

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ELIZANGELA SILMARA PIEKARZEWICZ

**DE PROFESSOR A GESTOR: DESAFIOS
ENCONTRADOS AO ASSUMIR A GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

CURITIBA

2017

ELIZANGELA SILMARA PIEKARZEWICZ

**DE PROFESSOR A GESTOR: DESAFIOS
ENCONTRADOS AO ASSUMIR A GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Minter Jaraguá do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak.

CURITIBA

2017

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

P618d
2017 Piekarczywicz, Elizangela Silmara
De professor a gestor: Desafios encontrados ao assumir a gestão de um
Centro Municipal de Educação Infantil / Elizangela Silmara Piekarczywicz
Orientadora, Sirley Terezinha Filipak. -- 2017
110 f.: il.; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2017.
Bibliografia: f. 98-103

1. Educação – História. 2. Educação e Estado. 3. Educação infantil. 4.
Escolas – Organização e administração. 5. Centros Municipais de Educação
Infantil. I. Filipak, Sirley Terezinha. II. Pontifícia Universidade Católica do
Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 370



PUCPR

GRUPO MARISTA

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Escola de Educação e Humanidades

Programa de Pós-Graduação em Educação

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 823

DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE

Elizangela Silmara Piekarszewicz

Aos trinta dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezessete, às 15h, reuniu-se no Auditório Sobral Pinto - 2.º Andar, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak, Prof. Dr. José Antônio Marques Moreira, Prof. Dr. Valdir Borges e Prof.ª Dr.ª Romilda Teodora Ens para examinar a Dissertação da candidata **Elizangela Silmara Piekarszewicz**, ano de ingresso 2015, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". A mestranda apresentou a dissertação intitulada "DE PROFESSOR A GESTOR: DESAFIOS ENCONTRADOS AO ASSUMIR A GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL", que, após a defesa foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 17h15. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca sugere a divulgação do trabalho em publicações de área de educação.

Presidente:

Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak Sirley Terezinha Filipak

Convidado Externo:

Prof. Dr. José Antônio Marques Moreira José Antônio Marques Moreira

Convidado Externo:

Prof. Dr. Valdir Borges Valdir Borges

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Romilda Teodora Ens Romilda Teodora Ens

Patricia Lupion Torres
Prof.ª Dr.ª Patrícia Lupion Torres

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação

ELIZANGELA SILMARA PIEKARZEWICZ

**DE PROFESSOR A GESTOR: DESAFIOS
ENCONTRADOS AO ASSUMIR A GESTÃO DE UM CENTRO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada à Banca de Exame Qualificação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, na linha de pesquisa História e Políticas da Educação, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em educação.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof.^a Dr.^a Romilda Teodora Ens
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Prof. Dr. José António Moreira
Universidade Aberta de Portugal

Prof. Dr. Valdir Borges
Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Curitiba, 30 de agosto de 2017.

Ao meu esposo e a minha filha, pelo apoio incondicional em todos os momentos, principalmente, nos de incerteza, muito comuns para quem tenta trilhar novos caminhos. Sem vocês, nenhuma conquista valeria a pena.

Aos meus pais, Silvano e Maria, que dignamente apresentaram-me a importância da educação e o caminho da persistência.

Aos meus irmãos, cunhada, cunhado e sobrinhas, que souberam entender minha ausência.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que permitiu a realização deste sonho.

Agradeço especialmente a minha orientadora, professora Dr.^a Sirley Terezinha Filipak, por ter me orientado nesta caminhada. Muito obrigada.

Ao meu esposo, Marcelo Valler, pelo incentivo e pela compreensão durante todo este período.

A minha filha, Marcela, por me apoiar e compreender minha ausência.

A minha família, por estar disponível para colaborar nos momentos em que precisei.

Aos meus colegas de mestrado, pelos momentos de entusiasmo compartilhados em conjunto.

A todos os demais professores que colaboraram nessa caminhada.

Enfim, agradeço a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste trabalho!

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

(FREIRE, 1987, p. 31)

RESUMO

Esta dissertação, vinculada à linha de pesquisa História e Políticas da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Minter Jaraguá do Sul, apresenta um estudo cujo objetivo foi analisar os desafios que, na percepção dos gestores de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), interferem em suas práticas. Teve ainda como objetivos específicos: caracterizar o perfil esperado dos gestores para assumir um CMEI; identificar, perante os gestores, quais os maiores desafios encontrados ao assumir a função de gerir um CMEI, as formas de enfrentamento adotadas ao longo do processo, avaliar as práticas dos gestores de CMEI e indicar possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão do CMEI. Teve como problema de pesquisa investigar quais os desafios encontrados pelos gestores ao assumir um CMEI. O delineamento do presente trabalho traz abordagem qualitativa, com utilização de pesquisa bibliográfica, documental e um questionário aplicado com 28 gestores de CMEIs no município de Jaraguá do Sul, Santa Catarina. Buscou-se apoio teórico em vários autores, entre os quais, destacam-se: Lück (1998, 2000a, 2000b, 2006, 2010, 2013a, 2013b, 2014), Lück et al. (2001), Cury (2002), Paro (2005, 2008, 2016), Gracindo (2008), Freire (2009), Campos (2012) e Tomé (2014). Por meio do questionário, foram coletadas algumas informações que, na percepção dos gestores, interferem em suas práticas cotidianas. Considerando a análise desenvolvida, pode-se concluir que são muitos os desafios dos gestores de CMEIs. Para desenvolver um trabalho de qualidade, é preciso formação continuada, oferecida em serviço pela Secretaria Municipal de Educação de Jaraguá do Sul (SEMED), e entender a importância dos Conselhos Escolares e Associação de Pais e Professores (APP), a fim de dividir tamanha responsabilidade, pois se deve primar sempre pela gestão democrática e compartilhada. Cabe ao gestor debruçar-se sobre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição e torná-lo um documento efetivo, ao mesmo tempo em que a instituição precisa contar com o coordenador pedagógico para auxiliar o gestor no enfrentamento diário dos desafios postos em suas mãos.

Palavras-chave: Gestão democrática. Educação infantil. Desafios da gestão em CMEIs.

ABSTRACT

This dissertation, linked to the research line History and Education Policies of the Postgraduate Program in Education of the Pontifical Catholic University of Paraná – Minter Jaraguá do Sul presents a study whose objective was to analyze the challenges that, in the perception of the managers of Municipal Infant Education Centers (CMEIs), Interfere in their practices, with specific objectives: to characterize the expected profile of the managers to assume a CMEI; Identify the major challenges encountered in managing the CMEI, the forms of coping adopted throughout the process and evaluate the practices of CMEI managers, indicating possible actions to deal with the challenges encountered in the management of the CMEI. Having as a research problem investigate the challenges encountered by managers when assuming a CMEI. The design of the present work has a qualitative approach, using bibliographical and documentary research and a questionnaire applied with 28 managers of CMEIs in the city of Jaraguá do Sul (SC). Theoretical support was sought in several authors, among which the following stand out: Lück (1998, 2000a, 2000b, 2006, 2010, 2013a, 2013b, 2014), Lück et al. (2001), Cury (2002), Paro (2005, 2008, and 2016), Gracindo (2008), Freire (2009), Campos (2012) e Tomé (2014). Through the questionnaire were collected some information that in the perception of the managers interfere in their daily practices. Considering the analysis developed, it can be concluded that there are many challenges for managers of SMEs. In order to develop a quality work, it is necessary continuous training offered in service by the Municipal Department of Education of Jaraguá do Sul (SEMED), to understand the importance of the School Councils and Association of Parents and Teachers (APP), in order to share such responsibility, because it must always prevail for democratic and shared management. It is up to the manager to focus on the Institution's Political-Pedagogical Project (PPP) and make it an effective document and the institution needs to have the pedagogical coordinator to assist the manager in coping with the daily challenges in his hands.

Keywords: Democratic management. Child education. Challenges of management in CMEIs.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Matrículas em creches e pré-escolas – 2016	21
Quadro 1 – Painel da meta 1 do PNE 2014/2024	26
Quadro 2 – Documentos oficiais para a educação infantil	30
Quadro 3 – Levantamento da produção científica com as palavras-chave “gestão democrática na educação infantil”	38
Quadro 4 – Mecanismos de participação da sociedade	45
Quadro 5 – Atitudes identificadas em pessoas que expressam comportamentos de liderança.....	51
Quadro 6 – Atribuições do gestor escolar na educação infantil.....	52
Quadro 7 – Principais atribuições dos gestores de educação infantil	79
Quadro 8 – Competências do gestor do ponto de vista pedagógico	84
Quadro 9 – Competências do gestor do ponto de vista administrativo	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade das gestoras dos CMEIs da rede municipal de Jaraguá do Sul....	59
Gráfico 2 – Número de crianças atendidas pela instituição.....	60
Gráfico 3 – Número de funcionários.....	61
Gráfico 4 – Tempo de atuação na educação infantil	61
Gráfico 5 – Tempo que atua como gestor de educação infantil	62
Gráfico 6 – Forma de contratação das gestoras	62
Gráfico 7 – Função de concurso	63
Gráfico 8 – Formação em magistério	64
Gráfico 9 – Especialização	65
Gráfico 10 – No desempenho de seu trabalho, no dia a dia, você prioriza mais a dimensão pedagógica ou administrativa?	82
Gráfico 11 – Participação em programa de formação oferecido pela SEMED para gestores de educação infantil.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP	Associação de Pais e Professores
ACT	Contratação em Caráter Temporário
CF	Constituição Federal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
COMED	Conselho Municipal de Educação do Município de Jaraguá do Sul
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI	Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PROGESTÃO	Programa Nacional Escola de Gestores
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de Jaraguá do Sul – SC
U.E.	Unidade Escolar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 BASE LEGAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL	19
1.1 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	31
2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PERFIL DO GESTOR	38
2.1 CONCEPÇÃO DE GESTÃO	39
3 DE PROFESSOR A GESTOR: PERCEPÇÃO DE GESTORES SOBRE OS DESAFIOS DE SER GESTOR DE CMEI.....	53
3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA	56
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	57
3.3 OS DESAFIOS ENCONTRADOS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA DO GESTOR.....	66
3.3.1 Quadro funcional insuficiente.....	66
3.3.2 Gestão de pessoas.....	67
3.3.3 Gestão financeira	69
3.3.4 Acúmulo de funções.....	71
3.3.5 Concepções de educação	72
3.3.6 Gerenciamento do tempo	73
3.4 CONHECIMENTOS E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIOS AO GESTOR.....	73
3.4.1 Relacionamento interpessoal.....	74
3.4.2 Liderança	75
3.4.3 Conhecimento pedagógico.....	76
3.4.4 Construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico	77
3.4.5 Conhecimento administrativo	78
3.5 ATRIBUIÇÕES DOS GESTORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERCEPÇÃO DE GESTORES DE JARAGUÁ DO SUL.....	79
3.6 AÇÕES PARA LIDAR COM OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA PRÁTICA DA GESTÃO DE UM CMEI.....	80
3.7 PRIORIDADE NO DESEMPENHO DO TRABALHO DO GESTOR	81
3.8 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA GESTORES.....	87
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICES	108

INTRODUÇÃO

A pesquisadora da presente dissertação iniciou sua trajetória profissional aos 18 anos de idade, como recreadora em uma creche municipal. Havia concluído o magistério e iniciado o curso de Pedagogia no Centro Universitário de Jaraguá do Sul, atual Católica de Santa Catarina. Atuou em sala por um período de dez anos e procurou sempre envolver-se com o todo da instituição e com a Associação de Pais e Professores (APP), por acreditar que todos os atores são responsáveis por uma educação de qualidade.

Entende-se aqui a qualidade como algo a ser conquistado diariamente, considerando a gestão participativa e democrática, a formação dos diferentes profissionais que atuam nas instituições, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) construído coletivamente, investimentos em infraestrutura, entre tantas outras minúcias, mas, principalmente, uma educação que compreenda e valorize a infância e entenda a criança como um cidadão de direitos.

A proximidade com o tema a ser tratado no decorrer dessa dissertação iniciou-se quando foi convidada a assumir a gestão de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em 2009. Ao assumir a gestão, passou a pesquisadora a encontrar desafios que a formação inicial não dava conta de sanar. Ao observar e conversar com algumas colegas da área, percebeu que muitas situações vivenciadas por elas eram parecidas e que não havia formação específica ou conhecimento suficiente para saber lidar com tais desafios.

A expressão gestão escolar ainda é recente na história da educação, pois somente com a Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) é que o conceito começou a ser introduzido no meio escolar e substituiu o termo usado até então – administração escolar. A essência do trabalho do gestor é o de administrar a instituição, porém, ele busca agora uma participação coletiva. Trata-se de um assunto de extrema importância, pois está diretamente ligado à busca da qualidade da educação e às exigências de documentos internacionais para futuros financiamentos e investimentos.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Minter em Jaraguá do Sul, na linha de pesquisa História e Política de Educação, já tinha o interesse pelo tema gestão escolar. Tal interesse manteve-se ao longo do mestrado e

as ações realizadas levaram-na a ter como objeto de estudo de pesquisa a prática dos gestores da educação infantil numa perspectiva democrática. Muitos são os desafios da gestão na educação infantil, visto que o assunto é ainda muito recente no contexto brasileiro, pois somente a partir de 1988 é que ela passou a fazer parte da educação, já que antes era de responsabilidade da Assistência Social. Com todas as mudanças, a figura do gestor de educação infantil passou a fazer parte do contexto educacional, considerando que esse segmento possui diversas particularidades e requer do gestor um olhar mais sensível e cuidadoso para essa primeira etapa da educação básica.

A partir do momento em que se delimitou o objeto de estudo, definiu-se o problema de pesquisa, que é investigar quais os desafios encontrados pelos gestores ao assumir um CMEI. Portanto, faz-se necessário conhecer brevemente a história da educação infantil brasileira e a gestão escolar. Para isso, recorreu-se a fatos históricos que marcaram a conquista do atendimento às crianças pequenas, pois somente com a CF de 1988 e mais tarde, com a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, a educação infantil começa a fazer parte do contexto educacional brasileiro (BRASIL, 1988, 1996). Com a CF de 1988, o atendimento em creches passou a ser reconhecido como dever do Estado e a educação infantil a fazer parte da educação básica no Brasil, sendo assim definida, em 2013, com a Lei 12.796 (BRASIL, 2013).

Com as mudanças econômicas e políticas, a luta pela redemocratização do país por volta de 1980 foi um movimento intenso, que envolveu muitos setores da sociedade, havendo muitas conquistas para todos os segmentos da sociedade. Nesse contexto, novos olhares foram lançados sobre a educação brasileira. Começou-se a pensar em um/a ensino/escola que atendesse ao novo modelo de sociedade. Princípios como democracia, autonomia e participação coletiva começaram a integrar o contexto educacional.

A partir da CF de 1988 muito mudou em relação às concepções de educação infantil e gestão escolar. Busca-se gradativamente romper com o paradigma do assistencialismo e do autoritarismo, para que o processo de gestão democrática efetive-se. Apesar de já ter-se percorrido um longo caminho, pode-se dizer que ainda não se efetivou o que prescrevem a CF/1988 e a LDBEN/1996 (BRASIL, 1988, 1996). O fazer pedagógico no cotidiano das escolas e sistemas de ensino ainda trazem ranços de uma educação assistencialista e de uma gestão autoritária e centralizadora.

A escola precisa ser reinventada, sair do tradicional e ampliar os olhares.

A história da gestão democrática está sendo construída aos poucos e criando uma cultura de participação, por meio das Associações de Pais e Professores (APPs), cujo propósito com a LDBN de 1996 é promover a participação dos diferentes segmentos na gestão escolar e auxiliar, assim, o gestor na condução da escola; com a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP), um documento de grande importância para direcionar todo o trabalho da instituição; com a atuação do Conselho Escolar, em que todos os segmentos da comunidade escolar estão envolvidos, a fim de pensar a melhoria da educação e da instituição como um todo; e com a votação direta para escolha de diretores, fato que busca superar um sistema educacional centralizador e autoritário (Artigo 14, LDBEN 9394, 1996).

No entanto, acredita-se que essa maneira ainda precisa ser repensada e estabelecer critérios mais claros para tal escolha, uma vez que a votação direta, por si só, não garante a gestão democrática. Por intermédio dessas e de outras ações, visualiza-se a busca por uma gestão na qual todos são responsáveis por uma educação pública de qualidade.

Assim, entende-se que a gestão da educação tornou-se um grande desafio. Antes, apenas com um olhar administrativo, o diretor supervisionava e controlava a escola sozinho. Com a redemocratização da sociedade a partir de 1988, o papel do gestor mudou e hoje ele precisa de novos conhecimentos e habilidades para dar conta de gerir, articular e transformar a escola em um espaço verdadeiramente democrático. Entretanto, ao assumir uma instituição de ensino, nem sempre o gestor está preparado para os desafios postos em suas mãos. Partindo desse pressuposto e de algumas angústias pessoais, discorre-se então sobre a temática.

Justifica-se a relevância da presente pesquisa em decorrência da expansão da educação infantil no cenário educacional brasileiro e de ainda haver pouco material em relação à gestão educacional nessa área.

Na realização da pesquisa bibliográfica, as buscas foram direcionadas ao tema gestão democrática da educação básica, a fim de posteriormente ser feito um recorte da educação infantil.

Inicialmente, foi realizada uma busca no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por publicações dos últimos cinco anos. Para tal, usaram-se as palavras-chave “prática dos gestores da educação infantil”, “gestão na educação infantil” e “desafios dos gestores na educação”, não se

encontrando nenhuma publicação.

Na pesquisa ao banco de dados da Capes, em busca avançada com as palavras-chave “gestão escolar, educação infantil e prática dos gestores”, novamente nenhum registro foi encontrado. Em novas buscas, com a palavra-chave “gestão escolar”, acharam-se 64 produções, porém elas não apresentavam o foco/objeto dessa investigação. Em nova tentativa, agora com a palavra-chave “gestão de educação básica”, foram localizados 119 registros, todavia, somente uma tese era compatível com o tema que se pretendia investigar.

Ao fazer a busca, observou-se o silenciamento em produções voltadas à gestão na educação infantil. Timidamente, aparecem alguns estudos em relação à gestão da educação infantil, visto que ela está em construção e tem suas particularidades. Não há como buscar somente referências em documentos do ensino fundamental, pois esse nível diferencia-se muito do segmento da educação infantil, apesar de ambos fazerem parte da educação básica.

As minúcias e particularidades da educação infantil apontaram para a necessidade de se recorrer a outras produções além do banco de dados da Capes. Buscou-se o banco de dados de teses e dissertações de Mestrado da PUCPR, dos últimos cinco anos, e também não se encontrou nada que se referisse especificamente ao objeto de estudo: prática dos gestores e desafios dos gestores da educação infantil.

Aqui ficaram claras a carência e a grande necessidade de pesquisa e produção de materiais com o olhar voltado à especificidade da educação infantil, sem a utilização do ensino fundamental e médio como referência.

Ao passar de professor a gestor e assumir a nova função, percebe-se que fica uma lacuna, haja vista que a graduação na área da educação ou a pós-graduação nem sempre trazem subsídios suficientes à atuação como gestores e líderes educacionais. Partindo dessas observações, percebeu-se a relevância de conhecer os desafios dos gestores, para trilhar um caminho em busca de uma educação infantil pública de mais qualidade.

Ao assumir tamanha responsabilidade, percebeu-se que não há conhecimento de tudo o que está por vir, já que são grandes os desafios e vão-se descobrindo os caminhos e enfrentando as situações cotidianas que surgem: questões burocráticas, pedagógicas, financeiras, relações humanas, gestão de espaços, gestão de processos, entre tantas outras. O gestor precisa estar preparado para liderar a

comunidade educativa, alinhar as principais tendências da educação, ter conhecimentos tanto na área administrativa, quanto financeira, humana e pedagógica e, principalmente, ser conhecedor das leis que regem o sistema educacional.

A maioria dos gestores vem das salas de aula. De professor a gestor, uma nova e complexa função que traz grandes desafios. Tais profissionais vão “se formando” ou “se tornando” gestores na prática cotidiana.

Diante do problema supramencionado, definiu-se como objetivo geral de pesquisa analisar os desafios que, na percepção dos gestores de CMEIs, interferem em suas práticas.

Quanto aos objetivos específicos, ficaram assim definidos:

- Caracterizar o perfil esperado dos gestores para assumir um CMEI;
- Identificar, perante os gestores, quais os maiores desafios encontrados ao assumir a função de gestor de um CMEI e as formas de enfrentamento adotados ao longo do processo;
- Avaliar as práticas dos gestores de CMEI e indicar possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão do CMEI.

Após delimitar o objeto de estudo, definir a metodologia seguida e buscar os pressupostos teóricos à fundamentação da pesquisa, foram encontrados autores renomados que discorrem sobre o tema gestão escolar, entre os quais se destacam: Lück (1998, 2000a, 2000b, 2006, 2010, 2013a, 2013b, 2014), Lück et al. (2001), Cury (2002), Gracindo (2008), Paro (2008, 2005, 2016), Freire (2009) e Tomé (2014).

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro, Introdução, contém a justificativa, o problema e os objetivos dessa dissertação.

O segundo capítulo trata da base legal da educação infantil e o reflexo na qualidade dela. Traz uma abordagem da Constituição Federal de 1988 aos dias atuais e elenca os avanços dessa conquista e os mecanismos que auxiliam o gestor para uma educação democrática, entendendo que somente com o comprometimento e a participação da sociedade a educação infantil terá mais qualidade.

O terceiro capítulo aborda a gestão da educação infantil e o perfil dos gestores. Apresenta um breve contexto histórico da educação infantil e trata sobre os ranços do assistencialismo, pois somente com a Constituição Federal de 1988 essa área do ensino passou a ser considerada parte da educação e a criança a ser vista com um sujeito histórico de direitos. Contempla brevemente o perfil dos gestores na educação infantil numa perspectiva democrática para enfrentar os desafios cotidianos.

O quarto capítulo, aborda a metodologia e a análise dos dados. Primeiramente, será apresentada a metodologia adotada, seguindo da caracterização dos sujeitos da pesquisa, uma vez que é importante conhecer um pouco do contexto dos CMEIs do município de Jaraguá do Sul. Em seguida, há o levantamento e a análise dos dados coletados. Ao longo da dissertação, são explicitados os resultados em forma de gráficos, com análise e fundamentação teórica, a fim de buscar ampliar o conhecimento dos temas abordados e compreender a organização de forma sistêmica, para, assim, levantar ações propositivas.

Por fim, as considerações finais encerram o trabalho, trazendo ideias de possíveis ações para auxiliar o gestor nessa caminhada.

1 BASE LEGAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente capítulo tem como objetivo abordar a base legal da educação infantil. Com a CF de 1988, o atendimento em creches e pré-escolas passou a ser reconhecido como dever do Estado, conforme artigo 208, inciso IV: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1988). Entende-se por creche o atendimento realizado a crianças de 0 a 3 anos e pré-escola, a crianças de 4 a 5 anos. O artigo 6º da CF de 1988 define:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

E complementa em seu artigo 205:

[...] A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para chegar à conquista da educação como direito também para a primeira infância, houve luta da sociedade, das mulheres trabalhadoras e, principalmente, dos profissionais da educação. A partir dessa data, muito mudou em relação às concepções de educação infantil, da infância e de criança. Antes tido como assistencialista, um atendimento voltado às crianças pobres e mães trabalhadoras e preocupado com a saúde, a alimentação e a higiene, agora, em virtude dos avanços legislativos, o atendimento à criança pequena faz parte da estrutura educacional brasileira. Destaca-se também a grande influência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Banco Mundial, do Fundo Monetário Internacional (FMI) e de outros documentos internacionais que definem a legislação brasileira e que interferem diretamente sobre os financiamentos e investimentos na educação.

Com a exigência do mundo do trabalho para as mulheres, vem a preocupação com a criança pequena, principalmente em relação ao cuidado e à guarda, pois as mães precisavam trabalhar, principalmente as de classe social menos favorecida e as crianças ficavam em situações inapropriadas. Inúmeras conquistas ocorreram no que

tange à qualidade do atendimento às crianças em instituições educacionais, mas, apesar das grandes mudanças, ainda depara-se com situações precárias, necessitando de grandes investimentos (financeiro, formação profissional, infraestrutura, entre outros) para romper com velhos paradigmas e garantir o que é de direito, já que na prática vivem-se grandes contradições no que diz respeito ao cumprimento da legislação.

Embora o atendimento à criança seja um direito, a matrícula em creches é opcional à família. O atendimento é possível na rede pública ou privada, mas ambas vinculadas ao sistema de ensino, o qual pode ser municipal ou estadual.

A educação infantil constitui-se um direito da criança, que foi consolidado pela LDBEN nº 9.394/96, que a considera a primeira etapa da educação básica. A LDBEN vem reforçar esse direito das crianças pequenas (BRASIL, 1996).

Em 2013, por meio da Lei nº 12.796, a LDBEN foi alterada e no que diz respeito à educação infantil, ficou estabelecido, no artigo 4º, inciso 1º, a obrigatoriedade a partir dos 4 anos de idade, estabelecendo ainda:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31 A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II - Carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III - Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV - Controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V - Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2013).

A educação infantil pública deve ser gratuita independentemente da condição financeira da família, sem distinção em relação à cor, ao credo, à nacionalidade ou à deficiência, tendo matrícula garantida em estabelecimento próximo à residência, ao longo do ano letivo. Na prática, as vagas disponíveis não são em número suficiente para a grande demanda existente e muitas crianças ficam sem ter seu direito

garantido, sendo várias as contradições que envolvem o cotidiano escolar, pois a legislação é clara, mas o que se vê na prática são muitos obstáculos, que excluem grande parcela da população brasileira, que fica à margem da sociedade, à espera de uma educação igualitária.

A educação infantil tem sido pauta de grandes discussões, isso porque a matrícula de crianças de 0 a 3 anos é uma escolha da família. Já para as de 4 a 5 anos, na pré-escola, a partir de 2016, a matrícula tornou-se obrigatória, por meio da Lei nº 12.796, aprovada em 2013. No entanto, muitas crianças ainda encontram-se fora do espaço escolar. Trata-se do período em que muitas crianças têm sua primeira experiência em espaço coletivo de educação e compete ao professor e ao gestor escolar garantir que elas desenvolvam-se integralmente.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016), nos últimos anos, as matrículas em creche e pré-escola cresceram significativamente e já atendem mais de 11.501.831 de crianças, mas ainda não é o suficiente.

A Tabela 1 a seguir evidencia que a quantidade de matrícula em creches e pré-escolas, no ano de 2016, ainda era insuficiente e não garantia o direito a todas as crianças.

Tabela 1 – Matrículas em creches e pré-escolas – 2016

	Brasil	Percentual de atendimento
Matrículas em creches	3.233.739	25,6%
Matrículas em pré-escolas	8.268.092	84,3%
Total de matrículas	11.501.831	

Fonte: INEP, 2016.

Observando os números, percebe-se que é urgente a necessidade de implementação de políticas públicas adequadas à educação infantil de forma mais efetiva, a fim de ampliar o número de matrículas em todo o Brasil, pois existiam, em 2016, 3.233.739 crianças com idade entre zero e três anos matriculadas e um déficit de mais de 9 milhões de crianças sem esse atendimento. Mesmo com 8.268.092 crianças com idade entre quatro e cinco anos matriculadas, há um déficit de aproximadamente 2 milhões de vagas e apesar da obrigatoriedade da frequência na pré-escola, o Brasil ainda não consegue atender a todas as crianças, as quais têm seus direitos violados, já que o Estado é negligente quanto a esse atendimento.

Para complementar, são trazidos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2016):

[...]. Na faixa etária adequada à creche (até 3 anos de idade), o atendimento escolar é de 25,6%, indicando um substancial espaço para ampliação da oferta. O PNE propõe que o atendimento chegue a 50% dessa população, o que representa uma ampliação dos atuais 3,2 milhões para cerca de 6 milhões de matrículas. Para a pré-escola a meta é de universalização do atendimento escolar na faixa etária de 4 a 5 anos. Hoje, 84,3% dessa população é atendida.

Faz-se imprescindível investimento em infraestrutura, construção de novas instituições, reformas e manutenção dos prédios já existentes, recursos humanos em números adequados, formação de professores e gestores, materiais pedagógicos, equipamentos, entre outras necessidades, para assim garantir um padrão mínimo de qualidade.

A LDBEN, no artigo 19, estabelece que as instituições de ensino classificam-se em públicas e privadas e no artigo 20, que as instituições privadas de ensino enquadrar-se-ão nas seguintes categorias:

- I - Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;
- II - Comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;
- III - Confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;
- IV - Filantrópicas, na forma da lei (BRASIL, 1996).

De acordo com o censo de 2016, o Brasil conta com 64,5 milhões de creches em todo o território nacional, sendo a grande maioria na zona urbana. Destas, 58,8% são municipais e 41% da rede privada. Em toda educação básica, no segmento da educação infantil, é onde há maior participação da rede privada.

A LDBEN (BRASIL, 1996) ressalta, ainda, conforme já mencionado, que a oferta é dever do Estado, sendo pública, gratuita e de qualidade. Seu artigo 9º, inciso IV, afiança que a União incumbir-se-á de

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

Desde 1996, com a LDBN, vem crescendo a preocupação do MEC em elaborar políticas públicas e diferentes documentos legais a fim de melhorar a qualidade da educação infantil. Entretanto, ainda encontram-se sérios problemas no que tange à infraestrutura, o que afeta diretamente o desenvolvimento integral das crianças pequenas. Conforme os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para a Educação Infantil:

No Brasil, grande número de ambientes destinados à educação de crianças com menos de 6 anos funciona em condições precárias. Serviços básicos como água, esgoto, sanitário e energia elétrica não estão disponíveis para muitas creches e pré-escolas. Além da precariedade ou mesmo da ausência de serviços básicos, outros elementos referentes à infraestrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças (BRASIL, 2006, p. 10).

A Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil com caráter mandatório, surgindo, assim, uma nova oportunidade de repensar a educação infantil e as contradições e condições de desigualdades que ainda existem em todo o país. As DCNEIs (BRASIL, 2010a, p. 12) vêm reafirmar o que a LDBEN já determina e definem que a educação infantil é a:

[...] primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulamentados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

A educação infantil é atualmente um direito da criança, portanto, torna-se relevante a exigência ou a busca de um currículo que atenda a tal faixa etária. A instituição de educação infantil é um espaço que está construindo sua identidade, pois, se comparada às escolas, sua organização ainda é nova, o que requer dos gestores um importante papel e grandes responsabilidades. Tem-se o compromisso de pensar um currículo que possa atender às crianças e dar conta da sua formação integral, com vistas a romper os paradigmas estabelecidos, até então, pelo assistencialismo.

As DCNEIs preconizam uma prática que olhe a criança como um:

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010a, p. 12).

Com essa concepção de criança, de infâncias e de educação, é preciso promover mudanças nas instituições de educação infantil, pois elas precisam atuar sobre dois eixos fundamentais: a interação e a brincadeira, articuladas com o educar e cuidar e isso reflete diretamente na construção de um currículo que garanta tais especificidades. Conforme o artigo 3º das DCNEIs (BRASIL, 2009):

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Ainda tem-se muito o que mudar em relação às práticas nas instituições de educação infantil. No cotidiano, o currículo está centrado no professor, com ranços do assistencialismo. Para dar conta desse currículo, considerando as especificidades da educação infantil na formação das crianças pequenas, são necessários profissionais qualificados para atuar nesse segmento da educação básica. A LDBEN (BRASIL, 1996), no artigo 62, preconiza que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

A formação inicial destacada na LDBN possibilita que o docente da educação infantil tenha os mesmos direitos do professor de ensino fundamental, com ingresso por concurso público, salários equivalentes, plano e cargo de salários, entre outros benefícios.

Espera-se que esse profissional tenha um olhar sensível e cuidadoso para a primeira infância e para a criança pequena, que a veja como produtora de cultura e com direitos, sendo capaz de respeitá-la em sua individualidade, pois somente com uma formação inicial sólida e com formação continuada é que conseguiremos as mudanças necessárias para um fazer pedagógico que atenda às exigências da legislação e da concepção de educação.

Diante desse contexto, o profissional de educação infantil, além da formação acadêmica, deverá ter um perfil diferenciado para entender a infância e a complexidade da prática pedagógica, já que a relação “cuidar e educar” que exige a primeira infância, na instituição de ensino, difere da maternagem e do

assistencialismo, pois trabalhar com crianças pequenas exige domínio de diferentes conhecimentos para promover seu desenvolvimento integral. Brevemente, destacam-se alguns conhecimentos básicos que precisam dialogar quando se fala em educação de crianças pequenas: conhecer sobre as fases do desenvolvimento infantil, saúde infantil, higiene, linguagem, psicologia, pedagogia, entre tantos outros, buscando sempre uma educação emancipatória, que entenda a criança como cidadã de direitos.

Com a LDBEN de 1996 e as DCNs de 2009, instaura-se um caráter educativo na educação infantil. O olhar para a criança pequena está mudando lentamente ao longo dos anos e espera-se que o profissional construa uma identidade de forma sensível, que olhe para a infância de forma diferenciada, vendo-a como um sujeito histórico e cultural, com direito a um atendimento de qualidade, que respeite as necessidades e características próprias da faixa etária e que seja capaz de articular o cuidar e o educar.

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024) é uma lei ordinária, cujo intuito é garantir direitos já estabelecidos na CF e que determina diretrizes, metas e estratégias para a educação básica e superior, com duração de 10 anos, tendo como finalidade direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, estabelecendo 20 metas nacionais a serem atingidas nesse período. Os estados e municípios também devem elaborar seus planos em consonância ao PNE.

A meta 1 contempla a universalização da educação infantil na pré-escola até 2016 para as crianças entre 4 e 5 anos de idade, além de ampliar a oferta para atender, até o final de vigência do plano, a 50% das crianças de até 3 anos de idade, estabelecendo 17 estratégias para o cumprimento dessa meta (BRASIL, 2014).

O Quadro 1 a seguir apresenta o painel da meta com as 17 estratégias e uma breve análise das conquistas até o ano de 2016.

Quadro 1 – Paineis da meta 1 do PNE 2014/2024

Estratégias		Análise
1	Metas de expansão	Requer cooperação entre os entes federados e um amplo investimento financeiro. Considerando o déficit de vagas, já citados na tabela 1, principalmente em creches, dificilmente conseguirá atingir a estratégia 1.
	Definir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais.	
2	Combate às desigualdades	Apesar da lei garantir direitos iguais a todos, hoje na educação infantil as crianças de renda <i>per capita</i> mais alta tem mais acesso à educação infantil que as crianças mais pobres. Um dos motivos para essa diferença é que a família que tem um poder aquisitivo maior busca a rede privada. Na pré-escola essa diferença já diminuiu consideravelmente devido à obrigatoriedade.
	Garantir que, ao final da vigência deste PNE, seja inferior a 10% (dez por cento) a diferença entre as taxas de frequência à educação infantil das crianças de até 3 (três) anos oriundas do quinto de renda familiar <i>per capita</i> mais elevado e as do quinto de renda familiar <i>per capita</i> mais baixo.	
3	Demanda	Não há registro a nível nacional sobre o levantamento de dados desta estratégia.
	Realizar, periodicamente, em regime de colaboração, levantamento da demanda por creche para a população de até 3 (três) anos, como forma de planejar a oferta e verificar o atendimento da demanda manifesta.	
4	Consulta pública da demanda	Não há registros a nível nacional sobre esta estratégia.
	Estabelecer, no primeiro ano de vigência do PNE, normas, procedimentos e prazos para definição de mecanismos de consulta pública da demanda das famílias por creches.	
5	Rede física	Esta estratégia conta com o Programa Pro-infância. Há construções de creches, porém em números insuficientes. Há critérios de orientação do MEC para que as construções atendam às exigências.
	Manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil.	
6	Avaliação	A nível nacional não houve a avaliação.

	Implantar, até o segundo ano de vigência deste PNE, avaliação da educação infantil, a ser realizada a cada 2 (dois) anos, com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes.	
7	Oferta de vagas em creches	Há um número crescente de vagas que são oferecidos em entidades de assistência social e instituições particulares, sendo uma forma de ofertar vagas e baratear o custo para os municípios. A única preocupação é a de manter a qualidade nos atendimentos.
	Articular a oferta de matrículas gratuitas em creches certificadas como entidades beneficentes de assistência social na área de educação com a expansão da oferta na rede escolar pública.	
8	Formação de professores	O número de professores com formação superior vem crescendo gradativamente. O MEC vem oferecendo programas de formação de professores.
	Promover a formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação infantil, garantindo, progressivamente, o atendimento por profissionais com formação superior.	
9	Pesquisa	Não há dados sistematizados sobre esta estratégia.
	Estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos.	
10	Atendimento em comunidades indígenas, quilombolas e no campo	Houve uma evolução no número de matrículas. O desafio ainda é a falta de investimento.
	Fomentar o atendimento às populações do campo e às comunidades indígenas e quilombolas na educação infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades, garantido consulta prévia e informada.	
11	Atendimento educacional especializado	Não há indicador para esta estratégia.

	Priorizar o acesso à educação infantil e fomentar a oferta do atendimento educacional especializado complementar e suplementar aos (às) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, assegurando a educação bilíngue para crianças surdas e a transversalidade da educação especial nessa etapa da educação básica.	
12	Apoio às famílias Implementar, em caráter complementar, programas de orientação e apoio às famílias, por meio da articulação das áreas de educação, saúde e assistência social, com foco no desenvolvimento integral das crianças de até 3 (três) anos de idade.	Não há programa específico.
13	Padrões nacionais de qualidade Preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de 0 (zero) a 5 (cinco) anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do(a) aluno(a) de 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental.	Hoje não tem estabelecido um documento que estabeleça diretrizes para parametrizar e monitorar a qualidade nas diferentes instituições de educação infantil.
14	Monitoramento do acesso e da permanência Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência das crianças na educação infantil, em especial dos beneficiários de programas de transferência de renda, em colaboração com as famílias e com os órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância.	Hoje não um programa específico para essa estratégia, há parceria com o Programa Bolsa Família e dos beneficiários do Benefício de Prestação Continuada. Porém não é efetiva e ágil.
15	Busca ativa Promover a busca ativa de crianças em idade correspondente à educação infantil, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, preservando o direito de opção da família em relação às crianças de até 3 (três) anos.	Não há programas a nível Federal para tal estratégia.
16	Levantamento da demanda	Não há dados a nível nacional. Estratégia não realizada, cabendo verificar o que consta nos Planos

	O Distrito Federal e os Municípios, com a colaboração da União e dos Estados, realizarão e publicarão, a cada ano, levantamento da demanda manifesta por educação infantil em creches e pré-escolas, como forma de planejar e verificar o atendimento.	Municipais de Educação.
17	Tempo integral	Estamos na contramão desta estratégia, muitos municípios estão reduzindo o atendimento para período parcial para atender à obrigatoriedade de atendimento da pré-escola.
	Estimular o acesso à educação infantil em tempo integral, para todas as crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.	

Fonte: a autora, com base nos dados do observatório do PNE 2014/2024.

É possível perceber que houve progressos na meta 1 do PNE 2014/2024, principalmente no que tange às matrículas na pré-escola, porém, em relação à creche, há muito o que se fazer ainda. Contudo, não basta apenas aumentar o número de vagas e não garantir qualidade no atendimento, que perpassa por investimento, acompanhamento e monitoramento de toda a educação infantil. Cabe aos municípios cumprirem com o Plano Municipal de Educação para que se possa conquistar grandes avanços no atendimento à primeira infância. Faz-se necessário, portanto, a efetivação da legislação na prática, além de ações mais efetivas e concretas para se chegar ao final do decênio com as estratégias atingidas.

Há a necessidade se a olhar a criança pequena como cidadã, ciente de que a educação infantil, segundo Cerisara (1999, p. 43-44), ainda é uma área em que “[...] o processo está em construção, é necessário refletir, discutir, debater e produzir conhecimentos sobre como queremos que seja a educação das crianças menores de 7 anos em creches e pré-escolas”.

Hermida (2007, p. 289) assevera que “[...] para desempenhar a contento a mediação de aprendizagens na construção de significados, o educador precisa conhecer como as crianças pensam e se apropriam dos conhecimentos para saber intervir no sentido de que elas possam avançar”.

No mesmo sentido, Pimenta (1997) apud Gomes (2009, p. 41) destaca:

[...]. Uma identidade profissional constrói-se com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições. Mas também na reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque são prenes de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se também pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, suas histórias de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios.

Diante do processo de constantes mudanças, desafios e crescimento da educação infantil no Brasil, faz-se necessário que o gestor esteja preparado para dar conta da demanda com qualidade, numa perspectiva crítica e que atenda aos princípios da CF de 1988, da LDBEN/1996, das DCNEIs/2009 e do PNE 2014.

Ao gestor da educação cabe grandes responsabilidades, pois é um dos atores responsáveis por articular o trabalho da instituição em parceria com a secretaria municipal, além de acompanhar o andamento das atividades na instituição, de forma participativa e democrática. Para isso, é considerável ter um vasto conhecimento, pois seu trabalho é complexo e exige muitas habilidades, conhecimento e atitudes que não podem ser baseadas no senso comum, uma vez que é ele que coordena, lidera e direciona todos os processos que ocorrem na instituição.

O Quadro 2 apresenta um resumo dos documentos oficiais do MEC no que concerne à educação infantil. Os documentos legais trazem informações, orientações e conhecimentos pedagógicos de fundamental importância, a fim de favorecer uma educação de qualidade, desde a Constituição Federal do Brasil, aprovada em 1988, que garante o direito à educação infantil, até o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, com vigência até 2024.

Quadro 2 – Documentos oficiais para a educação infantil

Ano	Documentos	Ementa
1988	Constituição Federal	Traz a lei máxima, normas e regras do país. Define os direitos e deveres dos cidadãos.
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente	É o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes.
1994	Política Nacional de Educação Infantil	Diretrizes gerais para uma Política de Educação Infantil, as ações que o Ministério da Educação iria coordenar, nos próximos anos, em relação à educação infantil.
1996	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional	Trata-se da lei orgânica e geral da educação brasileira.
1998	Referenciais Curriculares para Educação Infantil	Composta por três volumes, instituída após a LDBEN. Objetiva contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas para educadores da educação infantil.
2005	Parâmetros de	Tem por objetivo contribuir para um processo democrático de

	Qualidade para Educação Infantil	implementação das políticas públicas para as crianças de 0 até 6 anos.
2006	Política Nacional de Educação Infantil	Contém diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a área.
2009	Indicadores de Qualidade na Educação Infantil	Roteiro para que cada escola, em conjunto com a comunidade, faça a autoavaliação para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.
2009	Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino	Estudo de caso de cinco municípios que aceitaram os desafios e realizaram conquistas na área da educação infantil. Objetiva subsidiar as secretarias e conselhos para que possam efetivar a integração das creches aos sistemas municipais de ensino.
2009	Critérios para um Atendimento que Respeite os Direitos Fundamentais da Criança	Critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches, que dizem respeito principalmente às práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças e também relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais.
2009	Práticas Cotidianas na Educação Infantil: Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares	Dirigido ao leitor-professor que trabalha com a formação e a educação de crianças de 0 a 6 anos, com ênfase na fase de 0 a 3 anos. Objetivo central: problematizar, inspirar e aperfeiçoar as práticas cotidianas realizadas nos estabelecimentos educacionais de educação infantil.
2009	Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009	Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
2010	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil	São normas obrigatórias para a educação básica que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.
2013	Lei nº 12.796	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Estabelece que a educação básica é obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade.
2014 2024	Plano Nacional de Educação	Determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional dos próximos dez anos.

Fonte: a autora, com base em dados do MEC, 2017.

Os documentos elencados, como leis e diretrizes, orientam a organização e o funcionamento da educação infantil, inclusive o planejamento curricular das escolas.

A Lei nº 12.796, aprovada em 2013, que estabeleceu a obrigatoriedade da educação infantil aos 4 anos de idade, a partir de 2016, ainda não foi atendida na íntegra, tendo em vista o número insuficiente de instituições de ensino, conforme já mencionado nessa pesquisa.

1.1 A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Com base na legislação indicada para a educação infantil, acredita-se ser fundamental que as instituições escolares trabalhem de forma integrada com todos os segmentos, de forma a garantir uma gestão democrática, na qual todos assumam a responsabilidade, e os direitos previstos em lei efetivem-se para que se alcance uma

educação de qualidade, já que ela é de grande importância para se alcançar uma condição de vida tão proclamada e esperada por todos.

Antes mesmo de a CF de 1988 ser aprovada já se falava na qualidade no atendimento à criança pequena e tal discussão vem ganhando forças até os dias atuais. Ainda assim, muitas vezes, faltam investimentos por parte dos órgãos competentes e políticas públicas mais efetivas para garantir um padrão mínimo de qualidade.

Mas ao se falar em qualidade na educação infantil, muitas vezes não se consegue defini-la, pois cada um tem um conceito diferenciado, já que se trata de um conceito subjetivo, que envolve a cultura de cada indivíduo ou comunidade. Para contribuir com essa ideia, buscou-se o conceito de qualidade destacado pelos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil:

As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da educação infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes (BRASIL, 2009, p. 13).

O MEC lançou esse documento como um instrumento de apoio à autoavaliação da qualidade das instituições de educação infantil, a fim de buscar a participação de toda a comunidade educativa, porém a adesão é voluntária.

Mas, afinal, o que é qualidade na educação? O pensamento de Campos (2002, p. 20) sobre qualidade complementa as definições dos Indicadores de Qualidade:

[...] a qualidade da educação não pode ser definida de modo unilateral e definitivo, mas é um conceito a ser construído socialmente, em tempos e espaços determinados. Dessa forma, deve ser objeto de negociação, reflexão coletiva, contínua revisão, assim como o é o próprio processo educativo.

Já Dourado e Oliveira (2009, p. 202) destacam que qualidade se baseia

[...] em uma perspectiva polissêmica, em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social.

Então, como se pode definir uma educação infantil de qualidade? Existem discussões sobre o que é uma educação de qualidade, mas não existem parâmetros de critério para se comparar a eficácia das práticas aplicadas. Não há como

parametrizar esse critério. No entanto, acredita-se que existem algumas dimensões a serem consideradas quando se fala em qualidade, entre as quais, destacam-se: gestão democrática, formação continuada a todos os profissionais, respeito à diversidade, apropriação da cultura infantil, ambiente rico em estímulos e experiências, reflexão das práticas pedagógicas, desenvolvimento da identidade e autonomia, espaço físico adequado, proposta pedagógica que atenda ao desenvolvimento da criança e aos anseios da comunidade escolar. Quem pode dar “vida” ao que é qualidade escolar é a própria comunidade na qual a escola está inserida, com seus critérios, exigências e prioridades. Delors (2012, p. 74) expressa:

[...] esse salto de qualidade passa, no entanto, por mudanças significativas não apenas de suas práticas pedagógicas, mas de concepções orientadoras das mesmas, de modo a superar o ensino conteudista e livresco, centrado na aquisição de conhecimentos, para o voltado à promoção do desenvolvimento do potencial humano e de competências caracterizado em processo de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser.

Nesse contexto, sabe-se que o diretor sozinho não conseguirá alcançar esse padrão tão almejado. Ele precisa contar com o apoio e a responsabilidade dos órgãos competentes, tanto dos municípios como da União, mediante apoio financeiro, jurídico, pedagógico e administrativo.

No tocante ao apoio financeiro, a CF de 1988, no artigo 211, afirma que a responsabilidade financeira é dos municípios e que estes atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (BRASIL, 1988). A LDBEN (BRASIL, 1996), no artigo 11, inciso V, define que os municípios incumbir-se-ão de

[...] oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e ao desenvolvimento do ensino.

A história da educação infantil ainda é recente, pois até 1988 fazia parte do bem-estar social e somente a partir da implantação da LDBEN/1996 passou a fazer parte da educação básica. Também não há como “medir” sua qualidade como nos demais segmentos da educação básica.

Pensar em qualidade na educação infantil é pensar em garantir os direitos da criança. No âmbito federal, há o documento *Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças* (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009).

Ele traz como foco principal o olhar para o desenvolvimento da criança pequena e destaca alguns dos direitos já consolidados, como: direito à brincadeira; à atenção individualizada; a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante; ao contato com a natureza; à higiene e à saúde; a uma alimentação sadia; a desenvolver a criatividade, a imaginação e a capacidade de expressão; ao movimento em espaços amplos; à proteção; ao afeto e à amizade; a expressar seus sentimentos; a uma especial atenção durante o período de adaptação; a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa. Essa publicação tem caráter regulatório, porém tais orientações ainda não se efetivaram na prática.

Em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI – BRASIL, 1998, p. 11) destaca preocupação com a busca da qualidade e menciona vários aspectos importantes:

[...] A busca da qualidade do atendimento envolve questões amplas ligadas às políticas públicas, às decisões de ordem orçamentária, à implantação de políticas de recursos humanos, ao estabelecimento de padrões de atendimento que garantam espaço físico adequado, materiais em quantidade e qualidade suficientes e à adoção de propostas educacionais compatíveis com a faixa etária nas diferentes modalidades de atendimento, para as quais este Referencial pretende dar sua contribuição.

Retomando o tema, o MEC, no ano de 2006, lançou um novo documento intitulado *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil* (BRASIL, 2006, p. 24), no qual especifica ser a qualidade

[...] um conceito socialmente construído, sujeito a constantes negociações; depende do contexto; baseia-se em direitos, necessidades, demandas, conhecimentos e possibilidades; a definição de critérios de qualidade está constantemente tensionada por essas diferentes perspectivas.

Passados quatro anos, o MEC publicou o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com caráter mandatário. Esse documento não traz conceito de qualidade, somente destaca alguns princípios que deveriam ser respeitados, pelas instituições, no atendimento às crianças pequenas. Foram elencados os seguintes princípios:

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

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

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010a, p. 18).

Diante do exposto, percebe-se que houve grande mudança no contexto educacional e há sim grande preocupação com a qualidade da educação infantil, já que ela cresceu, criaram-se legislação e diretrizes próprias à faixa etária e há incentivo para elaborar propostas pedagógicas apropriadas à realidade de cada comunidade. No entanto, no atual momento histórico, as políticas públicas à faixa etária em questão ainda não se efetivaram numa configuração que garanta a educação de qualidade.

Para tal, devem-se observar alguns aspectos: formação adequada a profissionais que atuam diretamente com a criança; infraestrutura com espaço físico adequado; ampliação do número de vagas; destinação de recursos financeiros suficientes e avaliações externas do sistema de ensino, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros.

São vários os fatores internos e externos que refletem na qualidade da educação, entre eles, a vivência da democracia no espaço coletivo, o comprometimento e a formação dos gestores, a valorização dos profissionais e recursos financeiros, contudo, os gestores ainda são peças fundamentais para o sucesso ou o fracasso da educação.

Não se pode negar que há uma relação efetiva entre gestão democrática e participativa com a qualidade na educação, pois todos são responsáveis e não há como mensurar o papel de cada um. Lück (2013b, p. 41) afiança que “A gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando o seu modo de ser e de fazer”.

Além disso, o gestor precisa articular-se com a comunidade escolar para torná-la participativa e envolvida na melhoria da qualidade do atendimento, engajados com a construção e efetivação do PPP, tornando-os parceiros nessa caminhada. Para isso, ressalta-se a importância da construção coletiva do PPP, da gestão do currículo escolar, entre outras ações que fortalecem a qualidade da educação, mas, acima de tudo, o papel do gestor, que precisa entender a criança como sujeito de direitos. As DCNEIs (BRASIL, 2009), no artigo 4º, trazem que

[...] as propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Novamente, há um distanciamento entre a teoria, ou a legislação e a prática existente, uma vez que grandes mudanças já ocorreram dentro dos espaços educacionais, porém, no cotidiano, a criança, na grande maioria das vezes, ainda não é o centro do planejamento.

A LDBN/1996, artigo 29 (BRASIL, 1996), preconiza que família e escola são complementares na educação das crianças pequenas, então o diálogo e a parceria são inevitáveis no processo. Não há como garantir os direitos dos pequenos se ambas não trabalharem juntas, porém com responsabilidades peculiares, entendendo que as instituições possuem um caráter educativo diferenciado do contexto doméstico. Diante desse contexto, somente com uma gestão verdadeiramente participativa será possível garantir o mínimo de qualidade nas instituições. Não há como o gestor fugir da responsabilidade de gerir uma instituição com o princípio da democracia. Para complementar, destaca-se o pensamento de Spaggiari (1998, p. 102), que vem ao encontro do que se espera do gestor,

[...] educar atualmente e educar uma idade tão delicada e importante é uma tarefa difícil e complexa que comporta enormes responsabilidades: responsabilidades que não podem ser vivenciadas e administradas na solidão e na exclusividade, nem familiar nem institucional.

Lück (2014, p. 31) complementa o pensamento de Spaggiari e vai mais além ao afirmar que:

[...] o ensino de qualidade, orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança, respeito, ética, profissionalismo (fazer bem feito e melhor sempre), espírito e trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia, dentre outros aspectos. Estes são, por certo, componentes a partir do qual se realiza a liderança no ambiente escolar.

Em linhas gerais, não há como fugir da gestão democrática e da garantia do padrão de qualidade da educação infantil no país. Com políticas públicas que atendam à legislação, que se encontra em constante adequação pela busca de qualidade e com os incansáveis esforços por formas de enfrentamento às dificuldades, pode-se,

a cada ano, promover avanços no atendimento às crianças pequenas.

São muitos os desafios que os diretores encontram e eles também são os grandes responsáveis pela conquista da qualidade, sendo ainda a gestão democrática um mecanismo de luta coletiva para a superação dos ranços históricos que atualmente se vivencia.

No próximo capítulo, a reflexão gira em torno da base legal da gestão da educação infantil e o perfil esperado do diretor/gestor, bem como o reflexo disso na qualidade dessa educação.

2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O PERFIL DO GESTOR

Como já mencionado, são poucas as publicações de trabalhos relacionados ao tema de pesquisa propriamente dito. Inicia-se esse capítulo com uma nova investigação, relacionando os trabalhos científicos produzidos e divulgados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, dos últimos cinco anos, sobre o tema, não havendo nenhum registro.

Como a fundamentação teórica e a discussão discorrem principalmente sobre a gestão democrática, alterando os descritores citados na justificativa, foi possível encontrar alguns trabalhos para contribuir com o estudo, a partir da busca com as palavras-chave “gestão democrática na educação infantil”. Das 23 publicações encontradas, somente três vêm ao encontro do que se procurava e contribuem para a presente dissertação (Quadro 3).

Quadro 3 – Levantamento da produção científica com as palavras-chave “gestão democrática na educação infantil”

Ano	Título	Autora	Resumo
2012	Educação infantil: a interseção entre as políticas públicas, a gestão educacional e a prática pedagógica: um estudo de caso no município de Itabuna – Bahia	Cláudia Celeste Lima Costa Menezes	Tem como objetivo central compreender a interseção entre as políticas públicas, a gestão das instituições e a prática pedagógica de educação infantil. O estudo evidencia os marcos legais para a educação infantil, revela concepções, percalços e perspectivas da gestão da educação infantil e apresenta os marcos das concepções pedagógicas, históricas e contemporâneas que contribuíram para o desenvolvimento da prática pedagógica democrática.
2013	A gestão escolar democrática em interlocução com a qualidade na educação infantil	Vanessa Medianeira da Silva Flôres	Estudo no âmbito das práticas educativas na educação infantil em articulação com as políticas públicas. Propõe reflexões acerca da gestão escolar democrática.
2014	O trabalho do gestor na educação infantil: concepções, cenários e práticas	Sueli Helena de Camargo Palmen	Evidencia as problemáticas que compõem a área de atuação do gestor de educação infantil, apresentando elementos que podem subsidiar a formação desses gestores dentro de suas especificidades, de forma significativa e que envolva o trabalho reflexivo e permeado de diálogo envolvendo a escola e sua realidade.

Fonte: a autora, com base em dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, 2017.

Após análise e leitura dos trabalhos destacados no quadro 3, constatou-se a necessidade de haver mais produções nesse campo de atuação, pois o silenciamento de aspectos como: perfil dos gestores de educação infantil, seus maiores desafios, práticas dos gestores da educação infantil, entre outras minúcias desse segmento, auxiliariam os futuros gestores de educação infantil no cotidiano. Sendo assim, foi

utilizado o material já produzido sobre gestão na educação básica para fazer alguns recortes para a educação infantil.

2.1 CONCEPÇÃO DE GESTÃO

Com as mudanças na sociedade pós-ditadura e a retomada da democracia no país, o termo administração escolar passou a ser substituído por gestão/gestão democrática. Há uma mudança, não só conceitual, mas de atitudes no que se refere ao papel realizado pelo administrador escolar e hoje o papel exercido pelo gestor. Ledesma (2008, p. 21) diz que, para sair do papel centralizador e autoritário que antes predominava, é preciso

[...] desligar-se dos pressupostos da administração de empresas transplantados para a escola; compartilhar o poder, pela gestão colegiada e participação de todos no processo decisório das questões educacionais e dar início à construção de uma instituição escolar autônoma em todas as instâncias: didático-pedagógica, administrativa e financeira.

A fim de compreender o que a CF de 1988 e a LDBEN de 1996 estabelecem, buscou-se o significado de alguns conceitos para melhor entender o caminho percorrido e chegar ao conceito de gestão democrática. Conforme Machado (1956) apud Ferreira e Mariotini (2015),

[...] a palavra administração, do latim “*administrare*”, significa servir, ajudar, fornecer e é um ramo das ciências humanas que se caracteriza pela aplicação prática de um conjunto de princípios, normas e funções, dentro das organizações, e a palavra administrador, do latim “*administrator*”, é o encarregado, o incumbido de.

O modelo vigente até a CF de 1988 de administração escolar era centralizador e autoritário, com um olhar hierarquizado, que representava o interesse do Estado, voltado ao administrativo e ao burocrático, tendo uma relação de controle centrado na figura do diretor.

Como tal modelo tecnicista tornou-se ultrapassado, pois não dava mais conta das mudanças da atual sociedade e conseqüentemente da educação, o termo gestão gradativamente ganhou forças.

Segundo Lück (2006, p. 33-34),

[...] a gestão educacional é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir de década de 1990, e vem se constituindo em um conceito comum no discurso de orientação das ações de sistemas de ensino e de escolas. [...] O conceito de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que leva em consideração o todo em relação com as partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto.

A palavra gestão vem “do latim *gestione*, ato de gerir, gerência, administração, direção” (FREIRE, 2009, p. 23). Em outras palavras, gestão significa planejar, organizar e liderar pessoas em uma instituição em busca de um objetivo, a fim de trazer na palavra a ideia da participação. Ledesma (2008, p. 33) afirma:

[...]. Na gestão, o administrativo e o pedagógico se conectam e estabelecem uma prática educativa capaz de intervir criativa e criticamente na formação dos sujeitos, que só pode acontecer no exercício de práticas democráticas e emancipatórias, geradoras da ação gestora menos arbitrária e fundamentada em uma racionalidade capaz de romper com a unilateralidade da tecnocracia.

Pode-se dizer que o comprometimento de todos os segmentos da sociedade em busca de uma educação de qualidade vem ao encontro da tão esperada gestão democrática. Assim, a partir da CF de 1988 e da LDBEN de 1996, iniciou-se uma nova era na educação. Lück (2010, p. 57) define gestão democrática

[...] como o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam responsabilidade por sua implementação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões: envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo.

A gestão democrática é uma conquista diária que rompe com o tradicionalismo e somente terá significado com a participação consciente de todos os segmentos da sociedade. “A gestão democrática parte da ideia de uma escola para todos, onde realmente sejam o acesso e a permanência do aluno, assim como garantir a qualidade na educação” (BESSA, 2005, p. 80).

Lück (2013b, p. 41) ressalta que “A gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e ideias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando seu modo de ser e fazer”.

A partir da busca da efetividade da lei, que é a gestão democrática como princípio, pode-se pensar um currículo de qualidade para o atendimento das crianças, o que leva a refletir sobre a necessidade urgente de gestores qualificados para atender

a essa demanda da educação básica, pois com a mudança da lei, também há mudanças na forma de administrar e gerenciar as instituições. A própria legislação vem garantir a democracia na gestão educacional pública, porém se faz necessário ao gestor o conhecimento das diferentes políticas públicas, para assim fazer um trabalho de mais qualidade, ciente de que a gestão participativa é divisão de responsabilidade com todos os autores da comunidade escolar.

Ao adentrar no tema gestão democrática, primeiramente é preciso conceituar a palavra democracia, de forma a facilitar o entendimento quando se fala de gestão educacional democrática. Democracia é um “[...] sistema político baseado no princípio da participação do povo” (MICHAELIS, 2008, p. 259). Conforme Dourado (2001, p.18), “[...] a democracia supõe a convivência e o diálogo entre pessoas que pensam de modo diferente e querem coisas distintas”. Em busca dessa participação ativa, a sociedade brasileira mobilizou-se e conquistou as mudanças necessárias para a implantação da Constituição Cidadã, como é também chamada a Constituição Federal de 1988.

Aspectos sociopolíticos exigiram mudanças na sociedade como um todo e na educação não seria diferente. Diversos segmentos da sociedade lutaram por uma educação mais igualitária, gratuita, laica e justa. Com a CF de 1988, estabeleceu-se, no artigo 206, os princípios sobre os quais o ensino deve ser ministrado (BRASIL, 1988). Entre eles, destaca, no inciso VI, que a gestão do ensino público será democrática. Freire (2009, p. 11), referindo-se ao tema, afirma que

[...] a gestão escolar, uma das demandas dos movimentos populares na época da Constituinte de 1987, encontra na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases (1996) uma orientação para que ocorra de forma democrática, com a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola” e a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Entre o que está posto em lei e os diversos cotidianos institucionais, a Democracia, que ganha as bocas por todos os cantos, não tem vencido batalhas suficientes para que as diferenças abismais diminuam.

Com a CF de 1988, está-se, progressivamente, passo a passo, instituindo uma nova cultura na gestão das escolas públicas brasileiras, que vai ganhando forças e parceiros, com vistas a promover pequenas e significativas mudanças nas atitudes e práticas pedagógicas e administrativas no dia a dia. No entendimento de Silva (2012, p. 24), democracia é

[...] uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar.

Cabe, no entanto, aos sistemas de ensino (estaduais e municipais) definirem as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades. A LDBEN (BRASIL, 1996), em seu artigo 14, estabelece:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Na perspectiva da gestão educacional democrática, fazia-se necessária uma mudança de paradigma, pois as formas como as instituições de ensino vinham sendo administradas era contrária a tudo o que a CF de 1988 e a LDBEN de 1996 determinavam. De acordo com Cury (2005, p. 1):

[...] A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação, segundo a justiça. Nesta perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos.

Diante da situação histórica vivida, como superar um modelo tradicional de gestão no qual tudo era centrado no diretor, que zelava pelas normas e determinações da Secretaria de Educação, para tornar-se um gestor democrático, em busca da participação de todos os segmentos da comunidade escolar?

Segundo Freire (2009), são cinco os elementos indispensáveis a uma gestão democrática: participação, liberdade, diversidade, autonomia e transparência. Uma gestão democrática se faz com participação consciente da comunidade escolar, que garanta no currículo a realidade da escola, pois somente assim terá a valorização de todos os sujeitos, com transparência em todas suas ações. “Escola democrática é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção de educação de qualidade para todos” (LÜCK, 2009, p. 69). Nesse novo modelo de gestão, fez-se necessário buscar mecanismos para construir uma gestão democrática.

A história da gestão democrática vai se construindo aos poucos, com

mecanismos que envolvem a participação coletiva, como construção coletiva do PPP, atuação da APP (em algumas regiões usa-se o termo “mestres”), implantação do Conselho Escolar, criação do Grêmio Estudantil e votação direta para escolha de diretores, buscando superar um sistema educacional centralizador e autoritário para uma gestão democrática, na qual todos são corresponsáveis por uma educação pública de qualidade.

Nessa perspectiva, busca-se a construção do PPP, documento que norteará todo o trabalho da instituição. É imprescindível que o PPP seja construído coletivamente, num processo de discussão com todos os atores escolares, buscando se aproximar da realidade da comunidade na qual está inserido, a fim de fazer parte daquele contexto social; ao gestor cabe conduzir o processo para que isso se efetive no currículo escolar. Azevedo (2001, p. 312) deixa claro o que é democratização:

Democratizar é construir participativamente um projeto de educação [...] transformador e libertador, onde a escola seja laboratório de prática, de exercício e de conquista de direitos, de formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, cidadãos plenos, identificados com os valores éticos, voltados à construção de um projeto social solidário que tenha na prática da justiça, da liberdade, no respeito humano [...] o centro de suas preocupações.

A gestão democrática vai muito além do trabalho do gestor escolar, ou seja, é imprescindível que todos os atores assumam seu papel, atuem em harmonia com o PPP e conheçam as leis que regem o sistema educacional, concepções de educação, entre outros conhecimentos necessários para atuar de forma consciente e significativa.

Nesse sentido, Gracindo (2008, p. 88) destaca que o PPP é

[...] um instrumento para o fortalecimento das ações e da participação política dos integrantes dentro da escola. O Projeto Político-Pedagógico é um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre todos da comunidade escolar. Elaborado coletivamente, aglutina fundamentos políticos, filosóficos e éticos que a comunidade acredita e deseja praticar. Define os valores humanitários, princípios e regras de convivência social, define os indicadores de uma boa e consistente formação integral do ser humano e qualifica as ações e funções sociais que são responsabilidades da escola. É um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho escolar compreendendo o pensar e o fazer da escola integrados por meios de ações que unem a reflexão, as atitudes e as ações.

Concordamos com Paro (2005, p. 18) quando ele diz que “[...] a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e

competência”.

Como salientam Eyng e Gisi (2007), o PPP da escola tem como uma das funções orientar o processo decisório na gestão escolar. Para isso, é de fundamental importância abrir um espaço para ouvir a comunidade, motivando-a a ter um olhar crítico sobre o cotidiano escolar, pois assim a instituição conhece a comunidade escolar, os fatores socioeconômicos e culturais, trazendo os atores para dentro da escola, a fim de possibilitar a participação da comunidade para a elaboração de sua proposta de trabalho.

A comunidade, por sua vez, sentindo-se pertencente ao espaço coletivo de educação, terá um envolvimento diferenciado na busca e no acompanhamento de uma educação de qualidade. Segundo Gracindo (2008, p. 20), a educação básica tem como finalidade “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. A autora continua:

[...]. Uma parcela significativa dos brasileiros não possui as condições básicas para serem cidadãos participantes de uma sociedade letrada e democrática. Esta parece ser uma forma de exclusão social, cuja base é a exclusão escolar. São muitas as ações que precisam ser desenvolvidas para garantir uma educação básica democrática e de qualidade (GRACINDO, 2008, p. 26).

Romper com o paradigma do autoritarismo, para que o processo de gestão democrática se efetive, não é tarefa fácil. Pode-se afirmar ainda que não se cumpriu o que prescreve a lei. O fazer pedagógico no cotidiano das escolas e os sistemas de ensino ainda trazem ranços do velho paradigma. A escola precisa trabalhar e desenvolver esse olhar crítico em nossas crianças e ensinar a democracia, para, mais tarde, termos uma sociedade verdadeiramente democrática. Nossos alunos precisam vivenciar a democracia no espaço escolar. Não se ensina a democracia com palavras e leis, mas, sim, com vivências no cotidiano escolar.

Para estimular a participação coletiva da sociedade, a autonomia e a gestão democrática na educação, conforme determina a CF e a LDBEN, o MEC criou mecanismos de participação da sociedade, tais como o conselho escolar, conselho de classe, projeto político-pedagógico, associação de pais e mestres, escolha de diretor e grêmio estudantil (Quadro 4). Tais mecanismos vêm gradativamente ganhando forças nos espaços escolares e contribuindo com o gestor para que efetivamente ocorra a gestão democrática participativa.

O conselho de classe, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil já

existiam nas escolas antes da CF de 1988 e da LDBEN aprovada em 1996. A associação de pais e mestres e o grêmio estudantil, em algumas escolas, eram bem atuantes e contribuíam com a administração escolar, mas com uma visão diferenciada do que se tem hoje.

Quadro 4 – Mecanismos de participação da sociedade

Conselho escolar	O conselho escolar é um órgão de representação da comunidade escolar. Trata-se de uma instância colegiada que deve ser composta por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar e constitui um espaço de discussão de caráter consultivo e ou deliberativo. Portanto, o conselho escolar deve ser fruto de um processo coerente e efetivo de construção coletiva.
Conselho de classe	O conselho de classe é mais um dos mecanismos de participação da comunidade na gestão e no processo de ensino e de aprendizagem desenvolvido na unidade escolar. Constitui uma das instâncias de vital importância num processo de gestão democrática, pois guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola. Tem como objeto de estudo o processo de ensino, que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar.
Projeto Político-pedagógico	É um documento teórico-prático que pressupõe relações de interdependência e reciprocidade entre os dois polos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e os quais deseja praticar; que define os valores humanitários, princípios e comportamentos que a espécie humana concebe como adequados para a convivência humana; que sinaliza os indicadores de uma boa formação e que qualifica as funções sociais e históricas que são de responsabilidade da escola.
Associação de Pais e Mestres	Como instância de participação, constitui mais um dos mecanismos de participação da comunidade na escola, tornando-se uma valiosa forma de aproximação entre os pais e a instituição, contribuindo para que a educação escolarizada ultrapasse os muros da escola e a democratização da gestão seja uma conquista possível.
Escolha de diretor	Em relação à escolha de diretores, as formas ou propostas mais usuais na gestão das escolas públicas têm sido: a) diretor livremente indicado pelos poderes públicos; b) diretor de carreira; c) diretor aprovado em concurso público; d) diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos; e) eleição direta para diretor.
Grêmio estudantil	Numa escola que tem como objetivo formar indivíduos participativos, críticos e criativos, a organização estudantil adquire importância fundamental à medida que se constitui uma instância na qual se cultiva gradativamente o interesse do aluno para além da sala de aula.

Fonte: Dourado, 2012.

Tendo em vista os mecanismos apresentados no quadro 4, a sociedade pode romper com os velhos paradigmas do autoritarismo, do conservadorismo e do tradicionalismo na forma de pensar e organizar a educação. Assim, a mudança de concepções trará a verdadeira gestão democrática, apesar de tais mecanismos não serem eficientes no cotidiano para garantir a participação da sociedade, cumprindo na maioria das vezes apenas a função burocrática.

Por ser um termo recente, nem sempre se compreende o que significa gestão escolar. A gestão escolar democrática é uma construção histórica e social que leva a

rever concepções e conceitos até então estabelecidos.

O gestor precisa ter clareza e conhecimentos de suas principais atribuições e, nesse sentido, o artigo 12 da LDBEN traz as principais responsabilidades dos gestores das unidades de ensino. De acordo com a LDBEN (BRASIL, 1996), os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I – Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – Administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV – Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – Informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;
- VIII – Notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

Pode-se perceber claramente na descrição da lei supramencionada que o gestor precisa articular seu trabalho com os demais segmentos e atores da comunidade escolar. Amorim e Filipak (2015) apud Ens et al. (2015, p. 435) sublinham que “[...] a gestão democrática implica em que haja liberdade para que todos os participantes da instituição proponham, sugiram, dividam o poder, de decidir e executar o projeto pedagógico”. Somente assim tem-se uma educação de qualidade, na qual todos dividem responsabilidades e são coautores de uma educação pública de qualidade.

Com a mudança das políticas públicas educacionais, o perfil do gestor mudou. Para o gestor trilhar um caminho de gestão democrática, é preciso pensar em práticas democráticas no sistema de ensino e nas escolas.

O papel do gestor é de fundamental importância para a qualidade de educação, sendo de grande responsabilidade. Assim, compete à Secretaria de Educação ter claro qual o perfil de gestor que espera para gerir as instituições, lembrando sempre da formação específica e dos grandes desafios para lidar com a complexa responsabilidade de conduzir uma instituição de educação pública. A LDBEN (BRASIL, 1996) traz em seu artigo 64:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

A LDBEN exige um profissional com formação adequada e ampla, que dê conta da grande responsabilidade de gerir uma escola, para que se tenha uma educação de qualidade. Esse profissional precisa ter conhecimento adequado, a fim de envolver e estimular o compromisso de todos os atores da comunidade escolar, utilizar adequadamente os recursos físicos e financeiros, ser conhecedor das leis educacionais vigentes, além de saber liderar, sempre entendendo que o conhecimento e a aprendizagem são o foco de todo o trabalho. De acordo com Libâneo (2004, p. 217),

[...] o diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.). [...]. As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto educativo e existem em função do campo educativo.

Libâneo (2004) complementa destacando que ao gestor educacional cabem grandes desafios, pois suas tarefas são complexas e exigem um olhar pedagógico em tudo o que faz. Ao pensar na educação infantil com suas minúcias e particularidades, os gestores assumem responsabilidades diferenciadas dos demais segmentos da educação básica.

Amorim e Filipak (2015) apud Ens et al. (2015, p. 433) corroboram com a ideia:

[...] é de responsabilidade do gestor que a instituição de educação infantil torne acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriqueçam o seu desenvolvimento e interação social, estimulando a participação em decisões quanto ao encaminhamento das atividades e dos espaços do CMEI. Se a criança conviver num ambiente cooperativo e democrático no CMEI, que favoreça trocas sociais por reciprocidade, no qual seja respeitada pelo adulto e participe ativamente dos processos de tomada de decisões, por hipótese, ela tenderá a desenvolver uma atitude mais cidadã e autônoma.

As ações na instituição de educação infantil requerem um olhar cuidadoso e amplo, pois assumem um papel fundamental no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças pequenas, o que reflete para toda a vida. Depende do gestor grande parte do sucesso ou do fracasso da instituição, entretanto, ele precisa de parceiros

para gerir o espaço. Assim, uma de suas principais atitudes é tornar a instituição um espaço democrático, no qual a cooperação e a participação estejam presentes no cotidiano.

Partindo dessa reflexão, para que a democratização efetive-se, é preciso instituir uma nova cultura na instituição, a fim de garantir a participação coletiva e a integração de todos os segmentos da sociedade, de modo a dividir e compartilhar responsabilidades.

Há outras organizações que podem garantir a participação dos cidadãos e estimular uma gestão democrática: APP, Conselhos Escolares, Grêmio Estudantil, assim como a elaboração e avaliação do PPP, iniciativas que possibilitam momentos de vivenciar e praticar a democracia. Apesar de já termos percorrido um longo caminho, ainda se percebe pouca participação nos conselhos escolares e APPs, o que revela a lacuna existente entre o que prescreve a lei e a prática cotidiana das instituições, ou seja, a comunidade escolar ainda está muito distante da instituição escolar.

A vivência da gestão democrática cotidianamente não é apenas do gestor, mas de todos os atores da comunidade escolar. Somente formando sujeitos responsáveis e críticos será possível promover a efetiva participação deles. Para isso, os professores candidatos ou indicados para serem gestores deverão apresentar um projeto que demonstre seus conhecimentos pedagógicos e administrativos, mas principalmente que evidencie sua liderança, sua capacidade de estimular e promover a participação da sociedade. Segundo Paro (2008, p. 130),

[...] o gestor escolar deve ser um líder pedagógico que apoia o estabelecimento das prioridades, avaliando, participando na elaboração de programas de ensino e de programas de desenvolvimento e capacitação de funcionários, incentivando a sua equipe a descobrir o que é necessário para dar um passo à frente, auxiliando os profissionais a melhor compreender a realidade educacional em que atuam, cooperando na solução de problemas pedagógicos, estimulando os docentes a debaterem em grupo, a refletirem sobre sua prática pedagógica e a experimentarem novas possibilidades, bem como enfatizando os resultados alcançados pelos alunos.

Ao pensar no perfil desse gestor, Lück (1998) destaca que em algumas gestões escolares participativas, os diretores dedicam grande parte do tempo na capacitação de profissionais, no desenvolvimento de um sistema de acompanhamento escolar e em experiências pedagógicas baseadas na reflexão-ação. A mesma autora afirma que (LÜCK, 1998, p. 45):

O desenvolvimento de equipe é uma dimensão básica do estilo de gestão participativa. O diretor eficaz é um líder que trabalha para desenvolver uma equipe composta por pessoas que conjuntamente são responsáveis por garantir o sucesso da escola. A ênfase principal da liderança está no papel de ensino, pois o líder deve ajudar a desenvolver habilidades nos outros, para que compartilhem a gestão da unidade. A equipe modelo de liderança se assenta em três pedras fundamentais: a) a criação de uma equipe com responsabilidade compartilhada; b) desenvolvimento contínuo de habilidades pessoais; c) a construção e a determinação de uma visão de conjunto.

Também se sabe que em um sistema capitalista, é difícil contar com a participação e reflexão dos diferentes atores, pois o individualismo e a falta de tempo, entre outras situações, prevalecem e isso sobrecarrega o diretor, o qual acaba por decidir muitas vezes sozinho e tomar rumos contrários aos da gestão participativa.

No entanto, tem-se um aspecto favorável na educação infantil, pois, geralmente, quanto menor as crianças, maior é o envolvimento das famílias. Esse aspecto vai se alterando ao longo da vida escolar. Nesse sentido, pode-se afirmar que se o gestor e sua equipe conseguirem demonstrar a necessidade da parceria no desenvolvimento integral e de qualidade da criança, acabam efetivando uma relação de troca e parceria com as famílias. Por isso, estar disposto, envolver-se, ler, questionar, enfim, todas essas são ações que auxiliam o gestor nessa caminhada. Concordamos com Lopes (2016) ao dizer que

[...] a cultura da nossa sociedade neoliberal visa competitividade gerando um individualismo que incentiva o indivíduo, sozinho, capaz de vencer e atingir o sucesso. Mas uma gestão democrática deve, portanto, negar estes valores, fortalecendo assim o coletivo. Tarefa árdua, mas a realidade social é evidente, mas não estática, sendo que pode ser mudada, tornando-a humanizada e solidária. É papel da escola o processo de transformação resgatada através de participação de todos, com a convicção de que podemos intervir no processo de constante reconstrução da sociedade.

Não existe um perfil único e fechado para que o gestor tenha sucesso. Entretanto, ante o que foi exposto, podem-se destacar algumas características que compõem o perfil de um gestor democrático: ser um líder atento às questões de relacionamento interpessoal, administrativo e pedagógico; buscar constantemente o diálogo e a participação coletiva; articular os diferentes interesses da comunidade, descentralizar e delegar tarefas; comprometer-se com a educação; estabelecer metas; ter um planejamento e cumpri-lo; atualizar-se, instigar a criatividade e despertar o interesse e o comprometimento do grupo, entre tantas outras atitudes. É importante que o diretor seja visto como um líder, para assim mobilizar toda a comunidade em busca de resultados. Para complementar essa ideia, apresenta-se o

pensamento de Libâneo (2004, p. 113), que descreve o gestor como

[...] uma pessoa que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão de um projeto comum. Com gestor de escola, como dirigente, o diretor tem uma visão de conjunto e uma atuação que apreende a escola nos seus aspectos pedagógicos, culturais, administrativos e financeiros.

É imperativo que o gestor tenha um olhar mais amplo para envolver a comunidade escolar, conhecer as necessidades locais, trabalhar a realidade de forma crítica, valorizar todos os atores, lidar com o burocrático, conhecer as leis vigentes, administrar os recursos financeiros, entre inúmeras outras ações. Todavia, esse profissional deve lembrar sempre que o foco principal de todo o seu trabalho é primar por uma educação de qualidade e focar na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

O gestor, num contexto democrático, precisa ser ético, proativo e mostrar transparência em suas ações; ser mediador dos diferentes interesses entre Secretaria de Educação, professores e pais; contribuir para um bom resultado do trabalho dos professores e incentivar e promover formação continuada.

O gestor desempenha vários papéis e a preocupação com o aspecto pedagógico de suas ações seria fundamental. Entretanto, na prática, o gestor muitas vezes não consegue desvencilhar-se do burocrático-administrativo e da resolução de conflitos. Falta pessoal de apoio para o gestor da educação infantil, que na maioria das vezes está sozinho. A LDBN nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), no artigo 61, inciso II, estabelece que:

Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: II - trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas.

Para o trabalho nos CMEIs, faz-se necessário um número maior de profissionais habilitados para auxiliar o gestor, pois são muitas as atribuições nas instituições de ensino e ele não consegue conciliar todas as demandas e exigências. Mesmo o gestor buscando um trabalho baseado na gestão participativa e democrática, não há como fugir da responsabilidade que o cargo lhe “impõe”. Ele precisa enfrentar os desafios e encontrar meios de dar subsídios aos demais profissionais, a fim de garantir uma educação infantil de qualidade.

Nesse contexto de desafios, cabe ao gestor ser flexível, ouvir, refletir, ceder e rever, tendo clareza da missão de sua instituição. São muitas as atribuições dos gestores, mas é essencial saber descentralizar, ser um gestor ativo, que busca a participação coletiva, expõe as ações e metas planejadas com uma linguagem clara, acolhendo novas ideias. Cabe a ele ainda ser idealizador e provocador de mudança, sair da visão tradicional e burocrática da administração, de modo a apresentar um perfil de gestor que pensa numa educação emancipatória, que passa por mudanças constantes.

Para o gestor escolar, a capacidade de liderança é um diferencial que pode levá-lo ao sucesso ou fracasso em seu trabalho. A liderança “[...] constitui na capacidade de influenciar positivamente pessoas, para que, em conjunto, aprendam, construam conhecimentos, desenvolvam competências, realizem projetos e promovam melhorias em alguma direção” (LÜCK, 2014, p. 17).

Concorda-se com Libâneo quando diz que a “[...] liderança é a capacidade de influenciar, motivar, integrar e organizar pessoas e grupos a trabalharem para a consecução de objetivos” (2004, p. 12). São atitudes que favorecem o gestor nas ações cotidianas. No Quadro 5, estão destacadas atitudes identificadas em pessoas que expressam comportamentos de liderança.

Quadro 5 – Atitudes identificadas em pessoas que expressam comportamentos de liderança

Aceitação a desafios	Inteligência emocional	Gosto pelo trabalho
Iniciativa	Autoconfiança	Autocontrole
Autodeterminação	Inteligência social	Comprometimento
Laboriosidade	Maturidade psicológica e social	Dedicação
Determinação	Motivação	Empatia
Ousadia	Empreendedorismo	Perseverança
Tolerância aos desafios	Flexibilidade	Resiliência
Expectativas elevadas	Proatividade	Espírito de equipe
Persistência	Entusiasmo	

Fonte: Lück, 2014, p. 74.

Pode-se acrescentar, além das atitudes identificadas por Lück (2014), outras qualidades necessárias à liderança na escola e para qualquer atividade desenvolvida na sociedade, tais como, compaixão, amorosidade, humildade, honestidade, senso de justiça, simplicidade, modéstia, ética, entre outras.

Apresentar todas as atitudes identificadas e qualidades é exigir muito de uma pessoa para o exercício da função de gestor em uma instituição de ensino, quer seja da educação infantil, de ensino fundamental, médio ou superior. No entanto, não se pode esquecer que esse profissional é o responsável pela formação das futuras

gerações, daqueles que serão responsáveis pela perpetuação da sociedade e que devem ter os melhores exemplos a seguir. Outro aspecto relevante é a qualificação técnica com conhecimentos legais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a LDBEN, as DCNEI, a CF, entre outros, além de diretrizes estaduais e municipais e, principalmente, ter conhecimento na área de gestão.

Não há uma receita pronta para ser um bom gestor, há pessoas que se transformam em gestores democráticos a partir de seus conhecimentos e escolhas. Ser gestor é um desafio diário e complexo. Com base em várias leituras e em relatos de experiências, destaca-se no Quadro 6 algumas atribuições do gestor escolar na educação infantil.

Quadro 6 – Atribuições do gestor escolar na educação infantil

- ✓ Manter conduta ética, ser justo e coerente em suas atitudes.
- ✓ Reconhecer a criança como centro de todo o trabalho desenvolvido.
- ✓ Demonstrar liderança no grupo.
- ✓ Tomar cuidado das finanças da instituição, com ética, transparência, legalidade e moralidade.
- ✓ Definir prioridades de forma participativa e prestar contas à comunidade escolar.
- ✓ Desenvolver seu trabalho em consonância com as normas da Secretaria de Educação e reivindicar ações perante esse órgão.
- ✓ Estar atento às necessidades de todos os setores da instituição e buscar soluções com as comunidades interna e externa e a Secretaria de Educação.
- ✓ Prezar pelo bom relacionamento entre os membros da equipe escolar, garantindo um ambiente agradável.
- ✓ Zelar pela limpeza, organização, manutenção e boa aparência da instituição.
- ✓ Conduzir a elaboração do PPP, envolvendo todos os atores e segmentos da comunidade escolar.
- ✓ Priorizar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tendo o cuidar e o educar como prioridade em suas ações.
- ✓ Repassar informações e orientações pertinentes a cada segmento.
- ✓ Primar pelo bom relacionamento entre todos os segmentos da instituição e comunidade, valorizando o diálogo.
- ✓ Manter uma comunicação clara com os pais e atendê-los sempre que necessário.
- ✓ Promover momentos de estudos, reuniões pedagógicas e formação continuada.
- ✓ Promover uma gestão democrática, envolvendo todos os segmentos na tomada de decisões.

Fonte: a autora, 2017.

É no fazer cotidiano que as mudanças concretizam-se gradativamente. Luta-se por esse direito desde 1988 e a cada dia pode-se dizer que há uma nova conquista. Num movimento dialético, a escola produz e reproduz a cultura democrática, na qual a parceria, a cooperação, o diálogo, os debates e as reflexões coletivas constroem uma educação pública democrática de qualidade. É o que será visto no próximo capítulo ao se analisar os dados coletados na referida investigação.

3 DE PROFESSOR A GESTOR: PERCEPÇÃO DE GESTORES SOBRE OS DESAFIOS DE SER GESTOR DE CMEI

Esse capítulo tem por finalidade apresentar a metodologia e os dados coletados e analisados no questionário aplicado aos gestores de Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Municipal de Jaraguá do Sul, no período de 3 de outubro de 2016 a 3 de novembro de 2016, com o objetivo de levantar informações a respeito dos desafios que, na percepção dos gestores de CMEIs, interferem em suas práticas.

Para essa pesquisa, optou-se primeiramente em realizar um estudo bibliográfico e documental sobre a base legal da educação infantil, a qualidade na educação infantil e a gestão da educação infantil, bem como o perfil dos gestores.

A pesquisa bibliográfica permite saber se alguém já pesquisou e publicou algo sobre o tema que se pretende abordar, fornecendo bagagem teórica e científica para o levantamento das informações. É uma etapa de suma importância, pois fornece aporte teórico sobre o que se faz necessário para desenvolver uma gestão democrática e participativa, com reflexos na qualidade da educação infantil.

No tocante ao uso da técnica de pesquisa, aplicou-se um questionário, o qual permite ao pesquisador coletar dados de cunho empírico, de um indivíduo ou grupo, sobre um determinado fato, situação ou fenômeno.

O questionário apoia-se em experiências vividas, pois possibilita elaborar perguntas que podem ser abertas ou fechadas. Tal técnica de coleta de informações permite que, ao responder, a pessoa sinta-se à vontade para registrar suas percepções, tendo em vista que o questionário conserva o anonimato de quem o responde.

As percepções registradas acerca do problema investigado possibilitam analisar o pensamento de todos os envolvidos na pesquisa e confrontar com o aporte teórico, fazendo, assim, uma reflexão sobre a teoria e a prática cotidiana dos gestores.

A metodologia utilizada para percorrer esse caminho foi a pesquisa qualitativa com caráter descritiva, pois o tema trará questões do cotidiano do gestor e com um enfoque interpretativo. Lüdke e André (1986, p. 11-13) apresentam algumas características básicas de uma pesquisa qualitativa:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. [...] Os dados coletados são predominantemente descritivos. [...] A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. [...] O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. [...] A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima.

Na opção pela abordagem qualitativa de pesquisa, o questionário (Apêndice A) proporcionou levantar informações a respeito dos desafios de gestores da educação infantil. O instrumento foi aplicado no município de Jaraguá do Sul (Santa Catarina) a gestores de CMEI, da rede municipal. O universo investigado abrangeu 26 gestoras de educação infantil.

Antes de enviar o questionário, foi explicado a cada gestora o objetivo da pesquisa e a necessidade de sua colaboração. Daqueles que se dispuseram a participar, foi solicitado endereço do correio eletrônico, além de ter sido agendada a data de envio e de devolutiva das respostas.

O questionário foi discutido com a professora orientadora dessa pesquisa e revisado por um professor de língua portuguesa, para verificar se as perguntas estavam redigidas de forma clara, com uma linguagem objetiva, a fim de não correr o risco de alterar o entendimento daquilo que se pretendia investigar.

Depois, fez-se um teste com um pequeno grupo de gestores, com o intuito de verificar se as perguntas estavam de acordo com o esperado. Para essa amostragem, buscou-se a opinião de cinco gestores. Após tal etapa, constatou-se que houve o entendimento esperado das perguntas do questionário; encaminhado ao comitê de ética (Anexo A), número: 1.757.189 e, posteriormente, aos demais gestores. Quando do retorno dos questionários, iniciou-se a coleta e a análise dos dados.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário. O questionário é um instrumento que permite angariar dados, pois o respondente faz o preenchimento das informações, sem a interferência do pesquisador. A interpretação dos dados nem sempre é tarefa fácil, pois se pode cair na repetição de informações ou informações inesperadas por parte do respondente. Também se corre o risco do não entendimento das perguntas por parte do respondente ou a falta de objetividade e interesse em responder e o pesquisador não ter material para concluir seu trabalho da forma planejada inicialmente. O respondente pode omitir informações e dificultar, assim,

chegar ao objetivo da pesquisa.

As informações dos gestores, após sistematizadas, foram analisadas com base na técnica de análise de conteúdos de Bardin (1988, p. 226). Obedeceram-se, ainda, as fases descritas por Bardin: a) a pré-análise; b) a exploração do material; c) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A partir de então, definidos os critérios para realizar a coleta e a análise dos dados, seguiu-se com o resultado, sendo criadas as categorias conforme as perguntas elaboradas e as respostas dos sujeitos entrevistados.

Os dados aqui apresentados têm uma visão interpretativa qualitativa, com perguntas abertas e fechadas. De acordo com Minayo (2010, p. 21),

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Recorre-se a diversos autores para auxiliar na fundamentação das categorias analisadas. A análise dos dados tem com finalidade interpretar o que foi pesquisado e buscar, assim, ampliar a compreensão dos dados colhidos.

Ao longo desse capítulo, os resultados são descritos e analisados, com base na fundamentação teórica, a qual busca, na percepção dos gestores, compreender o cotidiano da gestão do CMEI. Para essa análise, considerou-se o referencial teórico sobre a gestão escolar democrática e participativa. A pesquisa apresenta os seguintes dados:

- O contexto dos CMEIs do município de Jaraguá do Sul: número de crianças e de funcionários.
- Caracterização dos sujeitos da pesquisa, tais como: sexo, idade, perfil dos gestores que atuam nas instituições de EI, sexo, idade, tempo de gestão, tempo de atuação na educação infantil, função antes de assumir a gestão e formação.
- Desafios encontrados pelos gestores ao assumir a gestão e quais conhecimentos que julgam necessários para enfrentá-los.
- Levantamento das principais atribuições do gestor de CMEI.
- Levantamento das possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática cotidiana.
- Tomada de decisão dos gestores em relação às questões pedagógicas

e administrativas.

- Oferta de programa de formação continuada aos gestores.

A análise passa por idas e vindas, sendo um trabalho minucioso, pois primeiramente faz-se a pré-análise dos dados, seguindo com a exploração do material para finalizar com o tratamento e a interpretação dos dados, sempre voltando ao objeto de estudo e objetivos, sendo o elemento central de toda a análise.

Ao total foram enviados 28 questionários (Apêndice A), sendo que nem todos retornaram. O universo investigado foi de 26 gestores de CMEI. Foram excluídos os gestores de escolas municipais que também atendem à educação infantil, segmento da pré-escola, por entender que a especificidade de um CMEI é diferenciada da escola.

No decorrer da análise, os gestores serão identificados como gestor 1, gestor 2 e assim sucessivamente, até 26. No decorrer, é possível ver o contexto da pesquisa e situar brevemente onde ela ocorreu, em seguida aborda-se a constituição do perfil dos gestores e encerra-se esse capítulo com dados coletados na investigação.

3.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

A escolha desse município deu-se pelo fato de a pesquisadora atuar na rede municipal como gestora. O município de Jaraguá do Sul tem aproximadamente 132 mil habitantes, sendo uma cidade industrial e com ramos diversificados: malharias e confecções, metalomecânica, produtos alimentícios, entre outros.

Jaraguá do Sul apresenta uma cultura formada por diferentes etnias: negros, alemães, italianos, húngaros e poloneses, prevalecendo a cultura alemã.

Muito moradores vieram de outros estados para esta cidade em busca de uma melhor qualidade de vida. Nesse contexto social, pais e mães estão inseridos no mercado de trabalho, sendo os CMEIs uma alternativa para atendimento às crianças pequenas.

Hoje, Jaraguá do Sul conta com 29 Centros de Educação Infantil, os quais atendem cerca de 5.000 crianças de 0 a 5 anos, promovendo seu desenvolvimento integral. O atendimento é ofertado em Centros de Educação Infantil, tanto para creche (0 a 3 anos) como para pré-escola (4 a 5 anos). A pré-escola também se faz presente

em Unidades Escolares, entretanto, salienta-se que o foco dessa pesquisa será somente a educação infantil dos CMEIs, por entender que há particularidades diferenciadas da escola de ensino fundamental e médio, entre elas: conceitual, burocrática, espaço e tempo, faixa etária, currículo, entre tantas outras características próprias do segmento.

Segundo informações colhidas no sítio da PMJS, nos espaços de EI, além do trabalho pedagógico desenvolvido por diferentes profissionais de educação, professores, recreadoras, atendentes de berçário e auxiliares de sala, há ainda um trabalho de acompanhamento do desenvolvimento e de prevenção à saúde das crianças, realizado por odontopediatras, auxiliares e técnicos de enfermagem e nutricionistas.

A educação infantil está assim representada na Secretaria Municipal da Educação: Secretário da Educação, Diretoria de Educação, Gerente de Educação Infantil, Pedagogas, Enfermeira e Nutricionistas.

A Prefeitura Municipal é a mantenedora dos CMEIs, mas conta com convênio com algumas empresas e parceria com a Associação de Pais e Professores para manter as instituições e proporcionar um atendimento de qualidade à criança pequena.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Entre os 28 questionários enviados aos gestores dos CMEIS da Rede Municipal da Educação Infantil do Município de Jaraguá do Sul, 26 retornaram. Primeiramente, ele continha informações pessoais, como sexo, idade, tempo de atuação, entre outras informações e a partir dessas foi possível compor o perfil dos gestores dos CMEIs da Rede Municipal de Jaraguá do Sul.

A partir da coleta e da análise dos dados, comprovou-se que todos os entrevistados eram do sexo feminino. O espaço da educação infantil é extremamente feminino e pesquisas, entre elas a de Campos (2012), comprovam que o universo de professores da educação infantil e anos iniciais é composto pela sua grande maioria de mulheres. Há duas questões a considerar. Primeiramente, a ideia historicamente construída do cuidar como sendo atribuições que somente a mulher pode atender e o segundo ponto a ser analisado, a necessidade de a mulher inserir-se no mercado de

trabalho.

A CF de 1988 define que homens e mulheres possuem direitos iguais. Louro (2007, p. 450) lembra que:

Se o destino primordial da mulher era a maternidade, bastaria pensar que o magistério representava, de certa forma, “a extensão da maternidade”, cada aluno ou aluna vistos como um filho ou uma filha “espiritual”. O argumento parecia perfeito: à docência não subverteria a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la.

Os papéis vividos de mãe e de professora complementam-se e contradizem-se ao mesmo tempo, pois o cuidar dos filhos seria uma prática doméstica feminina, mas a busca pelo conhecimento, a intencionalidade das professoras diferenciam-se da maternagem, concepções de educação e infância que estão cada vez mais sendo discutidos pelos diferentes segmentos da sociedade.

A profissão do magistério vem construindo-se ao longo do século. Primeiramente, a mulher não trabalhava fora, ficava em casa cuidando dos afazeres domésticos e depois, com a necessidade de inserir-se no mercado de trabalho e com a urbanização e a industrialização, amplia-se o leque de trabalho tanto para homens como para as mulheres e com o surgimento das creches, elas se qualificaram e buscaram no magistério uma profissão. De acordo com Rosemberg (1999, p. 11):

A educação infantil – tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola – é uma atividade historicamente vinculada à “produção humana” e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas. Isto é, diferentemente de outras formas de ensino, que eram ocupações masculinas e se feminizaram, as atividades do jardim da infância e de assistência social voltadas à infância pobre iniciaram-se como vocações femininas no século XIX, tendo ideais diferentes das ocupações masculinas que evoluíam no mesmo período.

Pode-se dizer que cuidar de crianças pequenas são práticas já conhecidas e dominadas pelas mulheres e há quem diga que por natureza a mulher é a pessoa ideal para cuidar de crianças.

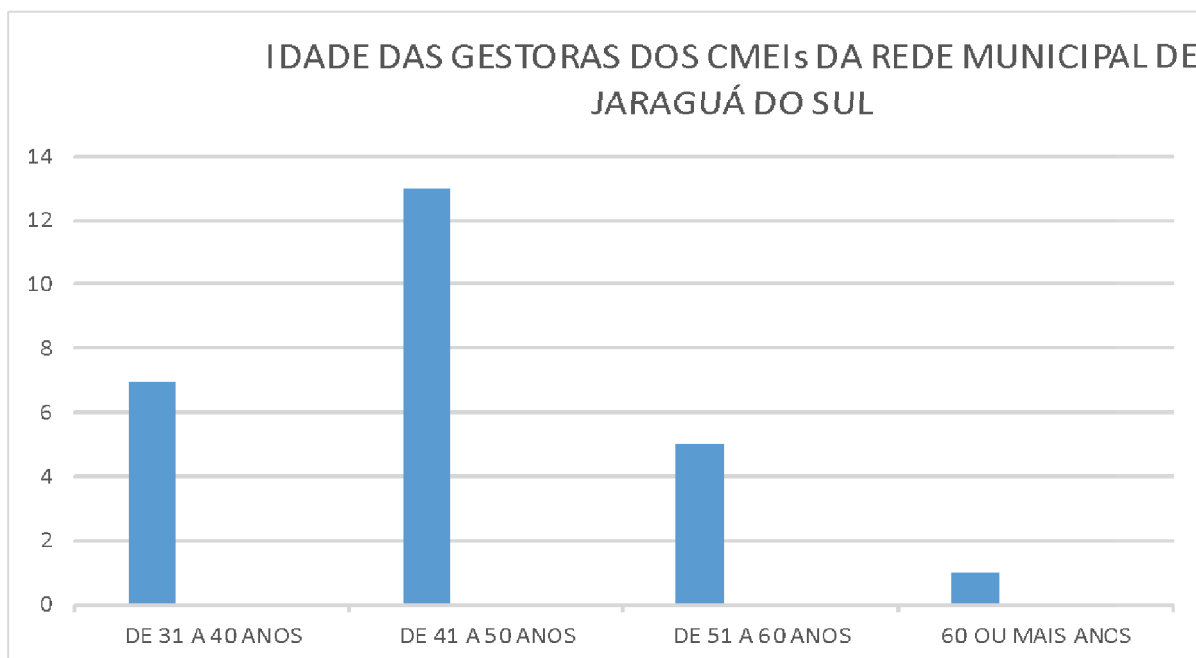
Pesquisas mostram que a feminização na educação começou por volta dos anos 70 do século XX, com a busca das mulheres pela educação formal. Novaes (1984, p. 96) assim explica:

A feminização do magistério: Não é só pelo problema financeiro, da baixa remuneração que os homens não buscam o Magistério. Vejo mais como um preconceito, um estereótipo social. Existem homens trabalhando no setor de serviços, às vezes portadores de escolaridade de segundo grau, trabalhando no comércio ou em escritórios que, considerando a sua jornada de trabalho, têm salário inferior ao das professoras. Não é que eu considere o salário das professoras alto, não há como pensar assim. O problema é que parece, os homens não buscam o magistério porque tradicionalmente, essa é uma profissão vista como feminina, “Lidar com criança é serviço de mulher”, em casa e na escola. É assim que pensam, na nossa sociedade, não só os homens, mas, o que é pior, as próprias mulheres.

Recentemente, rompendo uma grande barreira e sofrendo grande preconceito, pode-se ver poucos homens trabalhando em instituições de educação infantil. Com a gestão não seria diferente. O quadro de gestoras em CMEIs do município de Jaraguá do Sul é composto por 100% de mulheres.

Com relação à faixa etária das gestoras, constatou-se que a maioria encontra-se entre 41 a 50 anos, conforme demonstra o Gráfico 1. Com base nessa informação, pode-se fazer a leitura de que as gestoras mais velhas têm mais experiência na área da educação, pois há uma relação entre idade e tempo de experiência das gestoras.

Gráfico 1 – Idade das gestoras dos CMEIs da rede municipal de Jaraguá do Sul

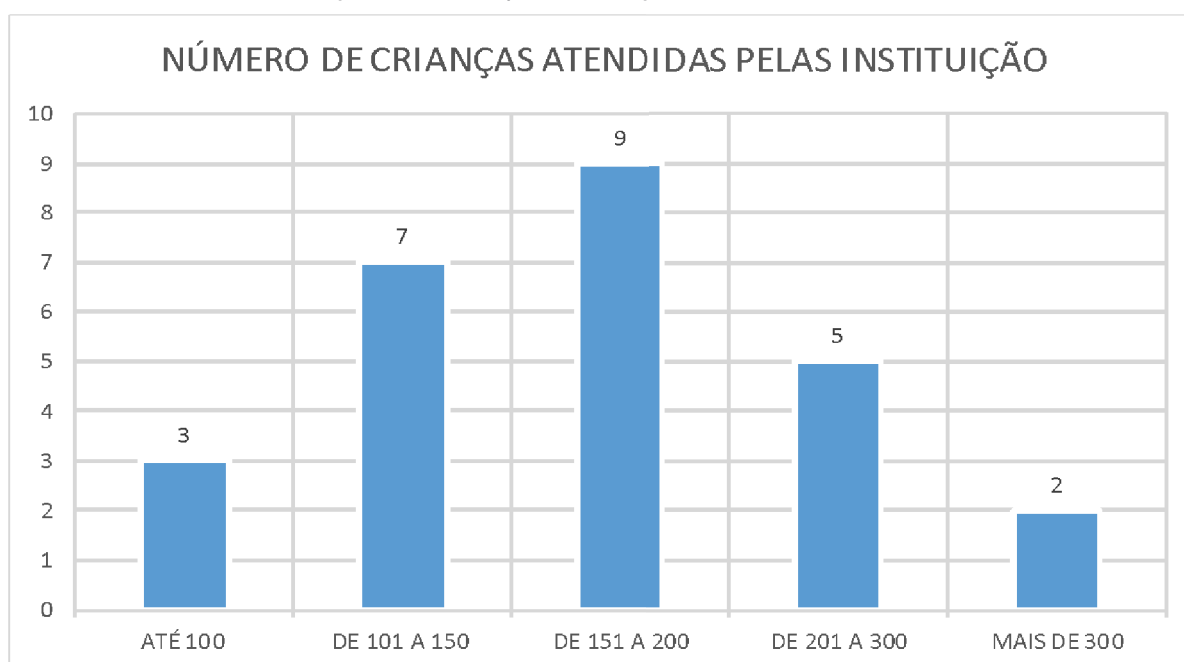


Fonte: a autora, 2017.

A rede municipal de ensino de Jaraguá do Sul oferece atendimento em Centros

de Educação Infantil, tanto para creche (0 a 3 anos) quanto para pré-escola (4 e 5 anos) e considerando o número de gestoras que responderam ao questionário, foi possível constatar que elas atendem cerca de 4.627 crianças, conforme observa-se no gráfico 2. Pode-se perceber que a maioria das creches atende a um número médio de 150 a 200 crianças por instituição e somente duas instituições atendem mais de 300 crianças.

Gráfico 2 – Número de crianças atendidas pela instituição

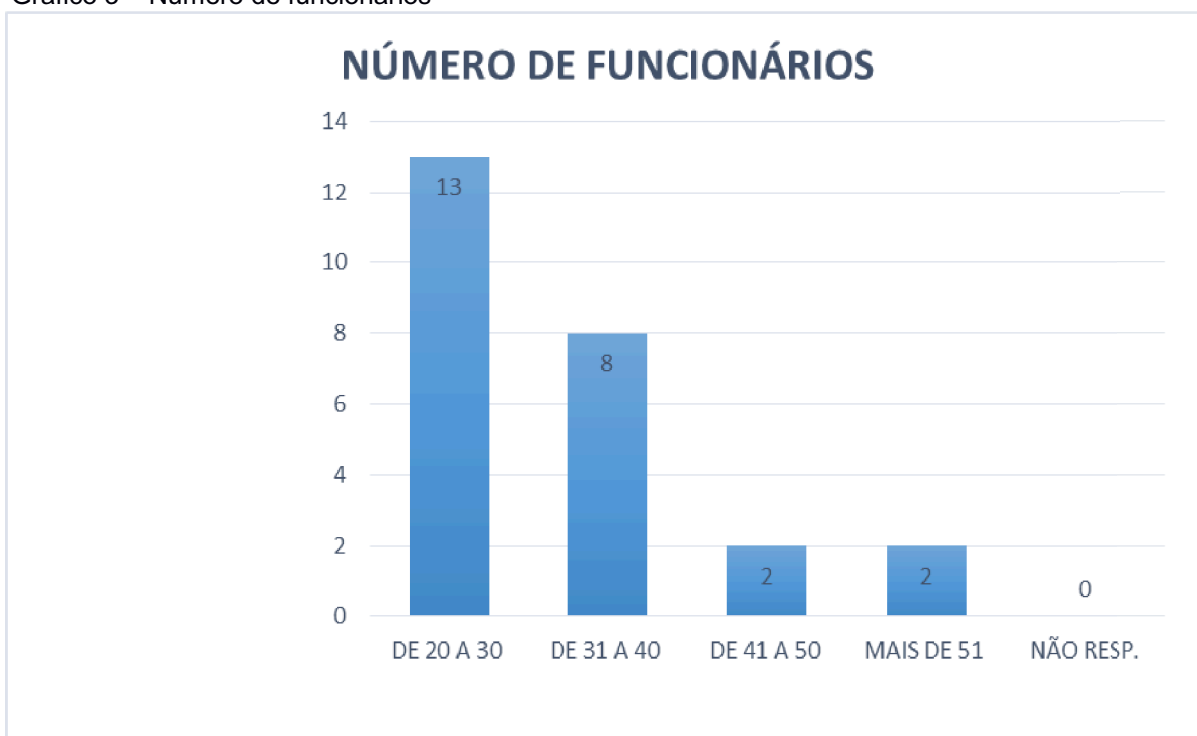


Fonte: a autora, 2017

Para atender a esse número de crianças, contam com cerca de 846 funcionários, dentre as diferentes funções: professores de educação infantil, auxiliares de sala, recreadoras, atendentes de berçário, técnica de enfermagem, agentes de limpeza e conservação, agentes de alimentação e nutrição, secretária e direção. Se a instituição tiver crianças com deficiência ou síndromes, comprovada sua necessidade, consta no quadro funcional estagiária para atender a essa necessidade, dados que podem ser constatados pelo Gráfico 3.

Esse número varia de instituição para instituição, pois a instituição que atender a mais turmas de berçários, segmento creche, terá um menor número de criança, porém mais funcionárias. Ao contrário, a instituição que atender mais crianças de pré-escola, terá um número menor de professores, pois, conforme orientação do MEC, faz-se necessário no mínimo uma professora para cada agrupamento de: 6 a 8 crianças de 0 a 2 anos; 15 crianças de 3 anos e 20 crianças de 4 até 6 anos.

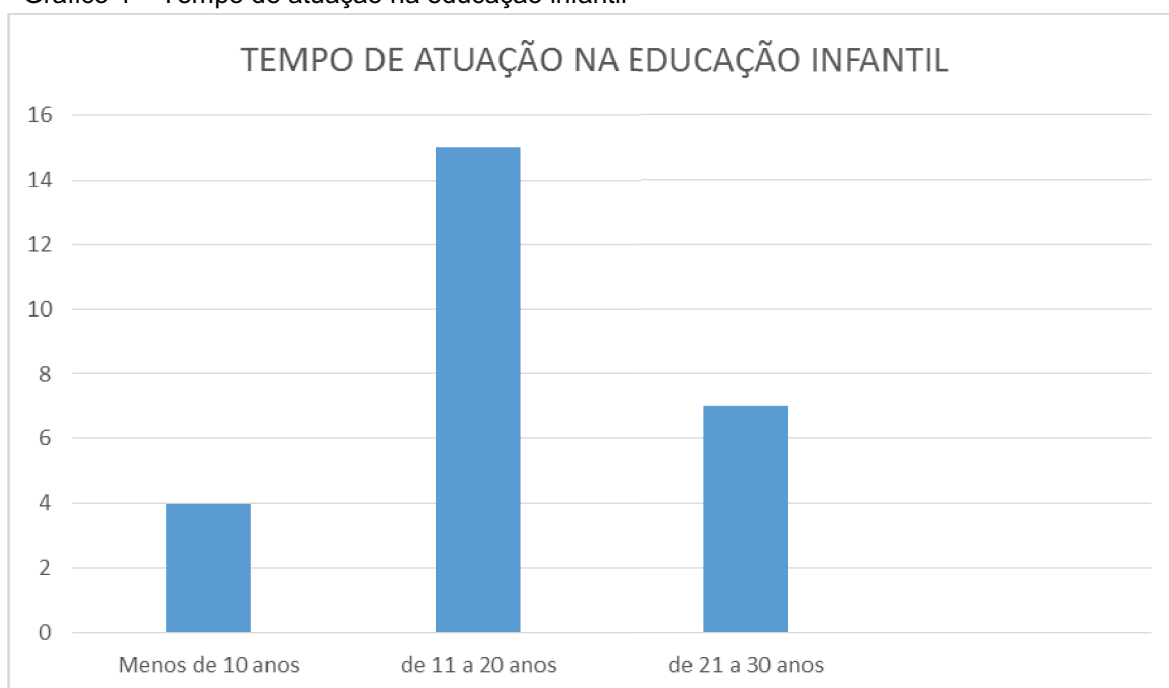
Gráfico 3 – Número de funcionários



Fonte: a autora, 2017.

Conforme Gráfico 4, percebe-se que as gestoras, na grande maioria, atuam há mais de 11 anos na educação infantil e que elas têm vivência e conhecimento desse segmento da educação básica antes de assumir a gestão da instituição.

Gráfico 4 – Tempo de atuação na educação infantil

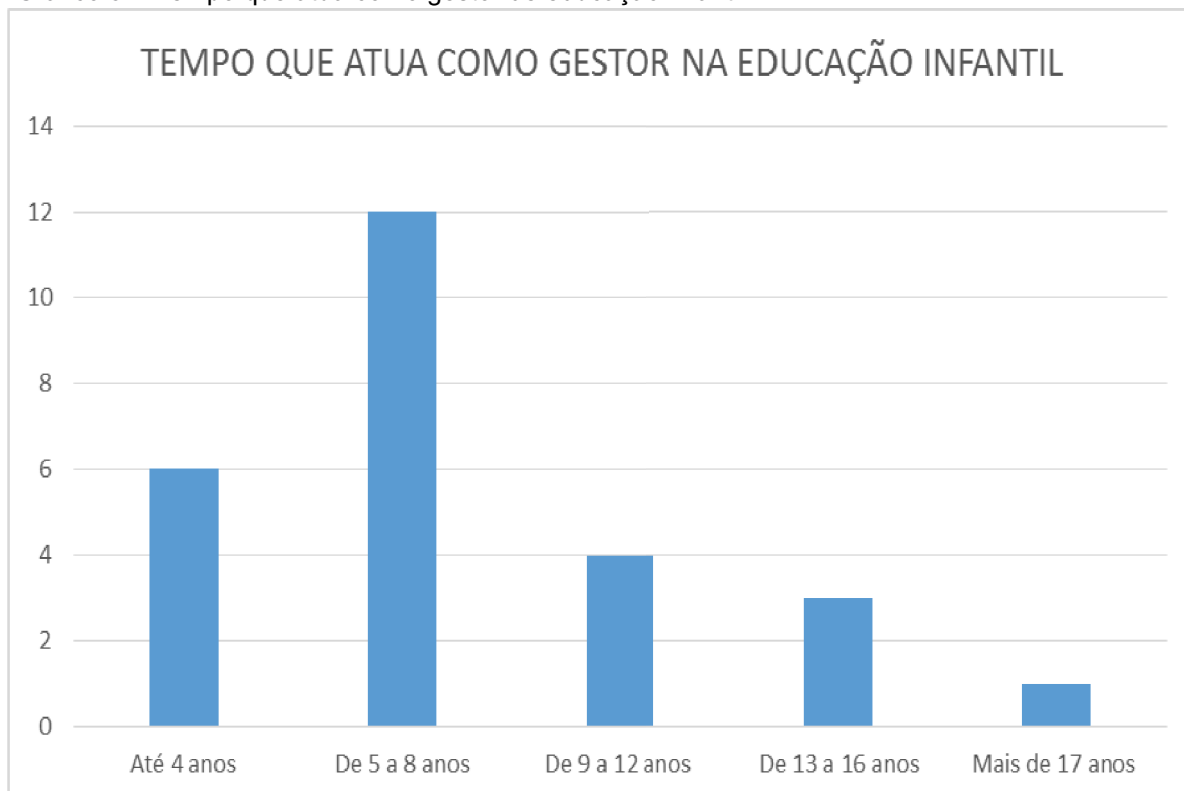


Fonte: a autora, 2017.

Considera-se importante observar o tempo de gestão de cada respondente.

É possível verificar, pelo Gráfico 5, que a maioria das gestoras apresenta mais de quatro anos de atuação, sendo plausível pensar na continuidade de um trabalho, mesmo mudando o governo municipal e Jaraguá do Sul ainda adotar o critério de indicação para a escolha de gestores.

Gráfico 5 – Tempo que atua como gestor de educação infantil



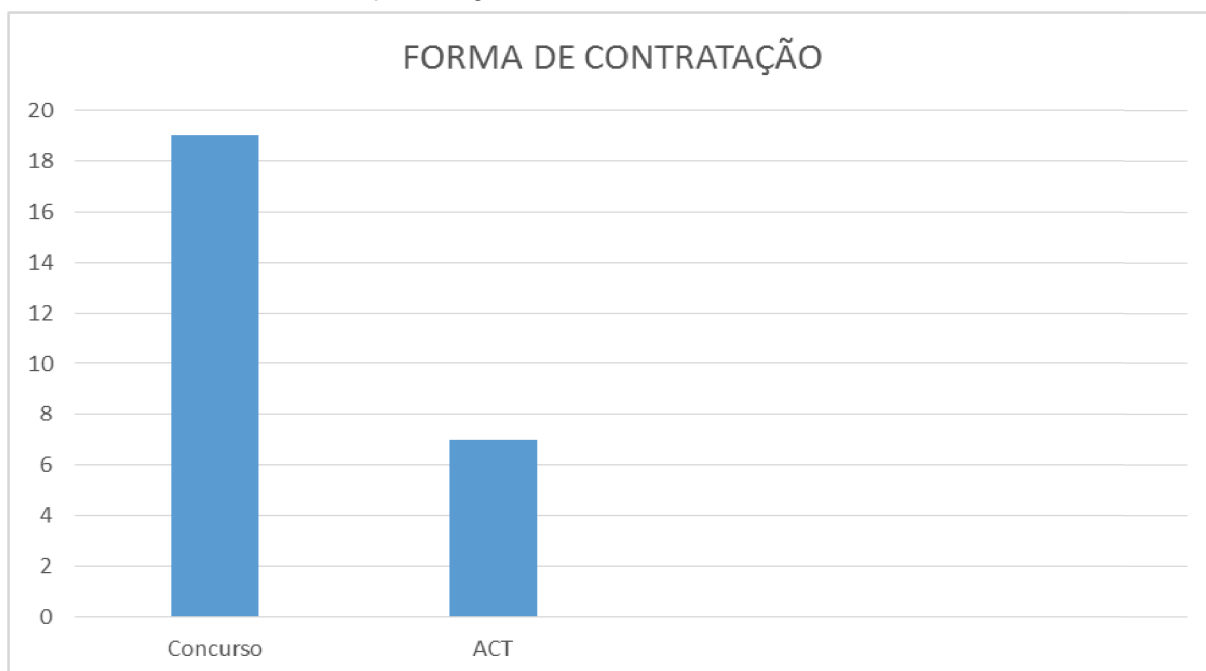
Fonte: a autora, 2017.

A forma de escolha para diretores de CMEIS no município de Jaraguá do Sul é a indicação do poder executivo. Porém é possível observar que na grande maioria, as gestoras indicadas são funcionárias concursados da prefeitura municipal, ou seja, funcionários de carreira, sendo uma forma de valorizar as funcionárias efetivas da rede municipal.

Tem-se, ainda, em menor quantidade, gestoras que foram indicadas ao cargo e que são estranhas ao quadro efetivo. São gestoras contratadas em caráter temporário, chamadas de ACTs, conforme demonstrado no Gráfico 6.

Conforme dados coletados, pode-se observar que mesmo sendo ACTs, também se exige o nível de formação e respeita-se o que preconiza a legislação.

Gráfico 6 – Forma de contratação das gestoras



Fonte: a autora, 2017

A análise dos dados constatou que a maioria das gestoras é oriunda da sala de aula, conforme Gráfico 7, e percebe-se que 15 das 19 atuaram como recreadoras, professoras e atendentes de berçário. Somente 4 não estavam diretamente ligadas à sala de aula.

Gráfico 7 – Função de concurso

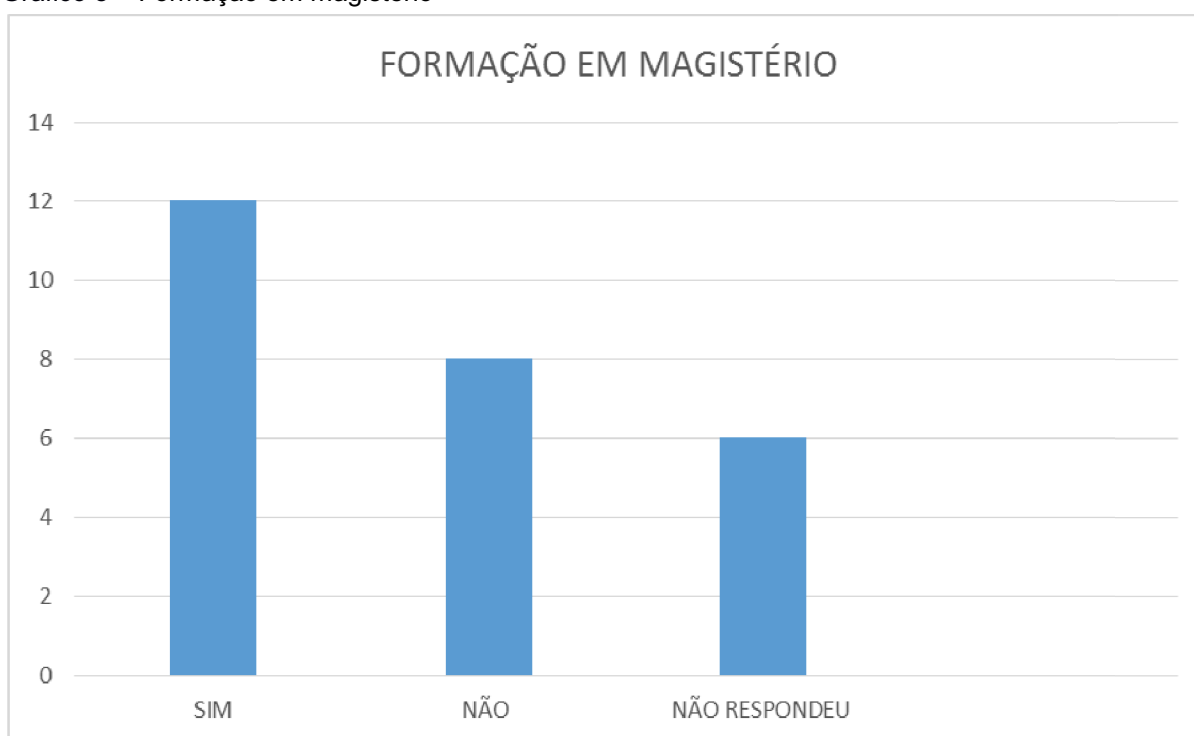


Fonte: a autora, 2017.

Sobre a escolaridade das gestoras, perguntou-se se tinham formação inicial em nível médio normal (magistério), Ensino Superior e Especialização. Conforme Gráfico 8, há 12 gestoras com magistério, 8 não têm magistério e 6 não responderam ao questionamento, sendo que todas as respondentes têm nível superior em diferentes áreas.

A formação em normal médio ainda é admitida pela legislação, mas nesse sentido, destaca-se a importância da continuidade da formação na educação superior, graduação, licenciatura em pedagogia, especialização, mestrado, doutorado, pois o(a) professor(a) da educação infantil deve ser cada vez mais capacitado(a), a fim de facilitar assim sua atuação e participação nos diferentes processos cotidianos como gestor.

Gráfico 8 – Formação em magistério



Fonte: a autora, 2017.

No Gráfico 9, em relação à formação pós-graduação, as gestoras possuem especialização em gestão escolar, educação infantil e séries iniciais. Como já enfatizado anteriormente, o professor e gestor deve ter uma sólida formação em docência e também em gestão escolar.

A LDBN n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seu artigo 64, estabelece que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

O Conselho Municipal de Educação do município de Jaraguá do Sul, no Art. 15, diz que “A direção da instituição de Educação Infantil será exercida por profissional formado em curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação em Educação em área a fim com educação infantil” (RESOLUÇÃO 1/2001, COMED/JS).

A busca pela formação contínua deve ser uma necessidade para todos os profissionais da educação e não somente para o cumprimento de uma exigência do sistema de ensino.

Gráfico 9 – Especialização



Fonte: a autora, 2017.

Percebe-se que os critérios estabelecidos quanto à formação tanto pelo COMED, como pela LDBN, estão sendo respeitados pelo município de Jaraguá do Sul, na escolha dos diretores. A formação em nível de especialização com ênfase em gestão escolar poderia ser uma exigência para todos os gestores, pois daria mais subsídios teóricos aos gestores, mesmo sabendo que entre a formação acadêmica e a prática cotidiana há uma lacuna. Ao assumir a gestão, aparecem muitas dúvidas que a formação inicial não dá conta de sanar e o diretor acaba aprendendo no cotidiano ou com a experiência dos colegas.

Ao encerrar esse tópico, foi possível compreender um pouco mais da constituição do perfil das gestoras da EI e por isso, segue-se com a análise dos dados relativos às questões que envolvem diretamente o trabalho das gestoras no cotidiano.

3.3 OS DESAFIOS ENCONTRADOS QUE INTERFEREM NA PRÁTICA DO GESTOR

As questões do questionário abrangeram um conjunto de itens que procuraram identificar, junto aos diretores, quais os maiores desafios encontrados e que interferem em sua prática. Quais conhecimentos/competências julgam necessários para superarem tais desafios, suas principais atribuições como gestor de educação infantil, possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão de um CMEI e no desempenho de seu trabalho, no dia a dia, se o gestor prioriza mais o trabalho administrativo ou pedagógico. Se ao ser indicado como gestor, participou de “algum” programa de formação continuada oferecido pela SEMED.

Pode-se perceber que algumas gestoras usaram o PPP das instituições para embasar suas respostas, porém outras escreveram de forma bem resumida e objetiva. A partir dos dados coletados, foram estabelecidas as categorias, obedecendo as fases descritas por Bardin (1988), criando-se, assim, as categorias: Quadro funcional insuficiente; Gestão de pessoas; Gestão financeira; Acúmulo de funções; Concepções de educação; Gerenciamento de tempo, que serão aprofundadas a seguir.

3.3.1 Quadro funcional insuficiente

A gestão de número insuficiente de funcionários é um item que mais se destacou. Essa categoria foi levantada por quase todas as gestoras, pois relatam a falta de profissionais devido ao atraso na contratação, atestados médicos e falta de comprometimento de alguns profissionais, que são seus maiores desafios. Segundo as gestoras 16, 21 e 22, “[...] excessivos atestados médicos e a falta de comprometimento por parte de alguns profissionais são meus maiores desafios”.

Os dados revelam que a falta de funcionário é uma das questões que mais interfere na prática do gestor, pois não há como garantir qualidade no atendimento se eles não dispõem de recursos humanos para efetuar o trabalho.

Segundo os dados coletados, há relatos nos quais o diretor diz deixar de fazer

suas atribuições para ficar em sala ou executar outras tarefas por falta de profissionais, aqui falando de todos os funcionários da instituição e não somente de professores.

Uma questão a ser pensada é o porquê do elevado número de atestados, que estaria relacionado à estabilidade do servidor, ao desgaste ou à insatisfação pelo trabalho realizado.

A burocracia e a morosidade no setor público também afetam diretamente no tempo de contratação desses profissionais por parte do setor de Recursos Humanos da prefeitura municipal.

Pode-se perceber que esta parceria e agilidade dos diferentes setores da prefeitura ajudaria muito o gestor no cotidiano. Nessa condição de espera, a falta de equipe de apoio e o comprometimento resultam em perda quando se fala em qualidade da educação.

3.3.2 Gestão de pessoas

Outro desafio apresentado pela grande maioria das gestoras é a questão da gestão de pessoas. Em uma fala da gestora 25, pode-se perceber o seu desabafo: “[...] trabalhar com funcionários que só pensam nos direitos e se esquecem dos deveres”, traz a realidade de trabalhar com pessoas com objetivos e pensamentos divergentes. A gestora 23 destaca que “[...] conflitos entre funcionários e há necessidade de orientá-los para o objetivo maior, que é o trabalho em equipe”.

Nesse relato, a gestora 17 destaca como um dos seus maiores desafios a gestão de pessoas. “Lidar com diferentes perfis de funcionários ao longo de toda trajetória profissional”.

Os relacionamentos interpessoais também são destacados como um grande desafio por várias gestoras. Outro ponto destacado pela gestora 14 é “[...] manter o grupo unido assumindo seus compromissos”. Com o cenário da gestão participativa e democrática, o gestor deve favorecer sempre o trabalho em equipe, pois todos os atores são fundamentais para uma educação de qualidade, porém nem sempre dão conta de tamanha responsabilidade.

Considerando as influências das pessoas no desenvolvimento escolar, Libâneo (2004, p. 45) discute que as aceleradas alterações no processo de integração e

reestruturação capitalista global têm pressionado as escolas a repensarem o seu papel formativo, pois influências externas têm afetado as formas de trabalhar e o perfil dos profissionais.

Guimarães (2013), apud Ens e Garanhani (2013, p. 245), complementa e afirma que o gestor:

[...] teria a função de ajudar os profissionais a vencer as resistências à mudança, de forma construtiva. Profissionais responsáveis pela gestão têm o papel de influenciar os outros a utilizar toda a sua capacidade, a realizar suas tarefas e atingir os objetivos da educação proposta, criando uma nova cultura e organização da creche para o trabalho pedagógico[...].

A resolução de conflitos é outra questão que merece destaque, pois segundo Lück (2000 p. 15), “[...] incerteza, ambiguidade, contradições, tensão, conflito e crise são vistos como elementos naturais de qualquer processo social e como condições e oportunidades de crescimento e transformação”. Os conflitos no ambiente de trabalho merecem mais atenção e cuidado, pois fazem parte do nosso dia a dia e o gestor, compreendendo essas situações como oportunidade de melhorias, pode direcioná-los, de forma a favorecer o crescimento do grupo e contribuir para um ambiente de trabalho mais harmonioso e participativo.

A gestora 26 destaca a importância de se “[...] ter o conhecimento para saber direcionar o trabalho certo para cada perfil”, pois o gestor deve estar capacitado para lidar com as diferentes situações cotidianas.

Outro relato que faz parte da gestão de pessoas é sobre o bom relacionamento com os pais, funcionários APP e Conselho Escolar. A gestora 25 relata como um de seus desafios “[...] promover a integração entre centro, família e comunidade”. A gestora 11 coloca como sendo um de seus desafios “[...] a falta de compromisso e disponibilidade dos pais. Lidar com as famílias e comunidade”.

Em torno dessa discussão, recorre-se a Campos (2012, p. 93), que destaca a importância do papel do Conselho Escolar como estratégia de gestão democrática, de estimular a participação das famílias e da comunidade na gestão da unidade e de manter “[...] abertos os canais de comunicação para a escuta e consideração das necessidades e eventuais queixas de profissionais, pais e crianças”, ou seja, é um desafio de extrema importância para um trabalho de qualidade da gestão democrática.

3.3.3 Gestão financeira

Outro desafio que interfere na prática das gestoras é o orçamento e a gestão financeira do CMEI, destacado por mais de 50% das gestoras:

“Poucos recursos do governo e o valor da APP é muito pouco para manter toda a estrutura” (gestoras 6 e 23).
 “Falta de recursos financeiros” (Gestoras 6 e 21).
 “Infraestrutura: salas pequenas” (Gestoras 6 e 16).
 “Questão financeira do CMEI nem sempre atende às necessidades existentes, pois recursos municipais e federais são insuficientes para a manutenção, conservação e melhorias da instituição” (Gestora 19).
 “Participação efetiva na colaboração espontânea por parte dos pais.
 “Participação dos pais em mutirões para melhorar a Instituição” (Gestora 21).
 “Falta de apoio dos setores da prefeitura para manutenção predial da unidade (educação e obras) e a falta de parceria entre Prefeitura e instituição de ensino” (Gestora 13).

Sabe-se que os recursos financeiros públicos geralmente são escassos e a forma de gerenciamento é burocrática, por isso a importância de parcerias e de contar com uma APP atuante, mas isso não exime a responsabilidade do Estado.

A LDBEN nº 9.394/96, em seu artigo 4º, inciso IX, estabelece que é dever do Estado a educação escolar pública, efetiva mediante a “[...] garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 1996).

O fator financeiro também foi citado por várias gestoras, pois a falta de recursos afeta diretamente seu trabalho, já que não há como manter a infraestrutura da instituição em bom estado, brinquedos, materiais pedagógicos, higiene e limpeza, sem recursos financeiros.

Sabe-se que o recurso do governo federal é escasso para a educação infantil e que o que o município dispõe nem sempre é o suficiente para manter uma educação de qualidade. O município de Jaraguá do Sul mantém uma ótima parceria com a Associação de Pais e Professores para auxiliar na manutenção das instituições, ciente também de que sem as APPs, os CMEIs não receberiam as verbas federais devido ao CNPJ. É também um desafio para algumas gestoras, pois nem todas as comunidades têm um grande envolvimento e esperam que a prefeitura faça o papel de entidade mantenedora, mas quem perde com isso é a criança.

Com a gestão democrática, veio também a conquista da autonomia financeira, na qual os gestores, com o conselho escolar e a APP, administram, gerenciam e

prestam contas dos recursos financeiros oriundos do governo federal (PDDE), municipal (descentralização) e recursos próprios (arrecadados pela APP, por meio de parceria com a comunidade escolar). Com a descentralização e a autonomia, o Estado assume um papel diferenciado, uma vez que se retira aos poucos do papel de prestar assistência financeira para ser o fiscalizador de resultados. A CF, em seu artigo 205 (BRASIL, 1998), estabelece que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A questão da participação de pais em mutirões também apareceu no questionário como sendo um desafio ao gestor, mas é uma questão a ser analisada com muito cuidado. É sim de fundamental importância a participação dos pais na vida escolar de seus filhos, contudo, a preocupação não pode ser somente em trazer os pais para colaborar na manutenção da instituição, mas principalmente colaborar e pensar nas questões pedagógicas.

Paro (2000) reforça a ideia de que a participação não pode ser encarada como um mecanismo de controle, mas como forma de dividir responsabilidade com as famílias, já que elas precisam envolver-se com a aprendizagem e com a educação como um todo e não somente na manutenção e captação de recursos.

Com base no que foi exposto, percebe-se que a gestão financeira é um grande desafio aos gestores, pois além da escassez, é preciso gerenciar de acordo com a ética, a legalidade e com competência, a fim de buscar sempre a participação e a fiscalização dos Conselhos Escolar e Fiscal da Unidade Escolar.

No que se refere à distribuição de recursos à educação, está prevista pela Constituição Federal, no art. 212, e LDBN, art. 69, que:

A União aplicará anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências na manutenção e desenvolvimento de ensino (BRASIL, 1988, 1996).

Ao fazer a gestão financeira na educação, o gestor, em parceria com os membros do Conselho Escolar e APP, devem definir prioridades, elaborar o plano anual, prestar contas de forma transparente e comprovar todos os gastos, tendo como foco a criança e seu desenvolvimento integral. Para o bom andamento das atividades

da escola, todas as suas ações devem ser atentamente planejadas. “Planejar é um processo onde se define o que fazer e como fazer, visando à utilização racional dos recursos disponíveis para que, com eficiência, eficácia, efetividade e humanidade, os objetivos pretendidos possam ser atingidos” (POLO, 2000, p. 144).

3.3.4 Acúmulo de funções

O acúmulo de funções também é um grande desafio aos gestores. Nessa categoria, 10 gestoras destacaram que um de seus desafios é o acúmulo de funções. As gestoras 20 e 22 relatam “[...] faço as atividades administrativas, financeiras e acompanhamento pedagógico”. A gestora 25 aponta que precisaria de “[...] tempo para planejamento e reuniões com a equipe no horário de trabalho”. As gestoras 2 e 16 destacam que “[...] gostaria de poder oferecer mais momentos de formação continuada para os funcionários, ou até mesmo mais momentos para planejamento coletivo e reconstrução do PPP”. Novamente recorre-se a Campos (2012, p. 93-94), que recomenda às equipes gestoras (diretores e coordenadores pedagógicos) das instituições de educação infantil que:

Elaborem uma programação de trabalho e um calendário em que estejam previstos momentos para reuniões, planejamento e estudos; desenvolvam um trabalho em equipe que acompanhe e oriente a implementação da proposta pedagógica na unidade; apoiem e fortaleçam o trabalho dos professores junto as suas turmas; discutam e divulguem as orientações recebidas da supervisão pedagógica, da SE e do MEC; formulem e comuniquem à SE as necessidades da unidade em relação à implementação da proposta pedagógica; garantam avaliação coletiva, no mínimo anual, do trabalho realizado pela instituição com a proposição de metas para o período seguinte; fundamentem sua proposta pedagógica nos documentos oficiais disponíveis, como Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil e propostas curriculares do município.

Nesse relato da gestora 2, ressalta-se a “[...] falta de formação continuada específica para a área de gestão na Educação Infantil” e a gestora 10 destaca a “[...] falta de conhecimento profissional” como sendo um dos maiores desafios. Em outro relato, a gestora 11 evidencia em sua fala que um dos seus maiores desafios foi “[...] sempre oferecer atendimento de qualidade para as crianças matriculadas e a interferência do Ministério Público em alguns segmentos”.

Recorre-se a Lück (2000, p. 16) para complementar as colocações postas

acima, pois o gestor precisa dar conta de inúmeras situações e conduzir a todos a um único objetivo.

Um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos. Para tanto, em seu trabalho, presta atenção a cada evento, circunstância e ato, como parte de um conjunto de eventos, circunstâncias e atos, considerando-os globalmente, de modo interativo e dinâmico.

Diante dos relatos acima, percebe-se a complexidade do trabalho do gestor da educação infantil, que faz com que ele tenha um acúmulo de funções e não consiga gerir seu trabalho da maneira que gostaria. Percebe-se um desabafo e um sentimento de culpa por não conseguir executar algumas ações. Ele é responsável por tudo e deve estar atento a tudo o tempo todo, mas segundo Campos (2012, p. 93), “[...] a gestão democrática da instituição educacional significa o compartilhamento das decisões tomadas no âmbito da unidade, com a participação de toda equipe e da comunidade”, contudo, para isso, é preciso de tempo para articular com todos e pensar de forma sistêmica, pois sem tempo para planejar e organizar seu trabalho, dificilmente conseguirá articular um trabalho de qualidade.

3.3.5 Concepções de educação

Nessa categoria, percebe-se que as diferentes concepções de educação também são um desafio para os gestores quanto a harmonizar os diferentes pensamentos que subsidiam a prática pedagógica nas instituições.

Na análise dos dados de forma geral, percebe-se que um dos grandes desafios é “[...] conseguir harmonizar a ideia: pais verem com profissionalismo o serviço prestado nos Centros de Educação Infantil e funcionários não dissociarem o ato pedagógico do ato de cuidar e da afetividade” (Gestora 2). As gestoras 2 e 22 evidenciam a importância de uma equipe de gestão. “Seria interessante ter um orientador pedagógico nos CMEIs, desta forma estaríamos valorizando o profissional de Educação Infantil e resolvendo parte da questão do acúmulo de funções do gestor”. Novamente, percebe-se a grande necessidade de contar com uma equipe gestora nos CMEIs, a fim de contribuir com o gestor ao compartilhar tarefas e executar o PPP de

forma mais efetiva com toda a comunidade escolar.

3.3.6 Gerenciamento do tempo

Nesse relato, pode-se perceber, por parte da gestora 17, que a “[...] falta de tempo para atividades pessoais, já que a direção faz com que fique ligada 24 horas no CMEI” é um desafio que interfere em sua prática. Diante desse relato, pode-se concluir que a questão do gerenciamento do tempo, da descentralização e a dificuldade de dividir tarefas acabam sendo desafios que interferem em sua prática. Como há acúmulo grande de funções, é preciso delegar mais e cobrar resultados, contando aqui com a parceria da APP, do Conselho Escolar e da própria equipe.

Ao discorrer sobre essas categorias, percebe-se que são vários os desafios encontrados no cotidiano da gestão escolar. Nessa perspectiva, vale destacar a importância de um trabalho em parceria com os diferentes segmentos da comunidade escolar e setores da prefeitura municipal. Ao gestor, que aceitou tamanha responsabilidade, fazem-se necessários alguns conhecimentos sobre gestão pública, gestão educacional e, principalmente, gestão de pessoas, formação que pode ser oferecida pela SEMED, mas que também é de fundamental importância, para um trabalho de qualidade, a busca pessoal de cada gestor.

Nesse sentido, a parceria com a comunidade faz-se necessária, pois a partir do momento em que esse gestor articular o PPP de forma que todos sintam-se corresponsáveis e envolvidos com a instituição, haverá um grande diferencial. É o momento de discussão do papel de cada ator nesse espaço educativo, para que tanto pais como educadores conheçam claramente a função de cada um, sendo importante primar sempre pelo respeito e pela parceria.

3.4 CONHECIMENTOS E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIOS AO GESTOR

Para dar conta dos desafios elencados pelos gestores de educação infantil: quadro funcional insuficiente, gestão de pessoas, gestão financeira, acúmulo de funções, concepções de educação e gerenciamento de tempo, fazem-se necessários vários conhecimentos e habilidades básicas. As gestoras destacaram alguns dos

conhecimentos e habilidades que julgam mais necessários e ou importantes para enfrentar os desafios postos em suas mãos no dia a dia.

Sabe-se que todas as categorias de certa forma estão interligadas. Seguem escritas por ordem de importância: relacionamento interpessoal, liderança, conhecimento pedagógico, a construção coletiva do PPP e o conhecimento administrativo.

3.4.1 Relacionamento interpessoal

A escola lida direta e diariamente com as relações interpessoais e formação dos seres humanos. Essas relações acontecem o tempo todo: nos corredores, nas salas de aula, nas conversas no café, nos eventos e em tantas outras situações. Trabalhar com pessoas não é tarefa fácil e isso todo mundo sabe. No ambiente escolar, o diretor tem uma relação direta com todos os atores, por isso é inevitável não se envolver em questões afetivas e de autoestima de cada funcionário, pois nos relacionamos entre pares o tempo todo e essa relação interfere diretamente na qualidade da educação, sendo este um desafio citado pela grande maioria das gestoras, já que isso tem impacto em suas práticas cotidianas.

Para o gestor escolar, a relação interpessoal, também denominada de gestão de pessoas, não é tarefa fácil, mas essa responsabilidade deve ser dividida entre todos os atores. A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior envolvimento de todos os interessados no processo decisório da escola, mobilizando-os, da mesma forma, na realização das múltiplas ações de gestão. Essa abordagem amplia, ao mesmo tempo, o acervo de habilidades e de experiências que podem ser aplicadas na gestão das escolas, enriquecendo-as e aprimorando-as (LÜCK, 2005, p. 18).

O gestor precisa saber contornar as dificuldades e resolver os conflitos de forma justa e ética, com respeito, e entender o motivo da ação para solucionar os problemas de forma coerente. Ao considerar a peculiaridade e a cultura de cada pessoa, irá tornar mais fácil o entendimento de cada situação. Saber ouvir cada um, de forma respeitosa, tendo o diálogo como ferramenta principal de seu trabalho e como parceiros, dividindo responsabilidades, faz com que todos sintam-se pertencentes e envolvidos com a instituição.

O gestor escolar não pode criar preconceitos e julgar os outros somente a partir de seu ponto de vista. Minucucci enfatiza que

[...] muitas pessoas não têm sucesso nas relações interpessoais simplesmente porque veem e julgam os outros pelos seus estereótipos, vendo os outros pela cor de seus óculos, pois nós formamos impressões de outras pessoas ao observar suas ações, sua voz, seus gestos e seus modos de se expressar "Por intermédio da percepção social formamos impressões sobre às pessoas e por meio de nossas experiências com elas. O comportamento (atitudes, condutas) das pessoas é que nos leva a percebê-las e a julgá-las" (MINUCUCCI, 1978, p. 36).

A instituição é constituída de vários pensamentos, mas todos em busca de um objetivo comum, por isso a importância de uma comunicação clara e objetiva, de forma a envolver a todos em busca de uma educação de qualidade.

3.4.2 Liderança

Para as gestoras, exercer a habilidade de liderança faz toda a diferença no trabalho do gestor, já que ele é um líder, é quem mantém o grupo coeso e motiva os diferentes atores a fazer grandes mudanças, que mobiliza a comunidade para o sucesso escolar, tendo como foco de todo o seu trabalho a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Lück, (2010, p. 122) diz que:

Liderança, diferentemente do que se possa pensar, a liderança não é uma condição definida no nascimento da pessoa. As pessoas não nascem líderes. Certas pessoas com fortes características e traços de personalidade que as identificam como líderes certamente tiveram, desde a infância, experiências de vida que contribuíram de forma significativa para que desenvolvessem certos valores, atitudes e habilidades fundamentais para a liderança.

Com a gestão democrática, faz-se cada vez mais importante e necessária a liderança do gestor, pois não é só ele que toma as decisões, uma vez que elas devem ser planejadas, discutidas e executadas por todos os atores da comunidade escolar. Novamente recorre-se a Lück (2000, p. 2), que diz:

Os dirigentes de escolas eficazes são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente escolar educacional positivo e no desenvolvimento de seu próprio potencial, orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento, a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento de dificuldades.

Sendo assim, exclui-se do gestor essa grande carga de responsabilidade, mas cabe ao líder a complexa tarefa de dar exemplo, estar com todos os segmentos e atores, ter uma comunicação clara e que chegue aos ouvidos de todos, estar presente nos corredores, apoiar os funcionários, dar orientação, buscar suportes materiais, entre tantas outras ações. Lück (2005, p. 35) complementa e diz que:

A liderança participativa é uma estratégia empregada para aperfeiçoar a qualidade educacional. Constitui a chave para liberar a riqueza do ser humano que está presa a aspectos burocráticos e limitados dentro do sistema de ensino e a partir de práticas orientadas pelo senso comum ou hábitos não avaliados. Baseado em bom senso, a delegação de autoridades àqueles que estão envolvidos na realização de serviços educacionais é construída a partir de modelos de liderança compartilhada, que são os padrões de funcionamento de organizações eficazes e com alto grau de desempenho ao redor do mundo.

O diretor, na gestão democrática e participativa, é parte do coletivo, mas nada suprime a sua responsabilidade. Há corresponsabilidade, apesar de ele ser o articulador de todo o processo, mas para isso precisa conhecer sua equipe e suas capacidades, a fim de saber a quem e o que delegar para que cada um dê o melhor de si em busca do resultado, que é uma educação de qualidade. Ele coordena e orienta todo o trabalho, com vistas à melhoria da educação como um todo.

3.4.3 Conhecimento pedagógico

O gestor, acima de tudo, é um educador. Para os gestores de educação infantil, as dimensões pedagógicas, financeira, jurídica e administrativas estão inter-relacionadas, pois é ele que direcionará todo o trabalho na instituição e tudo o que é pensado tem seu caráter pedagógico.

A LDBN nº 9.394/96, em seu artigo 12, diz que “[...] os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” e o gestor é o grande responsável por articular com toda a comunidade escolar para que a construção do PPP atenda aos princípios da gestão democrática, além de orientar, supervisionar e zelar para que todos cumpram aquilo que foi estabelecido, a fim de garantir, assim, a qualidade da educação. Este o documento norteador de todo o trabalho.

É de grande importância que o gestor conheça os assuntos pertinentes à

educação, acompanhe o planejamento dos professores, proponha leituras nos momentos de hora-atividade e despenda tempo para conversar e orientar sobre as dificuldades do professor e crianças, a fim de incentivar práticas inovadoras e criar um clima de acompanhamento e controle nos processos educacionais, visando sempre a qualidade da educação. Também é relevante que esteja atento aos demais segmentos e principalmente despenda tempo para atender aos pais em suas dúvidas em relação à educação de seus filhos.

3.4.4 Construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico

A construção do PPP está diretamente ligada ao conhecimento pedagógico. Devido a sua importância, faz-se necessário ampliar um pouco a discussão acerca dele. No art. 43 da Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, destaca-se que:

O projeto político-pedagógico, independentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social (BRASIL, 2010, s/p).

O gestor escolar é figura central no processo de construção e reconstrução do PPP, pois é ele que define, planeja, organiza, coordena, avalia e integra todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar.

O artigo 14, da LDBEN, estabelece a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola. Para Veiga (1995, p. 14), a possibilidade de construção do PPP:

[...] passa pela autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, de diálogo, fundado na reflexão coletiva. [...] é preciso entender que o PPP da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica da sala de aula.

A construção coletiva do PPP é de fundamental importância, pois todos os atores são convidados a participar e envolver-se com a instituição, já que o diretor não pode estar só nessa construção, pois ela é coletiva. O termo político expressa esse comprometimento social, uma vez que todos têm uma direção, um objetivo em busca

de ações educativas de qualidade.

Ferreira (1998, p. 113) vem complementar esse pensamento ao afirmar que:

Um processo de gestão que construa coletivamente um projeto pedagógico de trabalho tem já, na sua raiz, a potência da transformação. Por isso é necessário que atuemos na escola com maior competência, para que o ensino realmente se faça e que a aprendizagem se realize, para que as convicções se construam no diálogo e no respeito e as práticas se efetivem, coletivamente, no companheirismo e na solidariedade. [...] uma aprendizagem dos conteúdos científicos da cultura erudita e os conceitos éticos de convivência social [...].

Existem diferentes metodologias para realizar o PPP de forma coletiva e cada comunidade educativa deve buscar meios para envolver a todos. São as “pessoas” que definem o perfil da instituição, por isso a importância de ouvir os diferentes segmentos. Nessa direção, Mendes (2009, p. 96) destaca que “[...] a vontade política da administração, tanto na implementação da política, quanto no cumprimento daquilo que foi decidido coletivamente, constitui um elemento fundamental para garantir o sucesso das ações propostas”.

3.4.5 Conhecimento administrativo

Quando se fala em conhecimento administrativo, logo vem à cabeça o diretor envolto por questões burocráticas e cheio de papéis e documentos para entregar na Secretaria de Educação, mas não se pode esquecer que o administrativo está para servir o pedagógico e que ambos são de extrema importância para o bom funcionamento da instituição. O gestor escolar é o grande responsável pela organização e pela tomada de decisão e resolução de problemas da instituição como um todo.

Para isso, faz-se necessário que o gestor conheça a organização do sistema de administração pública, tendo conhecimento de algumas leis específicas e normativas de como gerir os recursos financeiros da instituição.

Ao gestor faz-se necessário entender a estrutura administrativa da escola pública e seguir os princípios encontrados na CF, que são da legalidade, moralidade, impessoalidade, eficiência e publicidade, para garantir o bom andamento da instituição como um todo, planejar as ações em parceria e estimular sempre a

participação dos atores escolares, a fim de prestar conta para a comunidade. Novamente aqui precisa-se lembrar do PPP da instituição, pois é nesse documento que deve estar contida a vontade da comunidade escolar.

3.5 ATRIBUIÇÕES DOS GESTORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERCEPÇÃO DE GESTORES DE JARAGUÁ DO SUL

Com o propósito de conhecer as principais atribuições vinculadas ao trabalho do gestor, após leitura e análise criteriosa das colocações das gestoras, e com o objetivo de não torná-las repetitivas, organizaram-se os dados em sete categorias, seguindo a análise de dados de Bardin, (1988). Os dados estão apresentados no Quadro 7.

Novamente, percebe-se que algumas diretoras foram objetivas em suas respostas, já outras usaram o PPP para fazer suas colocações, o que leva a perceber a importância dada ao documento. Conforme levantamento, percebe-se que são muitas as atribuições direcionadas ao gestor, não sobrando tempo para um trabalho mais efetivo, principalmente, no que se refere à atualização e à aplicação do PPP.

Ao discorrer sobre as atribuições do gestor, pode-se perceber que são muitas dimensões envolvidas, como já mencionado anteriormente, uma vez que ele precisa articular seu trabalho com os diferentes segmentos para dar conta de tamanha responsabilidade e poder, assim, promover uma gestão democrática e participativa.

Quadro 7 – Principais atribuições dos gestores de educação infantil

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Gestão administrativa: Reuniões SEMED, funcionários, pais. Reuniões com APP e Conselho Escolar; Entrega de documentos, cumprir com as normativas, entre outras. 2. Gestão financeira: Recursos de APP, orçamentos, compras, prestação de contas, entre outras. 3. Gestão pedagógica: PPP, avaliação, formação de funcionários, entre outras. 4. Gestão de pessoas: Liderança, conflitos e trabalho em equipe. 5. Gestão de processos: Acompanhar os diferentes processos em diferentes setores, planejamento, entre outras. 6. Gestão de espaço: Infraestrutura, reformas, manutenção. 7. Gestão de tempo: Fazer muitas coisas ao mesmo tempo, sem contar no quadro funcional com um coordenador ou administrador. |
|---|

Fonte: a autora, 2017.

Todos são responsáveis por contribuir para uma educação de qualidade e novamente percebe-se, por meio dos relatos, que falta na instituição de educação infantil a ajuda de um coordenador pedagógico ou administrador para dividir

responsabilidades com o gestor.

Conforme salienta Lück (2000, p. 27):

[...] o fundamento da gestão democrática, que pressupõe a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Desse trabalho compartilhado, orientado por uma vontade coletiva, cria-se um processo de construção de uma escola competente compromissada com a sociedade.

É pertinente que o gestor aprender a delegar, buscar parcerias, pensar a curto, médio e longo prazo, tendo uma visão sistêmica da instituição. Como líder pedagógico, precisa motivar e cobrar toda a comunidade escolar em busca de um bom atendimento. Novamente, recorre-se a Lück (2009, p. 72) que enfatiza:

Num sentido mais amplo, a gestão compartilhada envolve professores alunos, funcionários e pais de alunos. É uma maneira mais aberta de dirigir a instituição. Para isso funcionar, é preciso que todos os envolvidos assumam e compartilhem responsabilidades nas múltiplas áreas de atuação da escola.

É importante buscar formação para saber lidar com os desafios cotidianos, saber trabalhar com as diferenças e mediar conflitos, ter coragem para buscar soluções alternativas, estar em sintonia com as mudanças da área educacional e não perder de vista o foco do trabalho, que é um atendimento de qualidade à criança. Segundo Lück (2000, p. 31), é importante ressaltar que gestão é um processo compartilhado, aquele no qual a equipe deveria ser capacitada em conjunto.

3.6 AÇÕES PARA LIDAR COM OS DESAFIOS ENCONTRADOS NA PRÁTICA DA GESTÃO DE UM CMEI

As gestoras destacaram que as ações mais importantes (listadas aqui por ordem de importância) para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão de um CMEI incluem primeiramente a formação continuada específica para a área de gestão na educação infantil, seguido de suporte técnico administrativo da SEMED, parceria com a comunidade escolar, organização de fórum de discussões entre os gestores de CMEIs, além de palestras, para assim exercerem um trabalho de mais qualidade.

Para complementar, traz-se a contribuição de Guimarães, (2013, p. 249), que diz que a formação continuada do gestor “[...] deveria se pautar na investigação, na experiência e no aperfeiçoamento, em parceria com Secretarias Municipais de Educação, universidades, fóruns, etc.”.

Diante dos desafios colocados pelas gestoras, tais ações dariam conta de auxiliá-las na condução de seu trabalho, pois teriam subsídios para o enfrentamento das situações cotidianas. Ao analisar as respostas, percebe-se que os desafios são iguais ou parecidos em todas as instituições. A formação continuada proporciona ao gestor um olhar sistêmico da instituição e da sua área de atuação, tanto administrativa, quanto pedagógica e financeira.

De acordo com a CF de 1988 e a LDBN 9.394/96, a gestão precisa ser democrática e o gestor deve buscar sempre a parceria da comunidade escolar, ciente de que a sociedade ainda está aprendendo a ser democrática e a instituição escolar deve insistentemente garantir esse princípio.

Os fóruns de discussões entre gestores permitem a troca de experiências e trazem uma aprendizagem muito grande para todos, pois lá é possível partilhar e ouvir experiências, o que enriquece o seu trabalho.

O item de menor importância, porém de grande relevância e destacado pelas gestoras, foi a participação em palestras. Por ordem de importância, foi mencionado como última opção, mas sabe-se que ouvir novas experiências ou teorias sempre traz aprendizagens e novas perspectivas.

3.7 PRIORIDADE NO DESEMPENHO DO TRABALHO DO GESTOR

Nesse eixo, a intenção é explorar o trabalho do gestor na dimensão pedagógica e administrativa. O primeiro nível da educação básica, a educação infantil, é um território ainda novo, pois há poucos anos de história se comparado aos demais níveis de ensino. São tantas questões que vão surgindo acerca da gestão dos CEIs, que o gestor acaba por não saber por onde começar.

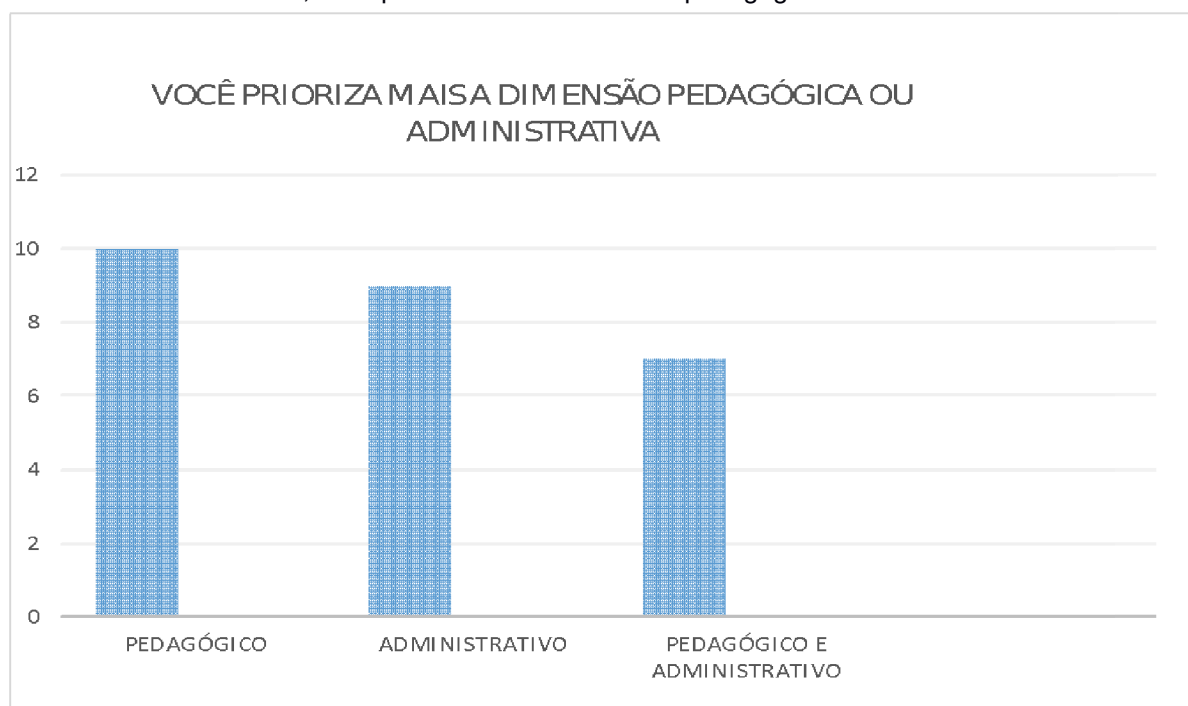
No dia a dia, o gestor escolar assume uma série de funções e atribuições, conforme mencionado acima, tanto de natureza pedagógica quando administrativa. Ambas se complementam e não deveriam se sobrepor, mas na prática cotidiana algumas questões são mais emergenciais, tais como gerenciar o financeiro da

instituição, resolver conflitos de relacionamento, atender à comunidade, atender às solicitações da secretaria de educação, entre tantas outras ações para que a instituição atenda à criança com qualidade, mas se o gestor entender que tudo na instituição é pedagógico, terá um resultado positivo.

A instituição flui com mais qualidade quando há equilíbrio das dimensões, mas para dar conta dessa grande responsabilidade, é substancial que toda a equipe esteja comprometida com o PPP da instituição e que o diretor delegue algumas atribuições. Além disso, ele precisa ser conhecedor das legislações, ouvir a comunidade, deixar a documentação escolar em dia, acompanhar os horários de funcionários e crianças, entre tantas outras pequenas ações que garantam o direito de atendimento à criança com qualidade.

Todas as funções na instituição estão inter-relacionadas e todas de grande importância, mas dependendo do direcionamento, elas podem interferir uma na outra, positiva ou negativamente. Foi questionado às gestoras sobre o que é prioridade no desempenho do trabalho na instituição: a dimensão pedagógica ou administrativa. Os resultados da pesquisa são evidenciados no Gráfico 10.

Gráfico 10 – No dia a dia, você prioriza mais a dimensão pedagógica ou administrativa?



Fonte: a autora, 2017.

É possível perceber que a maioria das gestoras destacou que prioriza o pedagógico. A gestora 1 respondeu que prioriza o pedagógico e justificou

respaldando-se na missão e visão do PPP, pois entende a importância desse documento no dia a dia da instituição.

Nesse relato, pode-se observar que a gestora prioriza o pedagógico:

Temos como missão promover um ambiente harmonioso, acolhedor e desafiador onde a criança desenvolva suas potencialidades de maneira integral e construa aprendizagens significativas ampliando sua autonomia e identidade por meio de experiências prazerosas e lúdicas. E como visão: Ser uma instituição educativa de qualidade que realize um trabalho inovador e criativo, com profissionais capacitados, qualificados e comprometidos com a formação integral da criança (Gestora 1).

A gestora 2 também relata que prioriza o pedagógico e justifica sua resposta:

Nos Centros de Educação Infantil em nosso município não temos orientador pedagógico, ficando para o gestor também esta função. Pessoalmente, como tenho uma inclinação maior para o pedagógico, sendo esta também uma paixão pessoal, eu acabo dedicando mais atenção ao pedagógico (Gestora 2).

Já a gestora 3 justificou sua resposta, afirmando que:

Priorizo o pedagógico, pois o nosso foco são as crianças e as professoras precisam desse apoio para desenvolver um bom trabalho, uma vez que não possuímos coordenadores ou supervisores, e o administrativo tenho a ajuda da secretária nas questões gerais (Gestora 3).

Em outro relato, a gestora 11 diz que sua prioridade está “[...] no pedagógico, pois nosso trabalho está diretamente ligado com profissionais e crianças. E são as crianças o foco de todo o processo, para tanto o professor precisa deste apoio contínuo, para que assim possa fazer o melhor para com elas”.

Diante do exposto, percebe-se, nesses relatos, que as instituições têm o foco de seu trabalho voltado à criança.

A gestora 9 diz que:

Diante da seriedade e responsabilidade em estar executando as diversas tarefas que a função exige bem como aos desafios que surgem diariamente, acredito que preciso priorizar mais o pedagógico. Porém o administrativo consome um tempo significativo por não termos suporte para esta função no CMEI (Gestora 9).

No Quadro 8 a seguir, destacam-se algumas competências do ponto de vista pedagógico do gestor.

Quadro 8 – Competências do gestor do ponto de vista pedagógico

- ✓ Dinamização e assistência aos membros da escola para que promovam ações condizentes com os objetivos e princípios educacionais propostos.
- ✓ Liderança e inspiração no sentido de enriquecimento desses objetivos e princípios.
- ✓ Promoção de um sistema de ação integrada e cooperativa.
- ✓ Manutenção de um processo de comunicação claro e aberto entre os membros da escola e entre a escola e a comunidade.
- ✓ Estimulação à inovação e à melhoria do processo educacional.

Fonte: Lück, 2013, p. 17-18.

Dentre as 26 gestoras, 9 destacaram que priorizam o administrativo, justificando sua reposta.

Nesse relato, a gestora 13 diz que:

Os encaminhamentos administrativos requerem que eu tome decisões e implemente as decisões tomadas em reuniões. Em relação ao pedagógico, acompanho os trabalhos executados pelos profissionais, orientando-os e contribuindo com sugestões (Gestora 13).

Em outro relato, a gestora 15 afirma que “[...] infelizmente, problemas de ordem administrativa tiram muito o tempo que poderíamos estar acompanhando bem mais o dia a dia das crianças e o pedagógico” e complementa:

Na verdade, você não pode priorizar um ou outro, os dois precisam ser contemplados por igual, por outro lado você não consegue atingir 100% dos dois então você acaba dando prioridade ao qual mais se tem afinidade. No meu caso gosto muito e tenho mais afinidade pela parte administrativa.

Diante desse relato, percebe-se que, no dia a dia, o gestor precisa dar conta das tarefas e agir conforme a prioridade daquele momento, como indicam as gestoras 6 e 7. “Administrativo: tento equilibrar, mas o administrativo requer mais agilidade”.

As gestoras 10 e 26 enfatizam que:

Administrativo, no dia a dia do CMEI o Administrativo e Pedagógico são atividades que precisam ser trabalhadas. No administrativo são exigidas várias funções como: finanças, administrar a falta de funcionários, documentos, atender as famílias. Porém, o pedagógico também precisa ser acompanhado pelo gestor no dia a dia, seria importante ter um profissional (coordenador pedagógico) atuando no CMEI (Gestora 10).
Administrativo: nosso trabalho dentro da secretaria é muito burocrático na qual absorve a maior parte do tempo. Além da parte burocrática atende-se os pais, funcionárias, organiza-se a estrutura diária: fazendo compras, pagamentos e serviços bancários, inclusive trabalho de RH (Gestora 26).

Em relação a isso, Romão e Padilha (1997, p. 92) destacam que:

Outro aspecto que merece destaque neste trabalho é o fato de que a atual prática gestonária nas escolas acaba exigindo dos diretores uma dedicação maior, e às vezes plena, às questões administrativas, obrigando-os a tornar secundário o aspecto mais importante de sua atuação, ou seja, a sua responsabilidade em relação às questões pedagógicas e propriamente educativas, que se reportam à sociedade como um todo e, especificamente à sua comunidade escolar.

No Quadro 9 são destacadas as competências do ponto de vista administrativo para o gestor.

Quadro 9 – Competências do gestor do ponto de vista administrativo

- ✓ Organização e articulação de todas as unidades componentes da escola.
- ✓ Controle dos aspectos materiais e financeiros da escola.
- ✓ Articulação escola-comunidade.
- ✓ Articulação da escola com o nível superior de administração do sistema educacional.
- ✓ Formulação de normas, regulamentos e adoção de medidas condizentes com os objetivos e princípios propostos.
- ✓ Supervisão e orientação a todos aqueles a quem são delegadas responsabilidades.

Fonte: Luck, 2013, p. 17.

As demais gestoras destacaram que priorizam o pedagógico e o administrativo, não tendo supremacia entre eles, no entanto cabe ressaltar que o administrativo deve estar subordinado ao pedagógico, pois tudo o que envolve a instituição é pedagógico. Tais práticas se inter-relacionam e não há como fragmentá-las. A gestora 4 relata:

Prioridade de acordo com a necessidade. Quando a escola promove eventos, na entrega de documentos e prestação de contas, época de pagamento e controle das finanças o foco é mais administrativo, o que engole muito do tempo o fazer administrativo. O pedagógico deveria ser prioridade, mas o fazer pedagógico fica espremido no tempo que sobra (Gestora 4).

Mesmo a gestora 4 assinalando que prioriza os dois segmentos, seu relato comprova que o tempo que sobra é o que dedica ao pedagógico. A gestora 5 enfatiza que:

A gestão escolar é tarefa a ser compartilhada entre diretor, equipe pedagógica e demais profissionais da educação. É de extrema relevância lembrarmos que o diretor é o esteio da estrutura econômica, financeira e de recursos humanos, observando-se que toda equipe gestora é de suma importância para que as metas e objetivos sejam alcançados e a educação evolua continuamente (Gestora 5).

A gestora 5 lembra da necessidade de o diretor compartilhar e dividir

responsabilidades, porém salienta a importância de a equipe ser comprometida para assim atingir bons resultados. A gestora 12 também destaca a importância de se trabalhar em harmonia com essas duas dimensões:

Temos que administrar o pedagógico e o administrativo ao mesmo tempo. Planejando junto aos docentes, para que seja assimilado as futuras ações, assegurando assim a efetivação das ações pedagógicas. Ao mesmo tempo adquirir materiais necessários para uma melhor qualidade de trabalho, aplicando com consciência os recursos financeiros de forma clara e transparente. Fazendo cumprir os investimentos aprovados pela APP e o Conselho Escolar (Gestora 12).

Nesse sentido, a justificativa da gestora 12 é extremamente importante, pois o diretor também precisa estar atento às prestações de contas dos recursos federais e municipais. O não cumprimento dessas exigências legais implica em cortes de recursos, o que afeta consideravelmente todo o trabalho da instituição, aspectos esses confirmados nos depoimentos das gestoras 5 e 12.

As gestoras 17 e 25, em seus relatos, destacam o acúmulo de função para o gestor e novamente lembram da necessidade do coordenador na equipe gestora.

Na medida do possível tento me ligar, priorizar, os dois, num CMEI com 155 crianças e mesmo tendo secretária para me auxiliar, todas as decisões acabam tendo que passar por mim, acredito que um coordenador pedagógico iria nos auxiliar e muito (Gestora 17).

Correto seria CMEIs tendo a mesma organização de EMEFs com Orientador, Administrador, Secretário e Diretor a fim de possibilitar que esses dois setores tenham a atenção que exigem. Porém com o que se apresenta a prioridade é definida diante do que enfrentamos diariamente. Alguns exemplos: equipe reduzida, profissional com dificuldade na aplicação do seu planejamento, materiais e uma série de fatores que dificultam a escolha das prioridades (Gestora 25).

A gestora 19 descreve que “[...] não tem como priorizar mais um ou outro, os dois são de extrema importância, pois o administrativo precisa caminhar bem tanto quanto o pedagógico, que refletirá na qualidade de atendimento às nossas crianças”.

A gestora 25 traz um olhar sistêmico em seu relato:

Ter uma visão global da instituição com foco na aprendizagem é o mais importante para mim assim como zelar pelo uso dos espaços, cuidando da administração dos recursos financeiros e melhorando as relações interpessoais com funcionários, professores, com a Secretaria de Educação, com a comunidade, com os pais enfim conseguir envolver toda a equipe do CMEI com os objetivos a serem alcançados (Gestora 25).

A análise dos dados indica que as gestoras concentram seu trabalho naquilo

que exige mais necessidade ou quando têm mais afinidade. Porém, sabe-se que ao priorizar uma área, outra ficará pendente e dar conta de todas as dimensões que o trabalho exige é impossível.

Analisando os depoimentos das gestoras, fica claro que há sobrecarga de trabalho e a necessidade de um coordenador pedagógico para auxiliar o gestor no dia a dia da instituição, pois o planejamento no âmbito educacional é a chave para uma educação de qualidade. É necessária a articulação entre as faixas etárias e um acompanhamento do coordenador para articular com o PPP da instituição, para que cada um desempenhe seu papel com mais êxito.

Para isso, cabe ao coordenador manter um bom relacionamento com o gestor, pois ambos precisam convergir esforços em busca de um só resultado, sendo um elo entre professores e gestor, a fim de mediar todo o trabalho pedagógico. Dessa forma, é necessária uma visão sistêmica, pois é relevante a compreensão e o conhecimento das particularidades e minúcias de toda a instituição para poder articular com o todo e como rede municipal manter o elo com a proposta da SEMED para desenvolver um trabalho com resultados positivos.

Em relação a essa necessidade destacada pelas gestoras, o Conselho Municipal de Educação (COMED) de Jaraguá do Sul, por meio da resolução nº 02/2016, no capítulo V, que trata dos recursos humanos, no inciso 3º, fixa a norma que todas as instituições públicas de Educação Infantil com número superior a cem crianças deverão contar um coordenador pedagógico, graduado em Pedagogia (JARAGUÁ DO SUL, 2016).

Entende-se que uma boa gestão perpassa por essa divisão de dimensões, pois é primordial um olhar sistêmico na instituição para dar conta do todo e ter como resultado uma educação que respeite e valorize a criança.

3.8 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA GESTORES

Nesse eixo, exploram-se as questões ligadas à formação continuada do gestor em serviço, se há processos de formação oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) ao iniciar a função e se o gestor busca individualmente esta qualificação. Entende-se que o conhecimento e a formação dos gestores são de primordial importância quando se fala em educação e para complementar essa análise

recorre-se a Lück (2009, p. 15), que diz:

A ação do diretor escolar será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasem e norteiem o seu trabalho.

O último questionamento feito às gestoras foi se ao ser indicada como gestora, participou de algum programa de formação continuada oferecida pela SEMED. Sabe-se que o mais correto não é somente indicar o gestor, mas, sim, dar subsídios para um bom trabalho, pois a escolha de um diretor interfere diretamente na qualidade da educação.

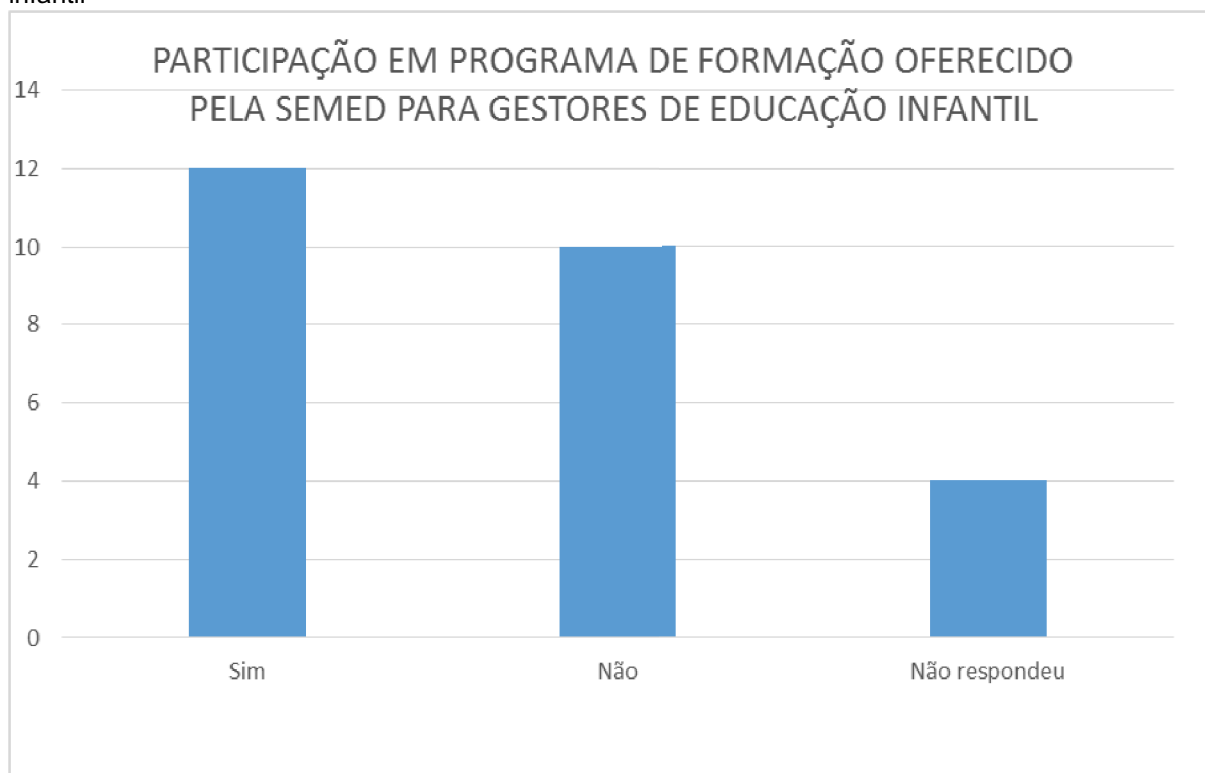
O ideal é que a “escolha” desse diretor tenha regras e critérios claros, baseados na formação técnica e na competência, considerando a gestão democrática e não somente questões políticas. Para isso, é fundamental que a SEMED ofereça formação e deixe claro o que espera desse novo gestor, oportunizando formação inicial, formação continuada e cursos específicos.

Estar na função de diretor ou assumir o cargo de diretor é uma grande responsabilidade, já que é a figura responsável por cuidar da gestão de recursos financeiros (consumo, orçamentos, compras), gestão de processos, gestão de pessoas, estar atento às atribuições do cotidiano, com uma comunicação clara e objetiva, conhecer o todo, integrar as pessoas num mesmo objetivo, supervisionar o trabalho, cobrar resultados, orientar, motivar, fazer gestão do currículo, legitimar o PPP, buscar sempre uma gestão integrada com a comunidade escolar, secretaria de educação, entre tantas outras tarefas, para as quais precisa ter conhecimentos específicos para desempenhar um bom trabalho.

A gestão precisa ser democrática, pois hoje o diretor divide a responsabilidade com o Conselho Escolar e a APP. Também se sabe que somente teoria não é o suficiente, pois a gestão se aprende mostrando-se disposto a ouvir, observar o que acontece, não reagir, mas agir com sabedoria, refletindo constantemente sobre o que fazer e como fazer.

No Gráfico 11 apresentam-se os dados em relação à participação dos gestores em cursos oferecidos pela SEMED ao assumir a gestão.

Gráfico 11 – Participação em programa de formação oferecido pela SEMED para gestores de educação infantil



Fonte: a autora, 2017.

A capacitação específica para gestores escolares é de fundamental importância, pois possibilita a eles o conhecimento das teorias administrativas, pedagógicas, de liderança, de relações humanas e gestão de pessoas, entre outros conhecimentos necessários que lhes possibilitem gerir a complexidade das instituições de educação infantil e exercer sua função com base em uma gestão democrática e participativa, com foco na garantia dos direitos das crianças.

Pela análise dos dados, foi possível constatar que há vários eventos promovidos pela SEMED, mas que estes foram oferecidos durante o período em que o gestor já está na função, como afirmam alguns gestores em seus depoimentos: “No início não, no decorrer dos anos já participei de alguns que foram de grande valia” (Gestora 1).

“Bom, se para ingressar neste cargo realizei alguma capacitação, posso afirmar que não. Mas, durante os anos em que estou atuando nessa função participei de capacitações e formação continuada, dentro desta área” (Gestora 13).

A gestora 2 diz que não participou de formação específica. “Fui convidada a ser diretora do CMEI. Aprendi a ser gestora com a secretária e com os percalços do dia a

dia”.

Várias gestoras que estão mais há tempo na rede municipal destacaram que participaram do curso de Pró-Gestão, programa de capacitação a distância oferecido em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), cujo objetivo é formar as lideranças escolares em serviços e dar subsídios a sua prática, a fim de melhorar a qualidade das escolas públicas.

A grande maioria das gestoras destacou que participou do curso de “Formação de liderança sendo quatro encontros realizados em 2016”. Concorde-se com Santos (2008, p. 40) quando diz que “[...] a gestão relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização, o que cria grandes identidades entre teorias de gestão e as teorias de inovação”, portanto, é preciso buscar constantemente a formação para inovar seu trabalho e ter subsídios para coordenar e motivar os demais funcionários da instituição em busca constante de melhorias.

Uma das gestoras lembra que já teve duas oportunidades de ser gestora

A primeira em 2004, substituindo uma diretora por quatro meses e a segunda em 2011 que continuo até hoje, e quando fui convidada para essas duas oportunidades não tinha nenhum programa de formação continuada. No decorrer desses últimos quatro anos tivemos algumas palestras e nesse último ano uma formação continuada também, o que nos auxilia bastante para conhecimento e prática (Gestora 17).

Lück salienta que “[...] em geral, a formação básica dos dirigentes escolares não se assenta sobre essa área específica de atuação e que, mesmo quando esses profissionais a têm, ela tende a ser livresca e conceitual” (2000, p. 29).

As gestoras 3, 4, 6, 11, 12 e 16 apontaram outros cursos oferecidos pela SEMED: *Dialogando sobre saúde e Estratégias de Gestão de Pessoas; Conferência Municipal de Educação – CONAE 2014; Formação de Conselheiros Escolares; Segurança no Trabalho; Avaliação na Educação Infantil; O Currículo na Educação Infantil a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais; Módulo de Controle Social para Conselheiros.*

A gestora 10 ressaltou que “[...] a formação também acontece nas reuniões e capacitações com a equipe Pedagógica e Gestora da SEMED”, nas quais se tem a oportunidade de refletir e trocar informações sobre o cotidiano da sua instituição, sendo que muitas vezes as próprias colegas têm dúvidas ou sugestões para melhorar o trabalho e como “rede municipal”, faz-se necessário unificar alguns processos.

Contrária a essa situação, Lück (2000, p. 29) afirma que:

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político-pedagógico da escola, como promover a integração escola-comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. Os resultados da ineficácia dessa ação são tão sérios em termos individuais, organizacionais e sociais, que não se pode continuar com essa prática. A responsabilidade educacional exige profissionalismo.

Analisando as repostas, percebe-se que as gestoras foram sendo formadas em serviço, com alguns cursos e palestras aleatórios e reuniões administrativas. Porém, antes de iniciar, não há formação específica ou planejada para dar suporte ao gestor. Assume a função e no dia a dia vão aprendendo a lidar com as diferentes situações que o cargo exige.

Concorda-se com Amorim e Filipak (2015, p. 437) quando afirmam que “[...] a superficialidade do conhecimento teórico sobre gestão democrática demanda formação continuada dos gestores e o permanente abandono do imprevisto no exercício da função”.

A gestão de um CMEI exige de um gestor novos conhecimentos, habilidades e competências para o bom funcionamento da escola. Para isso, precisam conhecer da legislação vigente em âmbito nacional, estadual e municipal e ter um amplo conhecimento das teorias educacionais para atender às exigências atuais da educação.

Sobre isso, Rios (2010, p. 266) destaca que:

Gestão é o ato ou efeito de gerir, gerência, administração. Podemos então subentender que a gestão é um ato administrativo na unidade escolar, cargo que exige capacidade de liderança organizacional para que todas as tarefas sejam cumpridas rigorosamente em tempo e modo necessários.

A necessidade da formação continuada é outra característica bem marcante nas falas dos sujeitos pesquisados, pois é uma forma de dar subsídios para executar seu trabalho e exercer sua função com mais competência e garantir uma gestão participativa, na qual todos são responsáveis pela qualidade social da educação. Mais uma vez, recorre-se a Lück (2010, p. 21), que diz:

A gestão escolar é eficaz quando os dirigentes, ao liderarem as ações da escola os fazem orientados por uma visão global e abrangente do seu trabalho. Para tanto, é necessário que o dirigente conheça quais são os aspectos que, em conjunto, favorecem o desenvolvimento da escola e da qualidade de suas ações.

A formação continuada em serviço é de fundamental importância para o trabalho do gestor. As formações iniciais na grande maioria das vezes ensinam muito pouco sobre a gestão e não preparam o gestor para dar conta de tamanho desafio. Concluiu-se, então, que a formação dos gestores escolares ainda é limitada, baseada em formação aleatória, em improviso e na necessidade que a rotina impõe. Campos (2012, p. 90) reforça que “[...] a valorização do quadro de profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil é um aspecto diretamente relacionado com a qualidade do atendimento”.

Faz-se necessário, então, pensar em formação com uma continuidade e a partir de um projeto de formação mais amplo e coeso, no qual haja reflexão da prática e ação para transformá-la.

Santos argumenta que “[...] a modernidade exige gestores mais dinâmicos, criativos e capazes de interpretar as exigências de cada momento e de instaurar condições mais adequadas de trabalho na escola” (2008, p. 12).

Concorda-se com Santos (2008, p. 60) ao afirmar que:

Ao gestor escolar interessaria mais saber como conversar com aquele professor faltoso, incompetente e agressivo, como atender os pais que exigem qualidade do ensino, como conseguir o mínimo de material e recursos para a escola poder funcionar a contento, como conviver com as drogas e a violência, a repetência e a evasão escolar, como orientar o pessoal burocrático, enfim, como administrar o caos, a escola real, que não aparece em nenhum livro de gestão, de legislação, de estrutura e funcionamento, ou mesmo nas histórias de educação, em que o gestor consegue vencer sempre: unir o corpo docente, aumentar a participação da comunidade, melhorar a capacidade de ensino e de transformar os alunos “marginais” em defensores da escola.

Em qualquer profissão, a formação continuada é de extrema necessidade e importância e na área de gestão escolar cabe às secretarias de educação a preocupação com essa formação continuada específica, que dê subsídios ao gestor para que este possa desenvolver seu trabalho com qualidade e que dê conta de atender às atuais exigências da sociedade. Não bastam reuniões, é necessário um plano mais abrangente, que envolva ações do cotidiano escolar e para isso faz-se necessário ouvir o gestor, saber sobre suas dúvidas e angústias para, assim, buscar

meios de auxiliá-lo efetivamente. Ao mesmo tempo, também é relevante que esse gestor procure constantemente a formação e o aprimoramento de seu trabalho e que não fique somente esperando a secretaria oferecer formações. Cabe a ele uma visão sistêmica e a busca pela inovação para que haja melhorias constantes em seu trabalho. Com base nos apontamentos em relação à formação dos gestores, conclui-se que ela ainda acontece de forma frágil e fragmentada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este estudo, são descritas algumas considerações sobre os desafios que na percepção dos gestores de CMEIs interferem em suas práticas cotidianas, desafios estes levantados pelas gestoras dos CMEIs do município de Jaraguá do Sul, Santa Catarina. Tendo como foco principal, nessa dissertação, a prática dos gestores da educação infantil, numa perspectiva democrática, pontuam-se algumas questões relacionadas à legislação, à gestão democrática, à educação infantil, à qualidade da educação, fazendo o levantamento do contexto dos CMEIs, a caracterização dos sujeitos, os levantamentos dos desafios encontrados pelos gestores, as suas principais atribuições e as possíveis formas de enfrentamento, a tomada de decisão em relação às questões pedagógicas e administrativas e a formação continuada dos gestores em busca de ações que provocassem melhorias na qualidade de atendimento de um CMEI, entendendo que o gestor é agente principal da instituição.

Diante desse processo de constante mudanças, desafios e crescimento da educação infantil no Brasil, é oportuno que o gestor esteja preparado para dar conta dessa demanda com qualidade, numa perspectiva crítica e que atenda aos princípios da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2009. Nesse sentido, as leis, os pareceres, os decretos, os documentos orientadores e outras normativas precisam estar bem presentes na prática dos gestores, pois são subsídios para o seu trabalho. Cabe ressaltar que se encontra um silenciamento em relação às produções específicas sobre gestão escolar na educação infantil, mas percebe-se que são muitos os desafios e as especificidades próprias da faixa etária. A escolha foi proposital, ou seja, fazer um questionário somente com as gestoras de CMEI, por entender que ele traz particularidades que exigem um olhar mais cuidadoso e diferenciado dos demais níveis de ensino.

Os resultados apontam que há grandes desafios postos nas mãos dos gestores e que nem sempre eles estão preparados para esse enfrentamento, já que há situações que se encontram fora de seu alcance, que dependem de outras instâncias e de outros setores da prefeitura ou em nível federal, pois há um distanciamento entre o que preconizam as leis e diretrizes e a prática cotidiana. Os desafios apontados foram muitos parecidos entre as 26 gestoras que responderam ao

questionário.

De modo geral, a pesquisa trouxe dados importantes para serem pensados, a fim de melhorar a gestão de um CMEI e conseqüentemente a qualidade da educação infantil. Segundo os dados coletados e analisados, conclui-se que um dos maiores desafios é o quadro funcional insuficiente, pois não há como garantir um atendimento de qualidade quando não se dispõe de recursos humanos para efetuar o trabalho no dia a dia. O mesmo refere-se à equipe gestora, pois o diretor está sozinho para dar conta das diferentes dimensões e fica, muitas vezes, o pedagógico para segundo plano, pois o burocrático exige muito do gestor. Para isso, sugere-se um trabalho em parceria com a rede municipal no sentido de agilidade de contratação de profissionais, a fim de evitar a sobrecarga na instituição, e a contratação do coordenador pedagógico para compor a equipe gestora do CMEI.

Também foi destacado pela grande maioria das gestoras a dificuldade que encontram na gestão de pessoas, uma vez que a formação continuada poderia dar subsídios aos gestores para tamanho desafio. Também são necessárias ações que contribuam para a construção de uma gestão democrática e participativa, na qual todos sintam-se corresponsáveis pela instituição e que sejam parceiros do gestor no dia a dia, a fim de buscar, por meio do diálogo, soluções para o bom andamento da instituição.

Outro desafio é a gestão financeira, que requer recursos e a parceria com o Conselho Escolar e a APP, já que foi destacado que falta investimento em infraestrutura e na manutenção das instituições, necessitando de parceria com os demais setores da prefeitura, que pudessem auxiliar na manutenção predial. Ficou evidenciado também que os recursos em nível federal e municipal são insuficientes e há necessidade urgente de mais investimentos financeiros, pois somente assim será possível superar grandes fragilidades.

Para dar conta desses e de outros desafios, foi apontada a necessidade de o gestor ter conhecimentos e habilidades no que se refere a relacionamento interpessoal, liderança, conhecimento pedagógico, primando sempre pela construção coletiva do PPP, além de ter conhecimentos administrativos.

A construção coletiva do PPP merece destaque, pois é o documento mais importante da instituição e é por meio dessa construção que o gestor garante a vivência democrática dentro da instituição e com isso tende a transformar a sociedade, já que a democracia é uma atitude que se vivencia e é papel da escola transformar

essa visão neoliberal que se tem hoje, fazendo com que cada ator possa assumir sua responsabilidade em prol da educação.

Hoje, no cotidiano escolar, ou seja, na prática, as leis ainda não se efetivaram por completo. Porém, são as atitudes do gestor no cotidiano que fazem a grande diferença, da mesma forma que a APP e o Conselho Escolar não podem existir apenas para cumprir exigências legais, mas, sim, para estar lado a lado com o gestor, a fim de pensar e articular melhorias no cotidiano, sendo esses os verdadeiros mecanismos da gestão democrática participativa.

Ao gestor cabe a tarefa de articular todo o seu trabalho na busca constante de parcerias com a APP e o Conselho Escolar, tendo o PPP da instituição como um documento a ser elaborado coletivamente e seguido, a fim de criar, assim, corresponsabilidade com a qualidade da educação. A parceria com a comunidade também se faz necessária, pois a partir do momento em que esse gestor consegue articular o PPP de forma que todos sintam-se corresponsáveis e envolvidos com a instituição, tem-se um grande diferencial. É a partir da discussão do papel de cada ator nesse espaço educativo que pais e educadores têm claramente definida a função de cada um, sendo importante primar sempre pelo respeito e pela parceria, pois somente a vivência democrática vai poder transformar a sociedade. A LDBN/1996 dá poucos indicativos de como deve ocorrer a gestão democrática, mas destaca a participação coletiva principalmente na elaboração do PPP. Sendo assim, o PPP constitui-se no documento mais importante para a gestão educacional democrática.

A partir das descrições das gestoras, foi possível perceber que a formação dos gestores escolares ainda é limitada e fragmentada, uma formação aleatória, a partir do imprevisto e da necessidade que a rotina impõe. Faz-se necessário, portanto, uma prática que dialogue com a teoria. Ao gestor, que aceitou tamanha responsabilidade, é indispensável alguns conhecimentos sobre gestão pública, gestão educacional e, principalmente, gestão de pessoas, formação esta que precisa ser oferecida pela SEMED, mas que também precisa ser uma busca pessoal de cada gestor, pois a formação sólida dele favorece a qualidade da educação.

Sugerem-se, então, algumas ações que podem facilitar o trabalho do gestor no cotidiano: atitudes de envolvimento, ter metas claras, planejamento coletivo, envolver os diferentes segmentos, delegar tarefas e não centralizar, estar disponível e buscar sempre o engajamento da equipe. Cabe ao gestor cuidar da instituição nas diferentes dimensões: financeiras, gestão de pessoas, jurídica, gestão de processos, entre

tantas outras ações. Ele precisa cuidar dos espaços e da aquisição de materiais. É importante ressaltar que o gestor assume essa grande responsabilidade e toma para si a instituição, sendo importante buscar meios de fazer a diferença e primar sempre pelo diálogo e pela parceria com todos os segmentos, a fim de entender a instituição pública como sendo de todos.

Há que se pensar em mecanismos que garantam uma formação continuada de qualidade, baseada nas reais necessidades, deficiências e aspirações dos gestores, além de preocupar-se com a formação de sua equipe, procurar manter sempre um clima propício à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças e ir em busca de parceria e do envolvimento das famílias. Constata-se, ainda, que é urgente a necessidade de implementação efetiva de políticas públicas para a educação infantil, por meio de investimento em infraestrutura, construção, reformas e manutenção dos prédios já existentes, recursos humanos, tornar a participação da comunidade mais efetiva, adquirir materiais pedagógicos e equipamentos, entre tantas outras necessidades, para assim garantir um padrão mínimo de qualidade.

Superar os desafios postos nem sempre é tarefa fácil, mas a partir do momento em que todos os atores sentem-se responsáveis pela educação (pais, alunos, funcionários e professores, secretaria de educação, MEC, enfim, a sociedade como um todo) e direcionam esforços na busca de resultados efetivos, é possível, sim, uma educação realmente de qualidade.

Há muitos obstáculos, mas com determinação é possível fazer um bom trabalho. O gestor precisa achar um novo olhar sobre a situação histórica da educação infantil que está posta. Portanto, faz-se necessário compreender que a vivência democrática na instituição de ensino tende a transformar a sociedade, mas para isso é preciso educar as crianças desde pequenas para a participação e o diálogo.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

AMORIM, Clóvis Antonio de Amissis; FILIPAK, Sirley Terezinha. Educação Infantil: gestão e conselhos escolares. In: ENS, Romilda T.; VILLAS BÔAS, Lúcia; BEHRENS, Marilda A. (Org.). **Espaços educacionais**: das políticas docentes à profissionalização. Curitiba: PUCPR, 2015. p. 419-440.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BESSA, Dante. **Homem, pensamento e cultura**: abordagens filosófica e antropológica. Brasília, DF: Universidade de Brasília – Centro de Educação a Distância, 2005.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. v. 1. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares**. Gestão da educação escolar. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Universidade de Brasília – Centro de Educação a Distância, 2004.

BRASIL. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. v. 1. Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica – Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009**. Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009.

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

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Resolução CNE/CEB 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010b, Seção 1, p. 824.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. 35. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 11. ed. Brasília, DF: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. 2015. Disponível em: <<http://bd.camara.gov.br>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

BRASIL. **Observatório do PNE.** 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/1-educacao-infantil/estrategias>>. Acesso em: 31 jul. 2017.

CAMPOS, Maria Malta. A qualidade da educação em debate. **Cadernos do Observatório**, n. 2, p. 47-70, out. 2002.

CAMPOS, Maria Malta. (Coord.). **A gestão da educação infantil no Brasil:** relatório final de pesquisa. São Paulo, SP: Fundação Victor Civita – Fundação Carlos Chagas, p. 29-102, 2012.

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

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações. In: FARIA, Ana Lúcia G. de; PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação pós-LDB:** rumos e desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. p. 19-49.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira.** Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (Org.). **Gestão educacional:** novos olhares, novas abordagens. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação, um tesouro a descobrir.** Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar.** 4. ed. atual. e rev. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso. Rede e-tec Brasil. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2012 (Curso técnico de formação para os funcionários da educação).

DOURADO, Luiz Fernandes. **Progestão:** como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar? Brasília, DF: Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes (Org.). **Políticas e gestão da educação superior:** desafios e perspectivas. Ijuí, RS: Unijuí, 2007. p. 161-208.

FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação:** atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998. p. 97-115.

FERREIRA, Simone Marques; MARIOTINI, Sérgio Donizeti. **O papel do diretor de escola:** contrapontos da administração e da gestão escolar. Disponível em: <<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao>>. Acesso em: 20 dez. 2015.

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

FREIRE, Wendel et al. A crise no discurso democrático. In: FREIRE, Wendel (Org.). **Gestão democrática:** reflexões e práticas do/no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, p.17-41, 2009.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre o currículo:** diversidade e currículo. Brasília, DF: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica, 2008.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2008.

GUIMARÃES, Célia Maria. Formação continuada de gestores de creches públicas. In: ENS, Romilda T.; GARANHANI, Marynelma C. (Org.). **Sociologia da infância e a formação de professores**. Curitiba: Champagnat, 2013. p. 225-267.

HERMIDA, Jorge Fernando. Educação Infantil: políticas e fundamentos. Política para o desenvolvimento da Educação Infantil na região Nordeste do Brasil. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Infantil:** políticas e fundamentos. João Pessoa, PB: Editora Universitária da UFPB, 2007. p. 23-29.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Censo escolar**. Disponível em: <<http://www.enem.inep.gov.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2017.

JARAGUÁ DO SUL. Prefeitura Municipal de Jaraguá do Sul. **Secretaria Municipal de Educação**. Disponível em: <www.jaraguadosul.sc.gov.br>. Acesso em: 20 fev. 2016.

LEDESMA, Maria Rita. K. **Gestão escolar:** desafios dos tempos. 2008. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Políticas de currículo em**

múltiplos contextos. São Paulo: Cortez. 2006. Coleção: Cultura, memória e currículo.

LOPES, Tatiana Raquel. Wilde. **Os principais desafios do gestor democrático na atualidade.** Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/administracao/os-principais-desafios-gestor-democratico-na-atualidade.htm>>. Acesso em: 1º jan. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2007. p. 443-481.

LÜCK, Heloisa. **A escola participativa o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LÜCK, Heloisa. **Gestão escolar e formação de gestores.** Brasília: INEP, 2000a.

LÜCK, Heloisa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev. /jun. 2000b.

LÜCK, Heloisa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 5. ed. São Paulo, 2001.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Positivo, 2009.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escola.** 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes; São Paulo: Loyola, 2010.

LÜCK, Heloisa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional.** 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013a.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2013b.

LÜCK, Heloisa. **Liderança em gestão escolar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

LÜCK, Heloisa. **A escola tem a cara do seu diretor.** Disponível em: <<http://cedhap.com.br/blog-artigos/heloisa-luck-a-escola-tem-a-cara-de-seu-diretor>>. Acesso em: 3 jan. 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. Contexto atual, gestão e qualidade de ensino. In: MACHADO, Lourdes Marcelino (Coord.); MAIA, Graziela Zambão Abdian (Org.). **Administração e supervisão escolar: questões para o novo milênio.** São Paulo, SP: Pioneira, 2000. p. 93-103.

MENDES, Valdelaine. **Democracia participativa e educação: a sociedade e os rumos da escola pública.** São Paulo, SP: Cortez, 2009.

MICHAELIS. Dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo, SP: Melhoramentos, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MINUCUCCI, Agostinho. **Relações humanas: psicologia das relações interpessoais.** São Paulo: Atlas, 1978.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica.** 15. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2008.

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

POLO, J. C. **Autonomia de gestão financeira da escola.** In: GIÁCIO, M.; RODRIGUES, M. (Org.). Guia de consulta para o programa de apoio dos Secretários Municipais de Educação – PRASEM III. Brasília, DF: FUNDESCOLA/MEC, 2001. p. 280-293.

RIOS, Dermival Ribeiro. **Minidicionário escolar de língua portuguesa.** São Paulo, SP: DCL, 2009.

ROMÃO, José Eustáquio; PADILHA, Paulo Roberto. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** São Paulo, SP: Cortez, 1997. p. 91-102.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 107, p. 7-40, jul. 1999.

SANTOS, Clóvis Roberto. **A gestão educacional e escolar para a modernidade.** São Paulo, SP: Cengage Learning, 2008.

SILVA, Maria Abádia da. **Educadores e educandos: tempos históricos.** Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso. Rede e-tec Brasil. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2012. (Curso técnico de formação para os funcionários da educação).

SPAGGIARI, Sergio. Considerações críticas e experiências de gestão social. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos.** 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 212-227.

TOMÉ, Marta Fresneda. **A educação infantil foi para a escola, e agora? Introdução ao estudo da gestão escolar na educação infantil.** São Paulo: Paco, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo. São Paulo: Libertat, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO COM GESTORES DA REDE MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE JARAGUÁ DO SUL



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ

ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA PONTIFÍCIA
UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ. - MINTER JARAGUÁ DO SUL.

Roteiro para questionário com gestores da rede municipal da Educação Infantil do município de Jaraguá do Sul

Caracterização:

Sexo: _____ Idade: _____

Número de crianças atendidas pela instituição: _____

Número de funcionários: _____

Há quanto tempo você atua na educação infantil? _____

Você é: () efetivo () Contratação em caráter temporário (ACT)

Qual sua função de concurso: _____

Há quanto tempo você atua como gestor de educação infantil? _____

Qual sua formação:

Magistério: () sim () não

Ensino superior: () sim () não / Se sim qual curso: _____

Especialização: () sim () não / Se sim qual curso: _____

Questionário:

1. No desempenho de sua função, quais os maiores desafios encontrados que interferem em sua prática? (Destacar até 5)

2. No desempenho de sua função, quais conhecimentos/competências você julga necessário? Enumere de 1 a 5 conforme o grau de importância, sendo 1 para o mais importante e 5 para o menos importante:

- () liderança () relacionamento interpessoal () conhecimento pedagógico
() conhecimento administrativo () construção coletiva do PPP

3. Quais suas principais atribuições como gestor de educação infantil?

4. Enumere por ordem de importância, sendo 1 para o mais importante e 5 para o menos importante, possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão de um CMEI:

- () Fórum de discussões entre os gestores de CMEIs.
() Suporte técnico administrativo da SEMED.
() Palestras.
() Formação continuada específica para a área de gestão na educação infantil.
() Parceria com a comunidade escolar.
() Outro. Qual: _____

5. No desempenho de seu trabalho, no dia a dia, você “prioriza” mais o:

- () administrativo ou () pedagógico. Justifique sua resposta:

6. Ao ser indicado como gestor, você participou de “algum” programa de formação continuada oferecido pela SEMED para gestores de educação infantil?

- () sim () não

Qual:

ANEXOS



Comitê de Ética
em Pesquisa da
PUCPR

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO PARANÁ - PUC/
PR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DE PROFESSOR A GESTOR: DESAFIOS ENCONTRADOS PELO GESTOR AO ASSUMIR UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Pesquisador: Elizangela Silmara Piekarszewicz

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59069216.0.0000.0100

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.757.189

Apresentação do Projeto:

O presente projeto tem portanto o propósito de conhecer os desafios dos gestores de Centros Municipais de Educação Infantil. Por meio de uma pesquisa qualitativa que será feita através de um questionário com 28 gestores de cmeis da rede municipal, procuraremos analisar os desafios que interferem em suas práticas e propor ações que facilitem o trabalho no dia a dia, voltado para a qualidade da educação infantil. Para melhor compreender o movimento e o caminho percorrido nestes anos busca-se conhecer um pouco mais sobre a educação infantil no Brasil, a gestão democrática e o que trata da legislação vigente. Este trabalho também abordará o perfil do gestor numa perspectiva democrática, buscando compreender que somente com o comprometimento e a participação da sociedade é que a Educação Infantil terá mais qualidade, sendo assim, um grande desafio dos gestores de Educação Infantil.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar os desafios que na percepção dos gestores de CMEIs interferem em suas práticas.

Objetivo Secundário:

Caracterizar o perfil esperado dos gestores para assumir um CMEI. Identificar junto aos gestores quais seus maiores desafios encontrados ao assumir a função de gestor de um CMEI e as formas

Endereço: Rua Imaculada Conceição - 1155 - 3º andar

Bairro: Prado Velho

CEP: 80.215-901

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3271-2103

Fax: (41)3271-2103

E-mail: nep@pucpr.br



Comitê de Ética
em Pesquisa da
PUCPR

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO PARANÁ - PUC/
PR



Continuação do Parecer: 1.757.189

de enfrentamento adotados ao longo do processo. Avaliar as práticas dos gestores de CMEI, indicando possíveis ações para lidar com os desafios encontrados na prática da gestão do CMEI.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A avaliação do riscos e benefícios atende ao disposto na resolução 510/2016 do CONEP.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa atende ao disposto na resolução 510/2016 do CONEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O documento "tclepucpr.docx" informa no campo "RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO" que: "Outra informação que será repassada é que não será cobrado e nem tanto pago nenhum valor aos entrevistados. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido somente será assinado pelo participante após o mesmo se sentir confortável e também orientado quanto a pesquisa e ao objetivo que a mesma pretende atingir". Essa informação não diz respeito a esse item. Solicita-se refazer esse campo.

É necessário também postar na Plataforma Brasil a "Autorização da Instituição" por se tratar de pesquisa fora do âmbito do responsável da assinatura da folha de rosto (é necessário somente o modelo de autorização, não sendo necessário ter assinatura das instituições).

Recomenda-se utilizar os modelos para o TCLE e para a Autorização da Instituição disponíveis em: <http://www.pucpr.br/pesquisacientifica/comitespesquisa/cep/documentos.php>

Recomendações:

Rever TCLE e a Autorização da Instituição conforme explicitado anteriormente

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendente

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_768147.pdf	19/09/2016 21:51:20		Aceito
Outros	entrevistaofocialeliz.docx	19/09/2016 21:50:45	Elizangela Silmara Piekarszewicz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	tclepucpr.docx	18/09/2016 21:09:24	Elizangela Silmara Piekarszewicz	Aceito

Endereço: Rua Imaculada Conceição - 1155 - 3º andar

Bairro: Prado Velho

CEP: 80.215-901

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3271-2103

Fax: (41)3271-2103

E-mail: nep@pucpr.br



Comitê de Ética
em Pesquisa da
PUCPR

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE
CATÓLICA DO PARANÁ - PUC/
PR



Continuação do Parecer: 1.757.189

Ausência	tclepucpr.docx	18/09/2016 21:09:24	Elizangela Silmara Piekarzewicz	Aceito
Outros	curriculoelizangela.pdf	23/08/2016 18:47:17	Elizangela Silmara Piekarzewicz	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoplatabrasil.pdf	23/08/2016 18:36:11	Elizangela Silmara Piekarzewicz	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	23/08/2016 18:31:36	Elizangela Silmara Piekarzewicz	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 03 de Outubro de 2016

Assinado por:
NAIM AKEL FILHO
(Coordenador)

Endereço: Rua Imaculada Conceição - 1155 - 3º andar

Bairro: Prado Velho

CEP: 80.215-901

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3271-2103

Fax: (41)3271-2103

E-mail: nep@pucpr.br

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

AUTORIZAÇÃO

Eu **(nome do responsável pela instituição)**, abaixo assinado, responsável pela **(nome da instituição)**, autorizo a realização do estudo: De professor a gestor: Desafios encontrados pelo gestor ao assumir um centro municipal de educação infantil, a ser conduzido pelos pesquisadores abaixo relacionados. Fui informado pelo responsável do estudo sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Declaro ainda ter lido e concordar com o parecer ético emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Jaraguá do Sul, 03 de outubro de 2016.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

LISTA NOMINAL DE PESQUISADORES:

Professora Dr.^a Sirley Terezinha Filipak
Elizangela Silmara Piekarszewicz