políticas educacionais.

Diante dessas premissas, o presente artigo busca discutir como as políticas educacionais voltadas à Educação Infantil têm sido apropriadas e operacionalizadas pela gestão escolar em contextos de fronteira, marcados pela diversidade cultural e por dinâmicas de mobilidade cotidiana, e quais desafios emergem desse processo para o reconhecimento das infâncias plurais. O objetivo do estudo é analisar os desafios enfrentados pela gestão escolar na implementação das políticas educacionais para a Educação Infantil em contextos de fronteira, compreendendo essa gestão como espaço de produção de sentidos e de reconhecimento, ou negação, das infâncias plurais.

O estudo aqui delineado constitui-se como um ensaio teórico-analítico fundamentado em aportes da Sociologia da Infância e do campo das políticas educacionais. O corpus analítico é composto por documentos normativos da Educação Infantil no Brasil, com destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e a Base Nacional Comum Curricular (2017), articulados à literatura científica da área. O recorte temático compreende produções acadêmicas nacionais sobre gestão escolar, infâncias e políticas educacionais em contextos de diversidade territorial, com ênfase nos desafios impostos pelos contextos fronteiriços. O procedimento analítico consiste na articulação entre os referenciais teóricos adotados e os documentos normativos, buscando problematizar as tensões entre formulação e implementação das políticas.

## **2. Entre a formulação e a implementação: políticas educacionais e gestão escolar**

Do ponto de vista estrutural, compreender as políticas públicas como construções históricas e sociais que expressam projetos de sociedade, de governos, de educação e de infâncias, é premissa de que não se tratam de perspectivas neutras. Dessa forma, as políticas educacionais tratam-se de ações vinculadas do Estado que refletem disputas políticas, econômicas e ideológicas que materializam uma determinada concepção de educação. Saviani (2008) dialoga que as políticas educacionais expressam projetos de sociedade historicamente situados, articulando concepções de educação, de Estado e de formação humana, o que evidencia seu caráter não neutro e profundamente político.

Assim, assume-se neste ensaio teórico a concepção de que agendas das políticas públicas não se esgotam em sua formulação. Ao contrário, ganham sentido em sua implementação e experienciam ressignificações em contextos institucionais. Isso por si só marca a necessidade da superação de uma visão meramente instrumental das políticas educacionais. Há necessidade de uma leitura que considere contextos, atores e práticas em busca de uma concepção de políticas como fenômenos dinâmicos. Assim, formulação e implementação de políticas públicas exigem mediações que se dão, sobretudo, no âmbito da gestão educacional e escolar.

Isso significa dizer que as políticas públicas por si só não se esgotam no texto final ou sequer operam de forma linear produzindo efeitos automáticos. A dicotomia que serve como cerne dessa questão reside no fato de que as políticas públicas são formuladas em instâncias centrais, mas sua implementação se dá em contextos institucionais concretos. Desse modo, há distâncias, tensões e convenções entre essas duas dimensões.

Nos espaços em que são implementadas, as políticas educacionais são interpretadas, traduzidas e recontextualizadas de modo a responder às especificidades dos contextos institucionais, processos que diferentes autores ora denominam mediação, ora tradução ou recontextualização, evidenciando

que sua materialização depende das condições, dos sujeitos e das práticas envolvidas nesse processo (Dourado, 2007).

Ao considerar esse campo tão abrangente como o das políticas educacionais, a Educação Infantil se consolida como uma forte política educacional que deixa de ser tratada apenas como política social e assistencial e adquire caráter integrante no âmbito do direito à educação. Ao passo que houve avanços no reconhecimento da Educação Infantil, ainda persistem desafios estruturais especialmente na forma como as políticas são pensadas e implementadas. Campos (2002) discute de forma categórica o distanciamento entre aquilo que se coloca no papel e o que de fato é feito na realidade.

Dessa forma, políticas para a Educação Infantil tendem a ser formuladas de maneira generalista. Pressupõem modelos hegemônicos de infância, território e instituição com uma forte tendência a desconsiderar contextos específicos. Essas características das políticas recaem diretamente sobre a gestão educacional e escolar. A gestão passa então a lidar com os limites das políticas no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

Aqui convém uma necessária distinção conceitual. A gestão educacional, compreendida como o conjunto de processos que organizam e normatizam a educação nos sistemas de ensino (municipais, estaduais e federal), opera em nível macro, definindo diretrizes, programas e formas de acompanhamento (Saviani, 2014). Contudo, a própria noção de sistemas de ensino no Brasil é marcada por percepções distintas, uma vez que esses sistemas coexistem sem uma articulação orgânica plena, o que gera assimetrias na formulação e implementação das políticas.

A gestão escolar, por sua vez, atua no interior das instituições, materializando as políticas no cotidiano e operando como instância mediadora entre as normas produzidas em âmbito macro e as realidades locais (Paro, 2010; Oliveira; Vasques-Menezes, 2018). Ambas se articulam, nem sempre de forma harmônica, na implementação das políticas educacionais. É a gestão escolar que atua como mediadora entre normas e práticas, traduzindo, adaptando e negociando as políticas no cotidiano, buscando responder às demandas que extrapolam o texto normativo (Paro, 2015).

### **3. Infâncias, território e Educação Infantil em contextos de fronteira**

Compreender a infância em sua essência exige afastar-se de concepções naturalizadas e visões adultocêntricas, assumindo o princípio de que ela não é uma categoria social natural, homogênea ou universal. Ela é histórica, social e culturalmente construída. Sarmiento (2008) argumenta que a infância é uma categoria social permanente. Dessa forma, ocupa um lugar estrutural nas sociedades e é atravessada por relações sociais, políticas e culturais:

[...] a criança é, certamente, um ser em desenvolvimento, mas é errado assumir que é, por excelência, o ser em desenvolvimento; o processo de transformação e maturação é incondicionalmente

humano e faz pouco sentido confiná-lo exclusivamente a uma etapa da vida (Sarmiento, 2013, p. 18).

Nessa direção, não existe uma única infância, mas sim múltiplas infâncias, que resultam em experiências infantis variadas conforme o território, as condições sociais, a cultura e muitas outras variáveis que permeiam esse processo. Assim, reconhecer a pluralidade das infâncias é pré-requisito fundamental para pensar políticas e práticas educacionais, especialmente na Educação Infantil.

Ao assumir a infância como categoria social, vislumbram-se as crianças como sujeitos sociais de direitos, que participam ativamente da vida social e que produzem sentidos, significados e culturas. As crianças são co-construtoras da infância e da sociedade, uma vez que elas “interagem e se comunicam com a natureza, com a sociedade e com outras pessoas, tanto adultos quanto pares, estão contribuindo para a formação da infância e da sociedade” (Qvortrup, 2011, p. 206).

A quebra de visões adultocêntricas que colocam a criança como incompleta ou enxergam a infância apenas como preparação para a vida adulta é fator determinante para a superação de invisibilização das experiências infantis no presente. Corsaro (2011) ressalta que as crianças são como os adultos em termos de participação social em atividades organizadas. Nesse sentido, crianças não apenas reproduzem cultura, elas interpretam, recriam e produzem cultura. Essa produção ocorre nas interações cotidianas. Assim, reconhecer crianças como sujeitos sociais exige práticas institucionais que as escutem, desafiando modelos escolares normativos e adultocêntricos.

Qvortrup (2010) defende a ideia de que as crianças deverem participar ativamente da política em sociedade. Assim como a instituição de Educação Infantil é uma das primeiras organizações sociais que a criança vivencia, o autor critica a forma como as crianças são marginalizadas da vida em sociedade com a desculpa de que precisam ser poupadas e protegidas da crueldade do mundo. Contudo, discute que “ninguém está disposto a sacrificar a necessária proteção das crianças expondo-as a todos os riscos de uma sociedade moderna; porém, ninguém concordaria em privar as crianças de se experimentarem como pessoas que contribuem para a sociedade” (Qvortrup, 2010, p. 779).

A Educação Infantil não se constitui apenas como um espaço pedagógico, mas como uma instituição social, ela representa o primeiro contato sistemático da criança com o Estado. A Educação Infantil institucionaliza a infância, organizando tempos, espaços, práticas e relações. Ela estabelece normas, rotinas e expectativas. Nesse contexto, coexistem tensões entre o cuidado e a educação, entre a proteção e o controle, entre a participação e a normatização. “Ao dar supremacia à ideia de proteger as crianças de todas as formas possíveis, justifica-se um cuidado excessivo que ignora outros desejos das próprias crianças, como o de viver novas experiências ou de serem reconhecidas” (Qvortrup, 2017, p. 47).

Nessa lógica, se as crianças são sujeitos sociais, a instituição precisa reconhecê-las como tais, buscando minimizar a tensão existente entre projetos institucionais e experiências infantis. No entanto, estudos apontam que os processos de socialização escolar, especialmente nos primeiros anos, historicamente atribuíram às crianças um papel passivo frente à cultura institucional, o que contribuiu para a invisibilização de suas interações, brincadeiras e formas próprias de participação no cotidiano das instituições de Educação Infantil (Nascimento, 2009). Essas tensões tendem a se intensificar em contextos específicos, nos quais os territórios complexificam ainda mais os processos de institucionalização da infância.

Compreender a fronteira nessa perspectiva implica reconhecê-la como espaço singular, constituído por múltiplas formas de trânsito e pertencimento que ultrapassam os limites geográficos e jurídicos entre os Estados nacionais. Nessa direção, o conceito de fronteira deixa de ser apenas o lugar onde as relações ocorrem para se tornar uma variável que condiciona e, em muitos casos, determina as dinâmicas sociais que nela se desenvolvem (Cardin; Albuquerque, 2018).

Esse entendimento exige que o espaço fronteiriço seja tratado como algo dinâmico e em permanente construção, marcado pela possibilidade de múltiplas trajetórias históricas, pela heterogeneidade e pela complexidade das inter-relações que o constituem (Souza, 2018). Contextos fronteiriços, a exemplo de vários municípios brasileiros, expressam concretamente essa condição, uma vez que a mobilidade cotidiana de pessoas, línguas e práticas culturais constitui a própria trama social que atravessa as instituições de Educação Infantil nesse território.

Ao considerar as particularidades do território, deve-se assumir o pressuposto de que a fronteira não pode ser compreendida apenas como linha ou limite político. Trata-se de um espaço socialmente produzido que envolve relações, práticas, identidades e culturas. Nesse sentido, "o território tem de ser visto como algo que está em processo. Ele é o quadro da vida de todos nós, na sua dimensão global, nacional e local" (Santos, 1999, p. 20). A fronteira é espaço de encontros e tensões em que há circulação de pessoas, línguas, valores e modos de vida nos quais coexistem pertencimentos múltiplos.

Nesses contextos, a mobilidade não é exceção, mas condição cotidiana. Famílias e crianças transitam entre territórios, e esse trânsito impacta as experiências educacionais. Escolas e instituições educativas estão inseridas nesse território e são atravessadas por dinâmicas fronteiriças nas quais a Educação Infantil passa a lidar com realidades plurais. Essas características da fronteira desafiam leituras homogêneas da educação, exigindo análises que considerem o território como dimensão central.

Em contextos fronteiriços, as infâncias são atravessadas por dinâmicas específicas. Essas experiências não podem ser compreendidas a partir de modelos homogêneos, uma vez que a fronteira produz infâncias singulares. Crianças vivem experiências que extrapolam um único território nacional. Elas transitam entre culturas, línguas e sistemas simbólicos, construindo

pertencimentos múltiplos. A mobilidade faz parte do cotidiano das crianças e não se trata de exceção ou evento pontual, mas sim impacta diretamente em rotinas, vínculos e experiências educativas.

A coexistência de línguas e práticas culturais híbridas constitui formas próprias de comunicação e interação. Essas infâncias tensionam práticas escolares padronizadas e colocam desafios específicos para a Educação Infantil, exigindo olhares sensíveis às diferenças e às experiências vividas. Nessa direção, Sarmiento (2013, p. 29) discute que crianças são sujeitas a todos os modos de estratificação existentes e vivenciam essas estratificações segundo identidades e oportunidades que variam conforme as condições sociais, culturais, étnicas e territoriais em que estão inseridas.

Como introduzido anteriormente, políticas educacionais tendem a operar com modelos universais que priorizam padrões normativos e generalistas partindo, via de regra, de uma ideia homogênea de infância, território e de instituição. Infâncias atravessadas por mobilidade, pluralidade linguística e cultural não aparecem, ou aparecem de forma muito incipiente, nos textos das políticas, tornando-se invisíveis nos processos de implementação.

Dessa forma, com o apoio de currículos pouco sensíveis à diversidade, além de rotinas e avaliações padronizadas, surgem dificuldades significativas de acolhimento das experiências infantis. Nessa ótica, “é natural que o adulto decida sobre a infância e que esta fique limitada às interpretações – construídas cultural ou socialmente – pelo mundo adulto” (Nascimento, 2011, p. 148). Esse cenário coloca desafios específicos para a gestão escolar, pois exige mediações sensíveis às diferenças, apontando para a necessidade de reinterpretar as políticas nos territórios.

#### **4. Gestão escolar e infâncias em contextos de fronteira: mediações e desafios contemporâneos**

A gestão escolar não se reduz à execução de políticas; ela opera no campo das relações sociais e institucionais. Para compreendermos essa dinâmica na Educação Infantil, no plano conceitual, é necessário afastar-se da ideia de uma gestão burocrática com foco em cumprimento de normas e organização técnica neutra. A gestão deve operar como instância que interpreta, traduz e recria políticas, mediação que ocorre em contextos específicos, abrindo negociações entre políticas educacionais, projetos institucionais e experiências infantis.

Ora, se as crianças são sujeitos sociais, se produzem sentidos e culturas, a gestão escolar não pode ser indiferente às suas experiências. Ao contrário, essa forma de organização institucional deve produzir condições para o reconhecimento das infâncias uma vez que decisões de gestão impactam diretamente as experiências infantis. Ao passo que a Educação Infantil é o primeiro espaço institucional da infância, a gestão nessa etapa deve organizar tempos, espaços e relações. Essas decisões afetam diretamente a forma como as infâncias são vividas. Quando esse processo ocorre em contextos específicos

como a fronteira, a mediação da gestão se torna ainda mais complexa, exigindo aprofundamento teórico e analítico.

Apesar do avanço significativo, sobretudo nos últimos anos, das pesquisas no campo da Educação Infantil e do tema vir ganhando centralidade nas pesquisas educacionais, “no caso da Educação Infantil, a produção acadêmica sobre a gestão é incipiente e se orienta pelos trabalhos que se debruçaram sobre o Ensino Fundamental” (Fernandes; Campos, 2015, p. 140).

A produção acadêmica sobre gestão escolar, embora crescente, concentra-se predominantemente em gestão democrática, perfil do diretor e qualidade da educação (Oliveira; Vasques-Menezes, 2018). No campo específico da Educação Infantil, Fernandes e Campos (2015) apontam que as pesquisas privilegiam práticas pedagógicas, currículo, desenvolvimento infantil e formação de professores, mantendo a gestão escolar como tema incipiente e frequentemente tratado como pano de fundo. Esses temas são de extrema importância e contribuem sobremaneira com o avanço das políticas voltadas a essa etapa da Educação Básica. Entretanto, a gestão escolar também produz condições ou limites para essas práticas.

Quando a gestão aparece, tende a ser tratada como pano de fundo e raramente é analisada como prática política e relacional. A ideia de gestão como mediação e a invisibilização das infâncias no plano institucional são questões que ainda carecem de produções no meio científico educacional. A pouca atenção à gestão também revela dificuldades do campo em pensar a infância como categoria social e a permanência de olhares adultocêntricos. Quando abordada, a gestão escolar costuma ser compreendida sobretudo como instância de coordenação e operacionalização de ações, permanecendo menos explorada enquanto prática relacional que incide diretamente sobre as experiências infantis (Jahnke, 2025). Assim, aprofundar a gestão escolar na Educação Infantil é necessário sobretudo quando se reconhecem infâncias plurais, territórios específicos e contextos fronteiriços.

A Educação Infantil possui especificidades próprias e a gestão escolar nessa etapa exige outro olhar que não pode ser pensado a partir de modelos importados de outras etapas. A Educação Infantil é direito da criança e a gestão é corresponsável pela efetivação desse direito, uma vez que decisões dessa instância afetam diretamente relações entre adultos e crianças. A gestão escolar organiza a indissociabilidade entre cuidado e educação e isso não é apenas pedagógico, mas político e institucional.

A forma como a instituição se organiza comunica uma concepção de infância por ela assumida. Assim, modelos de gestão pouco sensíveis às infâncias reforçam rotinas rígidas, silenciam as crianças e priorizam a lógica adulta. Nesse sentido, o olhar da gestão pode reproduzir adultocentrismo ou criar condições para sua superação. Nascimento (2018) sinaliza que a infância ainda é considerada como período transitório no qual as crianças internalizam passivamente a cultura social. Ainda é vista como um tempo de passagem, e o percurso do desenvolvimento infantil está fundamentado nas mudanças e nas disposições do indivíduo, evidenciando o caráter da visão adulta. Mesmo em

contextos habituais, essas especificidades já tornam a gestão complexa. Em contextos territoriais específicos, como a fronteira, essas demandas se intensificam ainda mais.

Em contextos de fronteira, a gestão escolar passa a operar em cenários marcados por múltiplas pertencas culturais, linguísticas e territoriais, o que exige um exercício contínuo de interpretação e mediação das políticas educacionais. Diferentemente de contextos homogêneos, a gestão precisa lidar cotidianamente com situações que tensionam normas institucionais previamente estabelecidas, como a organização dos tempos escolares, os modos de acolhimento das crianças e de suas famílias, as formas de comunicação e as expectativas em torno da escolarização. Essas decisões, embora frequentemente tratadas como administrativas, possuem forte dimensão política, pois definem quem é reconhecido, de que forma e em que condições. A fronteira, compreendida como espaço de múltiplas trajetórias e pertencimentos (Cardin; Albuquerque, 2018; Souza, 2018), impõe à gestão escolar desafios que vão além do que as políticas homogêneas conseguem antecipar.

Nesse sentido, a gestão escolar assume papel central na produção de experiências educativas que podem tanto ampliar quanto restringir o reconhecimento das infâncias que habitam os territórios de fronteira uma vez que “a coordenação do esforço humano coletivo remete obrigatoriamente ao seu caráter político, pois envolve sujeitos com interesses, vontades e valores que podem ou não convergir” (Paro, 2010, p. 768). Ao interpretar e operacionalizar políticas pensadas de maneira homogênea, a gestão se vê diante do desafio de traduzir normativas gerais em práticas sensíveis às realidades locais, mediando tensões entre o prescrito e o vivido. Trata-se, portanto, de um exercício ético e político, no qual decisões cotidianas impactam diretamente as possibilidades de participação, pertencimento e reconhecimento das crianças, reafirmando a gestão escolar como espaço estratégico de produção – ou negação – de direitos na Educação Infantil.

Diante do exposto, compreende-se que a gestão escolar, especialmente no âmbito da Educação Infantil em contextos de fronteira, não pode ser reduzida a um conjunto de procedimentos administrativos ou à mera execução de políticas educacionais formuladas em instâncias centrais. Trata-se de uma prática profundamente situada, atravessada por disputas simbólicas, relações de poder e múltiplas formas de pertencimento que se expressam no cotidiano institucional.

Ao lidar com infâncias marcadas pela mobilidade, pela diversidade linguística e cultural e por trajetórias sociais complexas, a gestão escolar assume papel decisivo na mediação entre normativas e realidades locais, podendo tanto reforçar lógicas de invisibilização quanto promover experiências educativas pautadas no reconhecimento e na participação. Nesse sentido, pensar a gestão escolar em contextos de fronteira implica reconhecê-la como espaço de produção de sentidos, de negociação de diferenças e de afirmação de direitos, exigindo leituras sensíveis às especificidades territoriais e às múltiplas infâncias que atravessam a Educação Infantil.

## 5. Considerações finais

O presente artigo buscou problematizar a gestão escolar na Educação Infantil a partir da perspectiva das infâncias e dos territórios, especialmente em contextos de fronteira. O debate aqui levantado com relação ao fato de que a gestão escolar não se restringe à organização administrativa, mas à produção de sentidos, relações e direitos está ancorada na análise desta forma de organização como mediação política, social e cultural, e não como técnica neutra. O olhar adotado neste artigo partiu das concepções de múltiplas infâncias e de seus contextos concretos.

É notório que políticas educacionais formuladas de modo homogêneo não dão conta da complexidade dos territórios brasileiros, quanto mais dos fronteiriços. Dessa forma a gestão escolar assume papel central na mediação entre normativas e experiências vividas. É precipitado considerar que exclusivamente as práticas docentes sejam as responsáveis pela invisibilização das infâncias ou da consideração dela como categoria social permanente. A cultura escolar está diretamente relacionada com o modelo de gestão que esta adota. As infâncias, quando consideradas em sua pluralidade, tensionam modelos tradicionais de organização escolar.

Assim, gestão escolar não apenas implementa políticas, mas produz sentidos, reconhecimentos e silenciamentos. Em suma são as suas decisões que impactam diretamente as condições de participação das crianças. Há então uma dimensão ética implicada nas escolhas cotidianas da gestão, sobretudo em territórios marcados por desigualdades. Ao mesmo tempo as políticas educacionais, quando pensadas de forma homogênea, mostram limites frente à diversidade dos territórios em que as formas de gestão escolar aparecem como espaço de tradução, mediação e ressignificação dessas políticas.

Dada a relativa escassez de pesquisas que articulem gestão escolar e a predominância de abordagens normativas ou generalizantes, há uma latente necessidade da construção de estudos que considerem contextos fronteiriços não como exceção, mas como expressão das desigualdades estruturais, abrem-se então possibilidades investigativas que deem visibilidade às experiências infantis nos processos de gestão.

Pensar a gestão escolar a partir das infâncias amplia o debate sobre justiça social e educacional, uma vez que contextos de fronteira desafiam modelos únicos e exigem leituras plurais. A Educação Infantil, nesse cenário, torna-se espaço estratégico para repensar políticas públicas a partir do cotidiano e das relações. A gestão escolar, quando pensada a partir das infâncias e dos territórios, pode contribuir para a construção de práticas mais democráticas, reconhecendo que a complexidade dos contextos é condição para políticas educacionais mais justas. Assim, pensar a Educação Infantil a partir das fronteiras é ampliar os horizontes da própria política educacional. Nesse sentido, pensar a gestão escolar a partir das infâncias e dos territórios não é apenas um exercício analítico, mas um compromisso ético com a construção de políticas educacionais mais democráticas e socialmente referenciadas.

## REFERÊNCIAS

CAMPOS, Maria Malta. A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: desencontros e desafios. In: MACHADO, Maria Lucia de A. (org.). **Encontros e desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 27-33.

CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. Fronteiras e deslocamentos. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 6, n. 12, p. 114-131, 2018. Disponível em:  
<<https://www.redalyc.org/journal/5957/595765252007/595765252007.pdf>> .  
Acesso em 23 de nov. de 2025.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis. Revisão técnica de Maria Letícia Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 921-946, 2007. Disponível em  
<https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWr/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 10 nov. 2025.

FERNANDES, Fabiana Silva; CAMPOS, Maria Malta. Gestão da Educação Infantil: um balanço de literatura. **Educação em revista**, v. 31, n. 1, p. 139-167, 2015. Disponível em  
<https://www.scielo.br/j/edur/a/Dgy5pzhfQTgXXHWGHVp95Zr/?lang=pt> Acesso em: 19 out. 2025.

JAHNKE, Jefferson Fellipe. Gestão escolar e inclusão: desafios e práticas na Educação Infantil. **Caderno Pedagógico**, v. 22, n. 5, p. e14842-e14842, 2025. Disponível em  
<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/14842> Acesso em 19 out. 2025.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Estudo da infância e desafios da pesquisa: estranhamento e interdependência, complexidade e interdisciplinaridade. **Childhood & philosophy**, v. 14, n. 29, p. 11-25, 2018. Disponível em  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1984-59872018000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1984-59872018000100011&lng=es&nrm=iso&tlng=pt) Acesso em 19 out. 2025.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Sociologia da Infância: algumas considerações sobre a aproximação entre essas duas áreas na pesquisa sobre a pequena infância. **Revista Horizontes**, v. 27, n. 2, p. 31-36, jul./dez. 2009. Disponível em:



[https://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes\\_web\[16555\].pdf](https://www.usf.edu.br/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/RevistaHorizontes_web[16555].pdf) Acesso em: 20 nov. 2025.

NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso. Algumas considerações sobre a infância e as políticas de educação infantil. **Educação e Linguagem**, v. 14, p. 146-159, jan./dez. 2011. Disponível em:

<http://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/2914/2744>. Acesso em: 19 out. 2025.

OLIVEIRA, Ivana Campos; VASQUES-MENEZES, Ione. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 169, p. 876-900, jul./set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145341>. Acesso em: 19 out. 2025.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/aeducacaoapoliticaeadministracao.pdf> Acesso em: 19 out. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. Cortez Editora, 2015.

QVORTRUP, Jens. Infância e política. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, p. 777-792, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/bqRcpxVHmtt6VzH7mvP6VHb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 13 nov. 2025.

QVORTRUP, Jens. Macro-analysis of childhood. In: **Research with children**. Routledge, 2017. p. 43-65.

QVORTRUP, Jens. Nove teses sobre a "infância como um fenômeno social". **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 1, p. 199-211, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000100015>. Acesso em: 10 nov. 2025.

SANTOS, Milton. O território e o saber local: algumas categorias de análise. **Cadernos Ippur**, v. 2, p. 15-25, 1999. Disponível em [https://ippur.ufrj.br/wp-content/uploads/2016/05/CI\\_Ano\\_XIII\\_n2\\_ago-dez\\_1999.pdf#page=13](https://ippur.ufrj.br/wp-content/uploads/2016/05/CI_Ano_XIII_n2_ago-dez_1999.pdf#page=13) Acesso em 19 dez. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A sociologia da infância e a sociedade contemporânea**: desafios conceituais e praxeológicos. Editora Universitária Champagnat. 2013. Disponível em <https://hdl.handle.net/1822/36756> Acesso em 15 out. 2025.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Sociologia da infância**: correntes e confluências. Petrópolis. Vozes. 2008. Disponível em:



<https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/66608> Acesso em: 14 jul. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Educ. Puc.**, Campinas, n. 24, p. 07-16, jun. 2008. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-39932008000100002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-39932008000100002&lng=pt&nrm=iso) Acesso em: 19 dez. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: **Autores Associados**, 2014.

SOUZA, Jonas Ariel Cantaluppi de. **"No soy de aquí, ni de allí, yo soy!" Identidade territorial na fronteira entre Pedro Juan Caballero - Paraguai e Ponta Porã - Brasil**. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Dourados, MS: UFGD, 2018. Acesso em 19 out. 2025.

Recebido em: 26 de dezembro de 2025.

Aceito em: 19 de maio de 2026.

Publicado em: 27 de maio de 2026.