



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA: OS  
DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**VERIDIANA PEREIRA DURACZINSKI**

**Agudo, RS, Brasil.  
2011.**

**GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA: OS  
DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

**por**

**Veridiana Pereira Duraczinski**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância  
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional, da  
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito  
parcial para obtenção de título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Débora Teixeira de Mello**

**Agudo, RS, Brasil  
2011.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA: OS  
DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

elaborada por

**Veridiana Pereira Duraczinski**

Como requisito parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Débora Teixeira de Mello, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)  
(Presidente/Orientador)**

---

**Myrian Cunha Krum, Mestre (UFSM)**

---

**Claudemir de Quadros, Dr<sup>o</sup>. (UFSM)**

**Agudo, RS, 17 de setembro de 2011.**

*"Ai daqueles que pararem com sua  
capacidade de sonhar, de invejar  
sua coragem de anunciar e denunciar.*

*Ai daqueles que, em lugar de  
visitar de vez em quando o  
amanha pelo profundo engajamento  
com o hoje, com o aqui e o agora,  
se atrelarem a um passado de  
exploração e de rotina."*

*Paulo Freire*

*Dedicatória*

*A todos que, de uma forma ou  
outra , auxiliaram na  
elaboração e execução dessa  
monografia.*

*. Agradeço,*

*Ab meus pais, pelo carinho e amor infinito,  
por sempre me apoiarem e, principalmente, pelo incentivo.*

*Ab meu noivo, pela compreensão, apoio e pelo constante incentivo.*

*Ab professora Débora pela orientação e por estar sempre presente, mesmo à  
distância.*

*As minhas amigas pelo constante incentivo e ajuda*

## RESUMO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL

### **GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA: OS DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

AUTORA: VERIDIANA PEREIRA DURACZINSKI  
ORIENTADOR: DÉBORA TEIXEIRA DE MELLO  
17 de setembro de 2011, Agudo/RS.

Esta pesquisa teve como propósito investigar e analisar como a relação das palavras Gestão Educacional e Autonomia são vistas pelas professoras de Educação Infantil, no âmbito escolar, assim como constatar qual o entendimento sobre o papel e atitudes de um gestor e de um professor-gestor, na área da educação infantil. A pesquisa foi realizada através de entrevistas com as professoras, e ainda, com pesquisas em diferentes meios e materiais disponíveis. Este estudo foi realizado em uma escola municipal de Educação Infantil localizada em Santa Maria - RS, que atende em sua maioria alunos de classe baixa. Ao longo da pesquisa surgiram inúmeros questionamentos sobre o tema, que vieram a contribuir com a pesquisa a qual teve abordagem qualitativa, sob a perspectiva procedimental de um estudo de caso. Para a realização da pesquisa realizou-se entrevistas que foram semi – estruturadas. Os dados coletados a partir das entrevistas foram analisados e mostraram além da insegurança, desestímulo e desinteresse das professoras, pois elas identificam e reconhecem que as decisões já vêm pré-determinadas pela direção, e que isso não faz parte de uma gestão democrática. Conclui-se que ainda existe muito a se fazer para que os professores compreendam e exerçam seu papel dentro das escolas; para que os professores tenham uma formação continuada e busquem informações e formação para compreender melhor o que é uma gestão democrática; e que tenham um diálogo aberto com a direção da escola, com os pais e a comunidade para realização de uma prática coerente.

**Palavras-chave:** Gestão Escolar; Autonomia; Educação Infantil; Professor

## **ABSTRACT**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA  
ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL

### **EDUCATIONAL MANAGEMENT AND AUTONOMY: THE CHALLENGE TEACHERS MANAGER OF PRE-SCHOOL EDUCATION**

AUTHOR: VERIDIANA PEREIRA DURACZINSKI  
ADVISER: DÉBORA TEIXEIRA DE MELLO  
September 17, 2011, Agudo/RS.

This research aimed at investigating and analyzing how the relation between the words Educational Management and Autonomy is viewed by teachers of pre-school .in the scope of the school as well as verifying the comprehension about the role and attitudes of a manager and a teacher-manager in the field of pre-school education. The research was carried out through interviews with the teachers and also with research in different means and materials available. This study was carried out in a municipal pre-school in Santa Maria – RS, which is attended mostly by low class students. The research had a qualitative approach, under the procedural perspective of a case study. Several questions on the topic were raised, which contributed to the research. Semi-structured interviews were conducted to carry out the research. Data collected from the interviews were analyzed and they showed not only insecurity, but also a certain inertia by teachers, because they identify and recognize that decisions are already pre-determined by the school administration, and that is not part of a democratic management. It is concluded that there is still a lot to be done so teachers can understand and play their role inside schools; moreover, teachers should have a continuing teacher education and search information to better comprehend what a democratic management is; it is also suggested that teachers have an open dialogue with the school administration, with parents and the community as well for a coherent practice.

**Key words: Management; Autonomy; Pre-school Education; Teacher.**

## SUMÁRIO

<b>1 - INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 – GESTÃO EDUCACIONAL E A AUTONOMIA.....</b>	<b>13</b>
2.1 – Panorama sobre a formação de professores para Ed. Infantil.....	16
2.2 – Gestão em âmbito escolar.....	18
2.3 – Autonomia dentro das escolas?.....	23
2.4 – Educação Infantil e Gestão: a criança sujeito de direitos.....	25
<b>3 – ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>33</b>
<b>4 – ANÁLISES.....</b>	<b>35</b>
4.1 – Caracterização da escola.....	35
4.2 – Um pouco sobre as professoras entrevistadas.....	36
4.3 – O que dizem as professoras.....	37
4.3.1 – A atuação das professoras na escola.....	37
4.3.2 – O que as professoras entendem por: gestor e professor-gestor.....	38
4.3.3 – Os momentos de diálogo dentro da escola.....	39
4.3.4 – As professoras se consideram professoras-gestoras?.....	40
4.3.5 – As atitudes de um professor – gestor.....	41
4.3.6 – Desafios de um professor-gestor, na área da Educação Infantil. ....	43
<b>5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>53</b>

## 1 - INTRODUÇÃO

A sociedade globalizada tem a economia centrada no conhecimento, sendo o ambiente escolar um objeto de atenção, em que a educação assume valor estratégico no desenvolvimento social e na qualidade de vida da população, muitas vezes pensando que se resolvermos os problemas educacionais resolveremos todos os demais problemas sociais como consequência. Assim, a escola é vista como um espaço de integração entre professores, estudantes e a comunidade, em que acontecem trocas intersubjetivas que proporcionam um maior enriquecimento de experiências para todos.

Muitas discussões e questionamentos sobre gestão educacional e autonomia vêm acontecendo também na educação básica. Sendo assim me reporto, revivendo e relacionando com minha vida escolar e com minha vida profissional como professora de educação infantil este tema “GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA: OS DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL”.

Esse trabalho foi desenvolvido através de pesquisa documental e de entrevistas com professores e professoras, da rede pública de ensino municipal da área de educação infantil, para identificar como eles entendem, compreendem, e ainda, se essa relação gestão educacional e a autonomia do professor encontra-se presente nas escolas, e também verificar como estão tentando realizar o seu trabalho em sala de aula relacionado a este tema

Além de ser uma pesquisa com abordagem qualitativa, pois se acredita tratar da melhor abordagem referente a estudos dos fenômenos sociais, a pesquisa qualitativa é descritiva, e considera existir uma relação entre o sujeito e o mundo real, o ambiente é fonte direta para a coleta de dados.

É fundamental que se procurem informações e que se possa pesquisar sobre este tema, pois a cada dia apresentam-se diferentes conceitos e informações assim como opiniões, mesmo que para muitos pais e educadores essas modificações não alteraram em nada seu trabalho.

Esse projeto é de extrema importância para constatar como os professores vêm tratando esse assunto, pois para muitos é de grande relevância e para outros é sem importância.

É necessário que todos os sujeitos envolvidos com esse processo percebam a importância do mesmo, e de que as influências causadas são significativas.

O referencial teórico foi guiado por autores como: Heloísa Lück (2006), Mario Osório Marques (2008), José Carlos Libâneo (2008), João Ferreira de Oliveira (2008), Mirza Seabra Toschi (2008), Heloísa Szymanski (2004), Maria Helena Bastos (1998), Maria Malta Campos (2007), Bárbara Freitag (1986), Primitivo Moacyr (1989), Antônio Nóvoa (2008), Clarice Nunes (2007), Dalila Andrade Oliveira (2007), Disnah Barroso Rodrigues (2006), Maria Leonor Tanuri (2011), dentre outros que me fizeram refletir sobre este assunto.

O referido trabalho está organizado em três, principais, capítulos, os quais se subdividem, para melhor apresentar e esclarecer o trabalho. O primeiro capítulo aborda questões referentes à Gestão Educacional, Autonomia e Educação Infantil. O segundo capítulo apresenta os Encaminhamentos Metodológicos, referentes ao desenvolvimento da pesquisa. O terceiro capítulo apresenta a caracterização da escola e a análise das entrevistas.

## 2. GESTÃO EDUCACIONAL E AUTONOMIA

Pode se dizer que Gestão Educacional se refere às idéias de uma orientação transformadora, em que todos possam participar, em que a comunidade tenha acesso a escola, que possa opinar e apresentar tanto os pontos positivos como os negativos, pensando em conjunto, soluções viáveis a realidade escolar, em toda a educação básica.

Conforme Krawczyk (1999, p. 112):

Desde o início da década de 1980 o tema da gestão da escola e sua autonomia vêm ganhando destaque merecido nos debates políticos e pedagógicos sobre a escola pública. No quadro da luta pela construção de uma sociedade democrática, uma das grandes vitórias das escolas no campo político-educativo foi à conquista da liberdade de ação e de decisão em relação aos órgãos superiores da administração e a maior participação da comunidade escolar nos espaços de poder da escola, por meio de instâncias como os conselhos de escola.

Um novo entendimento de organização educacional e de seus processos se apresenta, para assim superar as limitações do enfoque fragmentado da administração, não eliminando a ótica da administração, mas a superando, podendo assim dizer que administração é uma dimensão da gestão. Conforme Lück (2006, p.55):

O conceito de gestão educacional, portanto, pressupõe um entendimento diferente da realidade, dos elementos envolvidos em uma ação e das próprias pessoas em seu contexto; abrange uma série de concepções, tendo como foco a interatividade social, não considerada pelo conceito de administração, e, portanto, superando-a.

E ainda de acordo com Dourado (2007, p. 922):

A análise da gestão educacional pode se realizar por meio de vários recortes e planos. Uma perspectiva importante implica não reduzir a análise das políticas e da gestão educacional à mera descrição dos seus processos de concepção e/ou de execução, importando, sobremaneira, apreendê-las no âmbito das relações sociais em que se forjam as condições para sua proposição e materialidade.

O conceito de gestão se refere ao sistema de ensino como um todo, pois todos os participantes da escola têm participação na tomada de decisão, tanto na dimensão políticas como na pedagógica. De acordo com Lück (2006, p.38):

Algumas mudanças fundamentais implícitas na gestão envolvem, por exemplo, o entendimento de que problemas globais demandam ação conjunta; que ação conjunta, vale dizer, participativa, se associa a autonomia competente; que a concepção de gestão supera a de administração e não a substitui.

Sendo assim, podemos perceber que a gestão educacional abrange um conjunto de ações, as quais ocorrem no conjunto do trabalho, e que apresentam um enfoque orientador, que pode ser no âmbito macro (sistema) como micro (escola) e também da interação de ambos. (LÜCK, 2006, p. 89)

A democratização da gestão educacional focaliza a escola e o desenvolvimento de uma cultura democrática efetiva e eficaz que segue um processo de gestão orientada pela autonomia a qual "(...) consiste em um conceito complexo, com múltiplas nuances e significados, quase tantos quantos esforços existem em vivenciá-lo e interpretá-lo". (LÜCK, 2006, p.89).

Autonomia refere-se à capacidade ou competência, e também envolve a resolução de problemas, e implica em uma iniciativa própria em fazer algo, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão a qual é voltada para o fortalecimento da escola e a melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos.

Autonomia de gestão escolar é a característica de um processo de gestão que se expressa, quando se assume, com competência, a responsabilidade social de promover à formação de crianças, jovens e adultos, adequada as demandas de vida em uma sociedade em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas, a partir de decisões consistentes e coerentes, pelos agentes, levando em consideração, objetivamente, as condições e necessidades expressas desses jovens e crianças, devidamente compreendidas, no contexto de sua sociedade. (LÜCK, 2006, p. 91)

Em uma gestão democrática a escola depende muito dos professores para escolher a direção, elaborar o currículo e o projeto - político - pedagógico, mas principalmente, são eles, os professores, os responsáveis por trazer para a escola a comunidade.

Para alguns professores a autonomia apresenta um significado errôneo, pois acreditam que estão trabalhando com autonomia, mas quando se analisa o seu trabalho e a relação destes professores com a escola se constata significados que não representam autonomia tais como: transferência de responsabilidade; transferência de recursos financeiros; eleição de diretores sem orientação clara, dentre outros aspectos que são julgados como autonomia.

Segundo Dourado (2007, p. 922):

A análise da gestão educacional pode se realizar por meio de vários recortes e planos. Uma perspectiva importante implica não reduzir a análise das políticas e da gestão educacional à mera descrição dos seus processos de concepção e/ou de execução, importando, sobremaneira, apreendê-las no âmbito das relações sociais em que se forjam as condições para sua proposição e materialidade.

Para Lück, a participação é entendida como um processo dinâmico e interativo que vai muito além da tomada de decisão, uma vez caracterizado pela interação na convivência do cotidiano da gestão educacional, pela superação das dificuldades e limitações. (2010, p. 30)

Sem uma gestão democrática o professor fica restrito a sua sala de aula, totalmente contrário de uma gestão democrática, onde o professor tem autonomia para participar de discussões referentes à escola e todos têm liberdade de se expressar, de falar, não apenas nas reuniões pedagógicas, mas em todos os momentos que julgarem necessário.

Entretanto, como o estado não pode perder, por completo, o poder sobre as escolas, lhes impõe as diretrizes curriculares e operacionais, que da base para a escola concretizar o que diz as diretrizes adaptando-as a realidade de seus alunos.

Mas para uma gestão democrática sólida é preciso que se invista na formação de professores, que desde 1996 com a aprovação da LDBEN 9394/96 tem se obtido maior atenção por parte dos estados.

Com investimentos na formação dos professores, principalmente formação inicial, os estados e as escolas terão a ganhar, pois os professores receberam uma preparação mais eficaz que trará muita contribuição para as escolas, irá proporcionar as escolas uma gestão democrática, em que os

professores tenham mais subsídios para auxiliar nesta gestão democrática, e passem a compreender o real significado da palavra autonomia, por além de desfrutarem de seus direitos, devem valorizar também seus deveres, diante da escola.

Conforme Lück, (2010, p. 17):

o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e funcionários, os pais, os alunos e qualquer outro representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.

## **2.1 – Panorama sobre a formação de professores para Educação Infantil.**

O histórico da formação de professores no Brasil também destaca a criação de escolas para essa formação, as quais se podem salientar surgiram e buscaram organizar-se por meio de tentativas de acertos e erros, vindas e idas, na busca de consolidar e priorizar as políticas existentes, pois, destaca Nóvoa (1995, p. 67 apud Rodrigues e Sobrinho, 2006, p.88) que “(...) o ofício de professor no contexto brasileiro, ainda no período colonial, está ligada à atividade educacional dos padres jesuítas e não difere da realidade de outras partes do mundo ocidental”

Para Rosemberg (1999), em relação à educação infantil, existe, mesmo que camuflada, discriminação na atividade histórica de “cuidador” das escolas de educação infantil, pois é grande e expressivo o número de mulheres exercendo essa profissão diferente das demais profissões.

Na origem dos cursos de aperfeiçoamento da formação para o exercício do magistério nos remete à idéia de que a sua importância esteve presente no Brasil, porém ligada às tentativas do poder público, de assumir a responsabilidade pela expansão do ensino e de dominação.

No entanto, segundo Rodrigues e Sobrinho (2006, p. 89) o governo federal apenas buscou a implementação da formação com uma afeição mais elaborada e sistematizada por volta de 1930. O desafio era de que a formação de professores atendesse as demandas de um exercício profissional

específico, o qual buscava além dos conhecimentos sobre seu trabalho também dominar competências.

E ainda, destacam que as escolas destinadas ao preparo específico dos professores para o exercício de suas funções estão ligadas à institucionalização da instrução pública no mundo moderno, ou seja, à implementação das idéias liberais de secularização e extensão do ensino primário a todas as camadas da população.

De acordo com Silva (2003, p. 89 apud Rodrigues e Sobrinho, 2006, p.91), os movimentos da Reforma e Contra-Reforma, ao darem os primeiros passos para a posterior expansão da educação, também contemplaram iniciativas pertinentes à formação de professores. Somente com a Revolução Francesa concretiza-se a idéia de uma escola normal, a cargo do Estado, destinada a formar professores leigos, idéia essa que encontraria condições favoráveis no século XIX. Quando, paralelamente à consolidação dos Estados Nacionais e à implantação dos sistemas públicos de ensino, multiplicaram-se as escolas normais.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) em seus artigos 52 e 53 vem ao encontro do quadro acima delineado no âmbito da formação de professores para os anos iniciais da escolaridade: diversidade de instituições formadoras, seja em nível médio, seja em nível superior, com predominância das de nível médio, sobretudo as de iniciativa pública.

Assim, em 1996, havia 5.276 Habilitações Magistério em estabelecimentos de ensino médio, das quais 3.420 em escolas estaduais, 1.152 em escolas particulares, 761 em municipais e 3 federais. Quanto aos cursos de Pedagogia, dados de 1994 indicavam a existência de apenas 337 em todo o país, 239 dos quais de iniciativa particular, 35 federais, 35 estaduais e 28 municipais. (TANURI, 2011, p. 34)

Além da vinculação predominante desses cursos à iniciativa privada, observa-se também a sua grande concentração na região sudeste, onde se localizavam 197 cursos, 165 deles pertencentes à iniciativa particular (Brasil, 1997). Assim, tais dados não reforçavam a idéia de adoção do modelo único de formação em nível superior. (TANURI, 2011, p. 45)

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabelece 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.” (art. 62).

Finalmente, como destaca Novóia (2008, p. 224) ao esforço desenvolvido para melhorar a formação dos professores para as séries iniciais deve ser acrescentada a progressiva remodelação pela qual passou o Curso de Pedagogia a partir dos anos 80, de modo a procurar adequar-se também à preparação do professor para as séries iniciais, tarefa essa que vinha desempenhando sem estar devidamente instrumentado.

Tanuri (2011, p. 47) destaca que à medida que os educadores passaram a se insurgir contra a “concepção tecnicista<sup>1</sup>” que informava o currículo mínimo do curso de Pedagogia, questionando a excessiva divisão do trabalho escolar e o parcelamento da Pedagogia em habilitações, acirrava-se a discussão acerca da função do referido curso.

Segundo Brzezinski (1996, p. 69 apud Rodrigues e Sobrinho, 2006, p. 95-96), o:

padrão federal de universidade redundou na formação dos professores para o campo do prático-utilitário, ou seja, em virtude desse pragmatismo, há uma centralização no caráter profissionalizante do curso de Pedagogia, transformando em campo exclusivamente prático.

## **2.2 – Gestão em âmbito escolar?**

A sociedade globalizada tem a economia centrada no conhecimento, sendo o ambiente escolar um objeto de atenção, em que a educação assume valor estratégico no desenvolvimento social e na qualidade de vida da população.

---

<sup>1</sup> A concepção tecnicista aparece nos [Estados Unidos](#) na segunda metade do século XX e é introduzida no Brasil entre 1960 e 1970. Nessa concepção comportamentalista, o homem é considerado um produto do meio. É uma consequência das forças existentes em seu ambiente. A consciência do homem é formada nas relações acidentais que ele estabelece com o meio ou controlada cientificamente através da educação, sendo possível prever os resultados de determinadas abordagens em relação ao homem/produto final.

Conforme Paro (1986, p. 191), “não há por que crer que os princípios, técnicas e métodos administrativos que promovem a eficiência da empresa não possam ser adotados com êxito também na escola”

O desenvolvimento de um país está ligado à qualidade da educação, sendo necessário que os professores estejam sempre atualizados, que haja uma boa infra-estrutura escolar, interação de conhecimentos entre professores e estudantes, buscando o crescimento destes cultural e intelectualmente.

Essa qualidade, no entanto, passa por mudanças significativas não apenas de suas práticas pedagógicas, mas de concepções orientadas pelas mesmas, de modo a superar o ensino baseado em conteúdos prontos e em livros, centrando-se na aquisição de conhecimentos voltados à promoção do desenvolvimento do potencial humano, caracterizado em um processo de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser, vivenciando assim, uma gestão democrática. (DELORS, 1996, p. 123)

Assim, afirma Lück (2006, p. 41) que:

a gestão democrática ocorre na medida em que as práticas escolares sejam orientadas por filosofia, valores, princípios e idéias consistentes, presentes na mente e no coração das pessoas, determinando o seu modo de ser e de fazer.

A instituição de ensino é um lugar de concepção, realização e avaliação de um projeto educativo que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus estudantes, professores e comunidade escolar. Tem ainda, como objetivo imediato, querer ser agente de transformação, que possibilite aos cidadãos serem críticos, responsáveis e justos, buscando ainda, uma educação de qualidade.

Conforme Lück, (2006, p. 57) “os movimentos de democratização da gestão educacional devem focalizar a escola e o desenvolvimento de uma cultura democrática efetiva e eficaz liderada por um processo de gestão orientada pela autonomia”. Sendo assim, a democratização da escola deve partir de um sistema de relacionamento e decisão, em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir, considerando a diversidade existente no contexto social da comunidade, tendo os professores, o papel de levar os

estudantes a desenvolverem seu potencial envolvendo-os na democratização da instituição.

Segundo Lück, (2006, p. 76) “o processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são co-responsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados”. Assim, é relevante ressaltar que estudantes, pais e comunidade saibam da sua importância na construção e transformação da escola e de seu sistema de ensino como um todo, não sendo observadores passivos dessa realidade, mas participantes ativos do seu processo de mudança.

De acordo com Paro (2007, p. 33):

a escola fundamental é entendida como agencia educativa em seu sentido mais radical, tomada a educação como apropriação da cultura, e entendida esta como o conjunto de conhecimentos. Valores, crenças, arte, filosofia, ciência, tudo, enfim, que é produzido pelo homem em sua transcendência da natureza e que o constitui como ser histórico.

A gestão democrática abrange as dimensões pedagógicas, administrativa e financeira da escola. Ela exige uma ruptura com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares, exigindo compreensão sobre os problemas impostos pela prática pedagógica. Esta gestão implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que elimina a exploração, que supera a opressão da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários, que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora.

A prática democrática precisa ser exercida dentro da escola, a fim de colocar a família e a comunidade a par dos acontecimentos, valorizando assim, a construção coletiva de uma escola cada vez melhor, que registre índices menores de evasão e repetência. Assim, se tornando mais qualificados para seguir seus objetivos futuros. Segundo Lück (2006, p. 56) “não pode ser considerada como democrática uma escola em que os alunos fracassam, e que não pode ser democrática uma escola que não o é para todos”.

Conforme Paro (2007, p. 39):

o que muitos estranham é que hoje a escola não deve mais se restringir à mera vinculação de informações a que ela se dedicava no passado. As chamadas “novas” funções da escola são necessárias e importantes não apenas porque os tempos mudaram, mas porque se supõe que a educação é formação do cidadão em sua integralidade, não apenas na dotação de informações.

É importante então, pensar na ampliação do acesso e no sucesso do estudante, que muitas vezes não tem oportunidades de freqüentar a escola por causa do difícil acesso a ela, e que tem como objetivo apenas sua aprovação, não compreendendo seu papel de sujeito ativo na sociedade. Sendo relevante também, pensarmos na democratização dos processos pedagógicos e na democratização dos processos de gestão escolar que focalizam a escola e o desenvolvimento de uma cultura democrática efetiva e eficaz liderada por um processo de gestão orientada pela autonomia. Como bem afirma Lück (2006, p. 91):

Entende-se que autonomia, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos.

Como já consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, Artigo 2º:

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

A gestão democrática segue exatamente estes princípios estabelecidos pela LDB, valorizando o comprometimento da família e da comunidade na escola e propiciando diálogo entre diferentes pontos de vista. Pede ainda, que todos os segmentos da comunidade opinem e participem das decisões, e na construção de documentos como o Projeto Pedagógico, construindo uma responsabilidade coletiva pela e para a educação.

Os professores devem participar da gestão da escola e de seu Projeto Pedagógico, pensando sempre em se adequar da melhor forma possível ao

processo de ensino, para que assim, possibilitem aos seus estudantes uma aprendizagem mais qualificada. De acordo com Lück (2006, p. 28):

A qualidade do ensino, tão necessária e preconizada para que nossa população possa alcançar melhores níveis de qualidade de vida e maior competência no enfrentamento de seus anseios de desenvolvimento, passa pela garantia de variados processos e condições interligadas, envolvendo múltiplos aspectos internos e externos à escola e aos sistemas de ensino.

Muitos professores ainda têm concepções equivocadas do que seja uma gestão democrática, em que acreditam estar construindo uma escola "sem paredes" em que todos possam se ver, estarão pondo em prática a gestão democrática. Na verdade, o que acontece, na maioria das vezes, é uma maior manipulação dos superiores, que assim tem maior controle sobre o que esta acontecendo na escola. Dentro desta gestão, é determinante pensar o lugar do professor (a) na sociedade como trabalhador (a), pois concluir uma licenciatura em educação não quer dizer se constituir trabalhador (a) da educação.

Ser professor não se limita apenas a ter conhecimentos, inclui uma integração de pessoas cujo objetivo é a produção contínua do conhecimento. É estar integrado em um sistema organizado do qual participam outras pessoas, que buscam agir pensando na sua condição de trabalhador da educação. Além disso, se exige do professor ser um profissional que reafirma valores, condutas éticas, direitos e deveres, educando para que os estudantes tenham condições de construir seu futuro a partir de escolhas, adaptando-se continuamente.

A gestão deve existir dentro da escola, para todos e, não somente para o diretor ou para o supervisor. Deve-se querer então uma gestão democrática, uma gestão para a escola e comunidade como um todo, deve-se pensar então, em uma gestão educacional. Conforme Lück,(2006, p. 35-36):

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas comprometidos com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e

transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

A gestão deve guiar-se por princípios democráticos e, assim, reconhecer a importância da participação consciente e esclarecida dos pais e da comunidade nas decisões sobre orientação, organização e planejamento de seu trabalho. A gestão educacional atua como responsável por estabelecer a sustentação do modo de ser e fazer dos sistemas macro (de ensino) e micro (das escolas) na produção de ações conjuntas e associadas, que visam o objetivo comum de qualificar o ensino e, conseqüentemente, seus resultados.

Segundo Lück, (2006, p. 26):

A gestão educacional dos sistemas de ensino e de suas escolas constitui uma dimensão e um enfoque de atuação na estruturação organizada e orientação da ação educacional que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais.

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus estudantes. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe dêem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino.

Assim, os professores, os estudantes e a comunidade devem participar da gestão da escola, objetivando que esta seja democrática. Devem estar unidos para que se possa formar um ambiente de ensino cada vez melhor para os estudantes, proporcionando a eles, uma educação de qualidade.

### **2.3 – Autonomia dentro das escolas?**

O desenvolvimento de um país está ligado à qualidade da educação, por isso é relevante se discutir sobre a autonomia que cada dia mais está se apresentando nas escolas e fazendo parte do dia a dia, em especial, dos

professores. Porém, esta palavra autonomia pode ter significados ou entendimentos obscuros ou ainda diferentes formas de compreensão, a qual está ligada à gestão democrática. Faz parte de uma gestão democrática o desenvolvimento de aprendizagens significativas na formação dos alunos. É de extrema importância a tomada de decisões na própria instituição, acontecendo assim à efetividade de ações.

Sendo assim o compartilhamento no processo de tomada de decisão é uma busca de soluções próprias para seus problemas, com responsabilidade de demonstrar qualidade de seu trabalho, e ainda presente um contínuo processo de avaliação. Pois para Lück (2006, p. 45)

A gestão educacional cultiva relações democráticas, fortalecendo princípios comuns de orientação, norteadores da construção da autonomia competente, que se garantem a partir do estabelecimento e cumprimento de normas, leis, princípios e diretrizes comuns.

Um novo entendimento de organização educacional e de seus processos se apresenta, para superar as limitações do enfoque fragmentado da administração, conforme Lück (2006, p.55):

O conceito de gestão educacional, portanto, pressupõe um entendimento diferente da realidade, dos elementos envolvidos em uma ação e das próprias pessoas em seu contexto; abrange uma série de concepções, tendo como foco a interatividade social, não considerada pelo conceito de administração, e, portanto, superando-a.

Conceito de gestão se refere ao sistema de ensino como um todo, apresentando com uma evolução da idéia de democracia, em que quanto maior a participação na tomada de decisão, nas dimensões políticas e pedagógicas, os fundamentos de administração insuficientes para orientar o trabalho dirigente educacional aos poucos serão eliminadas dos sistemas de ensino e das escolas. Mas para isso ocorra efetivamente é necessária ação conjunto da comunidade em geral.

A democratização da gestão educacional focaliza a escola e o desenvolvimento de uma cultura democrática efetiva e eficaz que segue um processo de gestão orientada pela autonomia a qual “consiste em um conceito

complexo, com múltiplas nuances e significados, quase tantos quantos esforços existem em vivenciá-lo e interpretá-lo” (LÜCK, 2006, p.89).

Autonomia refere-se à capacidade ou competência, também envolve a resolução de problemas e implica uma iniciativa própria em fazer algo, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão a qual é voltada para o fortalecimento da escola e a melhoria da qualidade do ensino que oferece, e da aprendizagem que promove pelo desenvolvimento de sujeitos ativos e participativos.

Porém numa gestão democrática a escola depende muito dos professores para escolher a direção, elaborar o currículo e o projeto - político - pedagógico, mas principalmente, são eles, os professores, os responsáveis por trazer para a escola a comunidade.

Para alguns professores a autonomia apresenta um significado errôneo, pois acreditam que estão trabalhando com autonomia, mas quando se analisa verdadeiramente o trabalho e a relação destes professores com a escola se constata significados que não representam autonomia tais como: transferência de responsabilidade; transferência de recursos financeiros; eleição de diretores sem orientação clara, dentre outros aspectos que são julgados como autonomia.

Entretanto, como o estado não pode perder, por completo, o poder sobre as escolas, lhes impõe as diretrizes curriculares e operacionais, que da base para a escola concretizar o que diz as diretrizes adaptando-as a realidade de seus alunos.

Mas para uma gestão democrática sólida é preciso que se invista na formação de professores, que desde 1996 com a aprovação da LDB 9394/96 tem se obtido maior atenção por parte dos estados.

#### **2.4 – Educação Infantil e Gestão: a criança sujeito de direitos**

Na tentativa de compreendermos como surgiu a Educação Infantil nos reportamos para o momento que antecede o surgimento das instituições escolares destinadas à faixa etária de zero a seis anos, sendo as crianças cuidadas por suas mães ou por representantes desta.

Conforme Paschoal e Machado (2009, p. 34) do ponto de vista histórico, a educação da criança esteve sob a responsabilidade exclusiva da família durante séculos, porque era no convívio com os adultos e outras crianças que ela participava das tradições e aprendia as normas e regras da sua cultura. Na sociedade contemporânea, por sua vez, a criança tem a oportunidade de freqüentar um ambiente de socialização, convivendo e aprendendo sobre sua cultura mediante diferentes interações com seus pares.

Segundo Santos (2011, p. 23), no caso em que não podiam cuidar do seu bebê, ao invés de abandoná-lo nas ruas, como costume da época, a mãe podia recorrer a “Roda dos Expostos”, que consistia em deixar a criança sobre uma roda, girá-la e tocar a sineta, o que garantiria anonimato a mãe já que seu rosto não era visto, além de alimentação, higiene e segurança física à criança, este mecanismo surgiu em 1726 e perdurou até 1950. A partir dos anos 20 a 30, com o estado de bem-estar social e aceleração dos processos de industrialização e urbanização, começa-se a pensar a questão da educação infantil, sendo realizado o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. Em meados do século XX registra-se a criação de 1.535 jardins de infância públicos, mas mesmo assim o número de crianças com faixa etária de zero a seis anos fora da escola ainda era e é bastante significativo.

Santos (2011, p. 45) pontua algumas considerações sobre a educação infantil. Dentre elas:

*\* o aumento das discussões acerca da temática educação infantil que ocorreu mais fortemente em meados do século XX;*

*\* o crescimento dos estabelecimentos destinados a educação de crianças com a faixa etária de 2 a 6 anos, sendo a educação infantil reconhecida como parte do processo educativo.*

Acredita-se que hoje, tenhamos conseguido, pelo menos em parte, retirar o cunho assistencialista e preparatório que antes envolvia e ainda envolve algumas instituições.

Segundo Viera (2010, p. 811)

a Educação Infantil está na pauta das políticas federais de desenvolvimento, e de educação, em particular, podendo ser isso um aspecto promissor para que se alcance a implementação de políticas

que reconheçam a necessidade de amenizar desigualdades sócias diversas.

A partir de leituras e pesquisas pode se constatar que a educação infantil, é um espaço de aprendizagens, em que as crianças podem e devem fazer relações, e estabelecer conexões, que as ajudarão ao longo de sua vida escolar, tornando suas experiências cada vez mais prazerosas, por despertar o desejo de construir novos conhecimentos, aproveitando para testar as hipóteses que surgem ao longo de sua vida escolar.

Conforme Kramer (2009, p. 801):

O questionamento e a busca de alternativas críticas têm significado, de um lado, o fortalecimento de uma visão das crianças como criadoras de cultura e produzidas na cultura; e de outro, tem subsidiado a concretização de tendências para a educação infantil que procuram valorizar o saber que as crianças trazem do seu meio sociocultural de origem. Assim, avançou-se no campo teórico e também no campo dos movimentos sociais e das lutas para mudar a situação da educação da criança de 0 a 6 anos no Brasil. Contudo, na história do atendimento à criança de 0 a 6 anos no Brasil foi constante a criação e extinção de órgãos, superpondo-se programas com mesmas funções.

Como já mencionado a Educação Infantil tem uma importância significativa na história da educação, desde o início do século XX, mais precisamente na década de 50, quando surgiu a necessidade de atender à demanda das mães trabalhadoras.

Desde então, sua história vem sendo tecida por muitos estudos e preocupações com a faixa etária e com projetos que pudessem dar conta da especificidade destas escolas. No início, apenas a idéia do cuidado era suficiente para atender as necessidades dessas crianças e somente nos últimos anos foi reconhecida como direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica, como podemos constatar na Constituição de 1988 e na LDB 9394/96.

Segundo Kramer (2006, p. 802):

Do debate sobre a educação de crianças de 0 a 6 anos nasceu a necessidade de formular políticas de formação de profissionais e de estabelecer alternativas curriculares para a educação infantil. Diferentes concepções de infância, currículo e atendimento; diversas alternativas práticas, diferentes matizes da educação infantil. Direitos

de crianças consideradas cidadãs foram conquistados legalmente sem que exista, no entanto, dotação orçamentária que viabilize a consolidação desses direitos na prática; exigências de formação de profissionais da educação infantil e reconhecimento de sua condição de professores. Essa diversidade também se faz presente na construção de projetos educativos para a educação infantil.

Conforme Issa e Saraiva (2011, p. 67), hoje, além do cuidado, exigem-se profissionais especializados e preparados para desenvolver competências essenciais ao atendimento de crianças de 0 a 5 anos, visando a articulação necessária entre cuidar e educar, tendo em vista os direitos e as necessidades das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção e ao acesso ao conhecimento sistematizado.

A história da educação de crianças pequenas nos revela diferentes funções assumidas, muitas vezes concomitantes, que vão desde uma função predominantemente assistencialista, passando por uma função compensatória até uma função educativa. Isso pode ser visto nos decretos, leis e regulamentações lançadas pelos governos.

De acordo com Issa e Saraiva (2011, p. 69), em 1975, a educação da criança de 4 a 6 anos insere-se nas ações do MEC, quando foi criada a Coordenação de Educação Pré-Escolar. A Constituição Federal de 1988 promulga a educação de crianças de 0 aos 6 anos como direito do cidadão e dever do Estado. Em 1990, esses direitos da criança foram reafirmados no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), ao mesmo tempo em que estabeleciam mecanismos de participação e controle social na formulação e implementação de políticas para a infância. Em 1996, a LDB (lei 9394/1996) enfatizou a importância da educação infantil e o trabalho pedagógico com as crianças de 0 aos 6 anos adquiriu reconhecimento, ganhando uma dimensão mais ampla, qual seja a de atender as especificidades desta faixa etária e contribuir para a construção e o exercício de sua cidadania.

E ainda, percebe-se que, a partir daí o MEC evidenciou intensos esforços nesta área para conhecer as propostas pedagógico-curriculares em curso nas escolas de Educação Infantil do Brasil. Com base nesta realidade, parâmetros e referenciais foram lançados pelos órgãos responsáveis com o objetivo de subsidiar a elaboração de propostas pedagógicas nas Escolas de

## Educação Infantil, em 1998 – Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil

Porém, em que pesem todas estas ações, sabemos que a organização de escolas infantis de qualidade, alicerçadas, em uma proposta pedagógica que “potencializa mudanças, e que orienta rotas” (OLIVEIRA, 2002, p. 169) constitui-se em um sério desafio. Mudar o estabelecido histórica e culturalmente, enraizado nos posicionamentos não só dos professores, mas também dos gestores em relação aos objetivos da escola de Educação Infantil, significa romper com o que foi acordado socialmente, durante muito tempo, sobre a representação de criança, o seu processo de desenvolvimento e as concepções assistencialistas e compensatórias daí decorrentes.

A busca de um fazer pedagógico inovador e de qualidade está atrelada à elaboração e efetivação de um projeto político-pedagógico que organize, legitime e identifique todo o trabalho educativo de uma escola infantil, projeto este diretamente ligado a uma gestão democrática. Cerisara (1995) afirma que, esta proposta não deve ser normativa, nem rígida, mas, sim, eixo condutor para sua ação, na qual o papel da gestão deverá ser, mais do que nunca, fruto do trabalho participativo de todos os envolvidos no processo educativo, de cada escola, inserida em uma determinada realidade, contextualizada em um espaço socioeconômico e cultural diferenciado.

Em 2006, o MEC lançou os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, contendo referências de qualidade a serem utilizados por instituições destinadas à Educação Infantil, que provoquem a igualdade de oportunidades educacionais, e que levem em conta as diferenças, a diversidade e as desigualdades de nosso imenso território e das muitas culturas nele presentes.

Três aspectos citados neste documento (vol. 2, p. 23) referendam o foco deste trabalho:

- *as propostas pedagógicas são desenvolvidas com autonomia pelas instituições de Ensino Infantil, assim como a escolha das concepções, metodologias e das estratégias pedagógicas, a partir das orientações legais contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil;*
- *a elaboração, a implementação, o acompanhamento e a avaliação das propostas pedagógicas seguem os princípios de participação, compromisso,*

*contextualização, historicidade, unidade (na diversidade), intencionalidade, coerência, provisoriedade (dinamismo) e organização;*

*- os gestores e gestoras atuam em estreita consonância com professores sob sua responsabilidade, famílias e representantes da comunidade local, exercendo papel fundamental no sentido de garantirem que as instituições de Educação Infantil realizem um trabalho de qualidade com as crianças que a freqüentam.*

Como podemos verificar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil estas referências legais garantem a possibilidade de autonomia, de elaboração coletiva na diversidade e da gestão participativa e democrática na elaboração das propostas educativas inovadoras nas escolas de Educação Infantil.

É imperativo destacar o fato de que as alterações na legislação e os referenciais orientadores para a implementação das mudanças necessárias estão muito mais para o nível do discurso do que para a prática, do ponto de vista legal. Ao determinar que a Educação Infantil passe a fazer parte do Ensino Básico, as questões referentes aos aspectos financeiros para a manutenção das escolas, a formação e valorização de professores e gestores para escolas, que atendem crianças de 0 a 6 anos. São aspectos que precisam estar na pauta do dia em relação às mudanças necessárias neste nível de ensino. Como afirma Machado (2002, p. 25)

Sem o enraizamento em valores como esses, os projetos mais bem intencionados terminam por perder toda a potencialidade transformadora, tendendo a confundir-se com planos de ação meramente burocráticos, ou a tangenciar o terreno jurídico, onde correm o risco de confundir-se com leis, cristalizando-se ou tornando-se demasiadamente rígido o que dever ser, por sua natureza, flexível, adaptável, variável.

A Escola Infantil, pela suas características, interage com a sociedade de uma maneira muito mais direta, pois a família, além da preocupação com os cuidados com seus filhos, também participa ativamente, investe na formação, acreditando que esta etapa é base para seu desenvolvimento.

Para tanto, segundo Issa e Saraiva (2011, p. 45) o paradigma de gestão de Escolas Infantis que mais condiz com as nossas percepções é a

democrática, na qual, acreditamos, a participação é elemento central, pois se sucede a partir da construção coletiva da organização da escola, do ensino e da vida; participação que se faz na prática, quando tomadas às decisões sobre o PPP, suas finalidades e objetivos.

Sob este enfoque, podemos pensar no processo participativo como uma maneira de organizar o trabalho da escola, desvelar os conflitos e as contradições que se instauram, advindos da forma como seus membros pensam, eliminar relações que sejam autoritárias e romper com a idéia de que as relações deixam de ser verticais, a partir deste posicionamento, para se tornarem horizontais no interior da escola. Porém, não esquecendo que o conflito é inerente aos grupos que tem espaço para reflexão sobre a prática, pois que ela “é contraditória e está sempre em movimento”. (MANSUR, apud KRAMER, 2007, p. 230).

De acordo com Issa e Saraiva (2011, p. 62) ressignificar a Educação Infantil, praticada em creches e escolas de Educação Básica, é tarefa urgente dos profissionais inseridos nesta área de atuação, pois ela se fará presente no cenário educacional, com forte representatividade, a partir do momento que houver, a valorização e a construção de uma gestão que se pautem em princípios e valores coerentes com a realidade, imbuída de um profissionalismo que estará sendo garantido pela educação continuada de profissionais interessados na área e pela busca incessante por novos caminhos que darão sustentação para uma Escola Infantil de qualidade.

Ainda conforme Issa e Saraiva (2011) essa ressignificação não depende exclusivamente de uma vontade política porque, por mais que sejamos levados a acreditar numa autonomia escolar, estaremos sob os cuidados e as ordens de um conjunto de legislação e de mantenedoras, que de forma peculiar, exercem influência sobre o PPP, das escolas. E também de uma vontade real de praticar uma educação de qualidade, num prisma de gestão participativa.

Por isso, nós, educadores preocupados com o patamar em que a Educação Infantil deve se colocar devesse levar para nossas instituições um novo paradigma de conceitos e princípios que sustentam um projeto político pedagógico e a possibilidade de sua efetivação na prática, coerente com os documentos construídos pela mesma, é um grande desafio de todos os educadores.

Acreditando que a elaboração e a implantação do projeto político-pedagógico numa escola de Educação Infantil devem ter como meta a inovação que se constituirá em tempo e espaço que “crie momentos favoráveis ao alcance das mudanças desejadas” (PADILHA, 2003, p. 67), em cada escola. Sendo assim, torcemos pelas possibilidades de mudanças de paradigmas sobre a maneira de conduzir este processo, referendando nosso papel fundamental como educadores, “no sentido de clarear e desvelar as concepções que respaldem as lógicas de inovação e do PPP”. (VEIGA, 2003, p. 280)

### 3 - ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Aqui constam os passos e aspectos norteadores da referida pesquisa que abordou o tema “GESTÃO EDUCACIONAL E A AUTONOMIA: OS DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL”.

Através do estudo de caso, é possível recorrer a uma variedade de dados, coletados em situações variadas e com diversas fontes de informações. "Com essa variedade de informações, oriunda de fontes variadas, ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipótese alternativas" (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 19.).

Para a realização da pesquisa utilizei entrevistas. As entrevistas foram semi-estruturadas, que puderam ser modificadas e adequadas à realidade de onde estava se concretizando a pesquisa, e assim fez com que os participantes tivessem maior liberdade para falar o que acreditam ou o que realmente estão pensando, e não os que eles acreditam que o pesquisador quer ouvir, sendo assim as entrevistas foram reflexivas.

Segundo Heloísa Szymanski (2004, p.7) entrevista reflexiva é:

uma situação de trocas intersubjetivas (...) o que caracteriza esse tipo de entrevista é a disposição do pesquisador de compartilhar continuamente sua compreensão com dos dados com o participante.

Realizadas as entrevistas e partindo dos dados coletados e posteriormente analisados, penso, assim estar contribuindo com informações e esclarecimentos sobre o tema, indo além do universo acadêmico. Sendo assim, todo o processo de desenvolvimento da pesquisa teve a participação de todos, e em todos os momentos, da etapa inicial até a etapa final. O material produzido a partir da pesquisa será disponibilizado a todos os participantes da pesquisa, para que assim todos tenham retorno do que colaboraram com seus conhecimentos.

Os participantes desta pesquisa foram professores de uma escola municipal de educação infantil da cidade de Santa Maria, os quais terão a

oportunidade de ter a sua disposição qualquer material desenvolvido durante a pesquisa, para sua análise e para acompanhamento da mesma.

## **4 – ANÁLISES**

### **4.1 – Caracterização da escola.**

A Escola de Educação Infantil em que se realizou a pesquisa é uma escola Municipal, exclusivamente de educação infantil, localizada na cidade de Santa Maria, no Bairro Camobi.

Atualmente a infraestrutura da escola conta com quatro salas de aula, dois banheiros, uma secretaria junto com uma sala de professores, sala de brinquedos e jogos, cozinha e refeitório, a escola atende um total de 80 crianças com idade de 3 a 6 anos, contando para isso com 7 professores.

Para garantir vaga na escola, é requisito que as crianças permaneçam em turno integral na escola, precisam chegar até as oito horas da manhã e permanecer até as dezessete horas da tarde. Os mesmos realizam as atividades pedagógicas pela parte da manhã, após o almoço dormem, e a tarde participam de brincadeiras e atividade lúdicas.

O espaço físico da escola ainda é pequeno e precário para o ideal atendimento dos seus alunos, o espaço fora das salas de aula é restrito, sem muitas opções de espaço para brincadeiras, e dentro das salas o espaço é pequeno, não é o ideal para o pleno desenvolvimento das crianças dessa faixa etária, que necessitam explorar o ambiente em que estão.

Segundo o próprio Projeto Político Pedagógico (2005) da escola os alunos atendidos pela mesma são bastante carentes, a maioria dos mesmos tem pouco interesse em realizar as atividades, a escola procura juntamente com os professores adaptar os conteúdos a realidades dos alunos atendidos na instituição

Conforme a direção da própria escola a mesma é mantida pela prefeitura e recebe verba do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), destinada à manutenção e aquisição de material permanente e capacitação e aperfeiçoamento de profissionais. Para o bom funcionamento da escola são promovidos alguns eventos e atividades festivas que envolvem a comunidade, com o objetivo de angariar fundos para complementação e aquisição de meios, recursos pedagógicos e materiais para manutenção da parte física da escola.

A escola em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) apresenta objetivos, prioridades e estratégias para o desenvolvimento das atividades e que deverão ser alcançados pelos alunos, pela escola e pela comunidade no transcorrer do ano letivo e aprimorando-se no passar dos anos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) e processo de decisão, a gestão e a relação de trabalho acontece mediante reuniões em que a comunidade escolar pode participar, e expor suas idéias, dando sugestões. Assim, a escola acredita que existe uma democracia parcial, pois algumas decisões são tomadas em nível de escola e outras no nível de comunidade, conforme o assunto.

E ainda conforme a direção da escola, no que se refere à participação dos professores nas decisões existe uma caminhada neste sentido, para isso são abertos espaços em reuniões pedagógicas.

#### **4.2 – Um pouco sobre as professoras entrevistadas.**

As entrevistas foram realizadas na referida escola, já caracterizada acima, a qual conta com 7 professores, mas destes 5 aceitaram participar das entrevistas, 2 disseram que preferiam não participar, pois segundo eles mesmos, estão com muitas atividades para realizar.

As cinco professoras entrevistas serão denominadas para esse estudo como: Professora A, Professora B, Professora C, Professora D e Professora E.

Apresentando cada uma das professoras:

- Professora A: sua formação na graduação é Pedagogia e tem pós-graduação em Educação Ambiental, atua no magistério e na rede pública há 19 anos;
- Professora B: sua formação na graduação é Pedagogia e tem pós-graduação em Gestão Educacional, atua no magistério e na rede pública há 21 anos;
- Professora C: sua formação na graduação é Pedagogia e ainda não tem pós-graduação, atua no magistério e na rede pública a quase 9 anos;

- Professora D: sua formação na graduação é Pedagogia e Geografia e ainda não tem pós-graduação, atua no magistério há 13 anos e na rede pública há 9 anos;
- Professora E: sua formação na graduação é Pedagogia e tem pós-graduação em Gestão Educacional, atua no magistério e na rede pública há 16 anos;

### **4.3 – O que dizem as professoras.**

As entrevistas foram realizadas na escola, durante uma semana. Estive na escola, em horários que se adequavam as possibilidades das professoras, e cada uma teve a possibilidade de escolher o dia que ficaria melhor para responder as questões.

Algo bem comum em todas as entrevistas foi às respostas, que foram diretas, curtas, e sem muitas explicações, mesmo sendo indagadas e/ou questionadas. Não possibilitaram novas questões em torno da mesma pergunta.

A professora D, no início da entrevista, mostrou-se bem insegura, ressaltou inúmeras vezes que ainda não possuía curso de pós-graduação, mas que ainda almeja cursar um. As professoras B e C em todas as respostas se mostraram mais seguras e mais certas do que estavam dizendo.

#### **4.3.1 – A atuação das professoras na escola.**

Na questão número um referente **à atuação de cada uma delas na escola em que trabalham**, as respostas foram parecidas, no sentido de que, todas responderam dizendo que atuam com responsabilidade, assiduidade, dedicação, interesse, além de destacarem que são organizadas e prestativas. Sobre essa mesma questão a professora C assim se refere: “Eu gerencio, ou seja, organizo os trabalhos e atividades na minha turma, dentro dos princípios da escola como um todo.”

Alguns professores ainda estão se sentindo apenas como participantes da escola, não como atuantes e detentores do poder de transformação/modificação, pois a escola a cada dia vem sendo de grande influência para os alunos, e também para muitas famílias, que tem a escola e os professores, como base para formação de sua opinião.

Conforme Hamze (2010, p. 2):

Devemos ter em mente que os professores exercem um papel insubstituível no processo da transformação social. A formação identitária do professor abrange o profissional, pois a docência vai mais além do que somente dar aulas, constituiu fundamentalmente a sua atuação profissional na prática social. A formação dos educadores não se baseia apenas na racionalidade técnica, como apenas executora de decisões alheias, mas, cidadãos com competência e habilidade na capacidade de decidir, produzindo novos conhecimentos para a teoria e prática de ensinar.

A participação dos professores é essencial para se ter uma escola democrática, pois a participação de todos não deve acontecer apenas de forma figurativa, para confirmar o que está sendo apresentado, muitas vezes, de forma impositiva, pelos superiores, nesse caso a direção.

#### 4.3.2 – O que as professoras entendem por: Gestor e Professor-gestor?

Quando, as professoras foram questionadas sobre o **que entendem pela palavra gestor**, as respostas de certa forma foram diretas, assim se manifestam:

- “Para mim significa um conjunto de ações, humm...., todas as ações que realizamos diariamente dentro da escola”. (Professora A);
- “Gestor significa organizar, estar à frente, democratizar, participar, estar presente e atuante” (Professor B);
- “É aquele que administra e gerencia o seu trabalho e sua equipe de trabalho.” (Professora C);
- “Significa fazer parte do conjunto que organiza a escola, aquele que organiza e administra a escola.” (Professora D);
- “Além de gerenciar e administrar, é aquele que diariamente está na escola, participa do cotidiano dela.” (Professora E);

As respostas apresentam um perfil de gestor, na visão das professoras entrevistadas, Armelin (2008, p. 2) apresenta como agir um gestor:

O gestor deve ser democrático, opinar e propor medidas que visem o aprimoramento dos trabalhos escolares, o sucesso de sua instituição, além de exercer sua liderança administrativa e pedagógica, visando à valorização e o desenvolvimento de todos na escola. A liderança é uma habilidade que pode ser desenvolvida e exercida a cada dia.

E ainda Armelin (2008, p. 1) destaca que o papel do gestor escolar, não é resumido:

O papel de um gestor escolar não se resume em cumprir ou fazer cumprir as leis e regulamentos, as decisões e os prazos para desenvolvimentos dos e transmitir aos seus subordinados a estratégia a ser adotada no desenvolvimento desses trabalhos.

Na questão de número três, sobre **o que, para elas, é ser um professor-gestor**, as respostas também foram parecidas, para professora B: “É ir além de o simples dar aula, é possuir uma concepção de educação mais ampla, é ser um profissional da educação no seu sentido mais completo”, e para a professora C: “É poder organizar, gerenciar e administrar o seu trabalho em sala de aula, com autonomia, organização, planejamento e criatividade juntamente com seus alunos”. Para as outras três professoras as respostas foram a cerca de dizer que é participar de todas as etapas já mencionadas.

Conforme Bordoni (2010, p.3):

O Professor Gestor, acima de tudo, tem coragem de ousar, inovar sem se distanciar de sua missão de educar para um novo mundo possível! Cada uma destas considerações não deve ser vista isoladamente. O Professor Gestor terá de construir um quadro mental que integre a totalidade das considerações aqui feitas. Seria um erro pensar que a adoção de uma cartilha transformaria o Professor em Gestor.

#### 4.3.3 – Os momentos de diálogo dentro da escola.

Quando questionadas sobre se **a escola oferece momentos de diálogo entre os membros da escola**, todas responderam que estes momentos acontecem na primeira segunda-feira de cada mês, nesse dia não tem aula, apenas reunião para tratar de questões administrativas e pedagógicas, e para planejamento. A professora C destaca: “Considero, importante esses momentos, importante como troca de experiências e como participação nas decisões da escola, embora, às vezes, as decisões venham pré-definidas”.

Conforme Scheibe (2010 p. 14-15):

Para que, efetivamente, contribua para a formação e a valorização profissional, o processo avaliativo requer um caráter participativo, fundamentado em princípios éticos, democráticos, autônomos e coletivos. É relevante, portanto, a implantação de um sistema de avaliação institucional que tenha como perspectiva também subsidiar as ações de formação continuada, com vistas à melhoria do desempenho funcional e à progressão na carreira e que não se constitua, particularmente, em instrumento de punição dos profissionais da educação. Nesse sentido, cabe incentivar processos avaliativos na linha de uma avaliação processual e diagnóstica, utilizada como instrumento para identificação das necessidades do sistema educacional, superando desigualdades nas condições de trabalho e aprendizagem.

#### 4.3.4 – As professoras se consideram professoras-gestoras?

**Quando questionadas se consideram-se um professor-gestor**, todas responderam que sim. Algumas destacaram que sim pela sua atuação na escola com a realização de atividades diferenciadas, outra que sim, por participar das ações e metas da escola, assim como é importante participar, conhecer e opinar.

De acordo com Bordani (2010, p. 2):

Fica claro que, o professor gestor necessita de uma visão ampliada da Escola, percebendo sua importância para além da sala de aula, se percebendo como peça chave de conjunto maior, consciente de que cada ação sua irá influenciar diretamente em todo o andamento da escola. O professor gestor tem a competência para a gestão da sala de aula e tem também a visão do gestor educacional, percebendo a escola como um todo.

#### 4.3.5 – As atitudes de um professor – gestor.

Já na questão número seis sobre **se elas mesmas apresentam atitudes de professor-gestor**, a resposta para todas foi “sim”. No entanto, para a professora C a resposta foi à seguinte:

A maior parte das vezes sim, porém muitas vezes as decisões são induzidas, para manter a homogeneidade de pensamento, o que nem sempre é correto, para que os alunos façam o que o professor quer. Em quase todos os momentos da aula é o professor que comanda e organiza, mas o aluno também expõe suas idéias, histórias, vontades e ansiedades.

Vejamos agora, algumas características deste professor-gestor, segundo Bordani (2010, p. 2)

<i>Constrói uma imagem positiva de si, dos alunos e da escola.</i>
<i>É co-responsável pela captação e fidelização de alunos.</i>
<i>Busca atualização, em diversas áreas, constantemente;</i>
<i>Planeja suas ações, prevendo suas conseqüências. É pro-ativo;</i>
<i>Comunica-se bem e mantém a todos bem informados sobre o seu trabalho - do porteiro ao diretor - da padaria ao jornal;</i>
<i>Mantém o foco onde o aluno e a família estão;</i>
<i>Mantém contato com os ex-alunos, e com outras pessoas interessantes para a escola;</i>
<i>Estimula e utiliza as tecnologias disponíveis na escola;</i>
<i>Envolvem pais, alunos e os outros professores com os seus projetos para a escola;</i>
<i>Fundamenta suas ações a partir do P.P.P e da realidade.</i>
<i>Estabelece, com os alunos, metas de curto, médio e longo prazo e cria instrumentos para acompanhamento;</i>
<i>Descobre o que os alunos, pais, diretores, supervisores e os diversos públicos de interesse valorizam;</i>
<i>Compreende o ambiente escolar e o cenário externo e interno; Conhece a cultura da escola e sente o seu pulsar.</i>
<i>É Participativo e comprometido com a escola e seus alunos.</i>

Ao serem questionadas sobre **quais seriam as atitudes de um professor-gestor em sala de aula**, as respostas foram às seguintes:

- “Promove metas para a aprendizagem e promoção do aluno”. (Professora A);
- “Atitudes de liderança, participativa, é isso”. (Professora B);
- “Quando organiza sua aula e seus materiais, como seu planejamento; comandando e organizando os trabalhos com seus alunos, como um líder democrático; quando ouve os alunos em suas histórias e experiências; quando ajuda a solucionar problemas e desentendimentos na turma; quando orienta, dá idéias e explica os conteúdos e tarefas, entre outros”. (Professora C);
- “É aquele que não faz apenas o que lhes é orientado, busca mais, possibilita a seus alunos ir além do que estão acostumados no seu dia a dia”. (Professora D);
- “Proporciona aos seus alunos o contato com diferentes materiais, mostra a seus alunos outras formas e maneiras para se fazer a mesma coisa, está sempre estudando, pesquisando, buscando informações novas para seus alunos e também para seus colegas professores, pois a troca é muito importante para todos”. (Professora E)

Bordani (2010, p. 3) também apresenta um quadro com as atitudes de um professor-gestor na sala de aula:

<i>Contextualiza o ensino.</i>
<i>Gerencia o tempo e os processos.</i>
<i>Possui uma postura transinterdisciplinar. Trabalha pautado na realidade e na sociedade que temos.</i>
<i>Adota metodologia de pesquisa e separa a idéia de competência de conteúdos;</i>
<i>Promove o trabalho em grupo e com projetos;</i>
<i>Não traz para os alunos respostas para perguntas que eles não fizeram e sim, formula com eles novas perguntas, incentivando novas descobertas;</i>
<i>Valoriza os alunos. Sabe que até os "com mais dificuldades" têm características positivas que podem suscitar o recebimento de elogios que melhoram a sua auto-estima.</i>

*Promove a colaboração. Sabe que não é detentor único do saber.*

*Reconhece nos conflitos uma oportunidade para o crescimento e amadurecimento da turma.*

*Utiliza os meios burocráticos e tradicionais do ensino para facilitar, não para constranger*

#### 4.3.6 – Desafios de um professor-gestor, na área da Educação Infantil.

Quando questionadas sobre **quais os desafios de ser um professor-gestor, na área da Educação Infantil, na relação professor X escolas**, as professoras, de certa forma, em suas respostas elaboraram uma conversa para dizer que, conforme a professora C:

existem algumas coisas que precisam ser mudadas, ou adaptadas, como por exemplo, as coisas vêm para as reuniões, mas essas coisas já estão decididas, mesmo quando não concordamos nossa opinião não importa, não tem valor, por isso não tem como a gente tentar trazer nossa opinião, para que ninguém seja prejudicado.

Para a professora E:

os desafios são muitos, mas nem sempre conseguimos realizar, ou chegar onde queremos, nós professores, as escolas em muitos momentos estão fechadas a receber opiniões, que não seja dos chefes, dos supervisores, além da falta de material, da falta de incentivo, mas quem é professor é por que gosta.

A professora D, abordou a questão referente à infraestrutura das escolas, que não oportuniza as crianças diferentes atividades lúdicas, pelo espaço reduzido, principalmente em dias frios e chuvosos.

Segundo o Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001, tendo sua elaboração prevista pela Constituição Federal, no que diz respeito às diretrizes define:

A formação dos profissionais da educação infantil merecerá uma atenção especial, dada a relevância de sua atuação na faixa de 0 a 5 anos incluem o conhecimento das bases científicas do desenvolvimento das crianças, da produção de aprendizado e habilidade reflexão sobre a prática, de sorte que esta se torne cada vez mais forte de nossos conhecimentos e habilidade na educação

das crianças. Além de formação acadêmica prévia, requer-se a formação permanente, inserida no trabalho pedagógico nutrindo-se dele e renovando-o constantemente.

Conforme Araújo (1993, p.11):

Necessitamos pensar em uma escola mais democrática baseada em relações que respeitem a diversidade e a pluralidade de pensamento, de sentimento, de conduta e do corpo de seus membros. Estou falando de uma escola que propicie um ambiente cooperativo, pautado em princípios de auto-regulações pessoais e coletivas, como as definidas anteriormente.

Já quando a questão se referia à **relação professor X aluno**, as respostas forma diretas, destacaram:

- Incentivar a autonomia dos alunos;
- Criar formas diferentes de incentivo;
- Afetividade/carinho;
- Compreensão;
- Valorização da autocrítica;
- Produção de conhecimento;
- Discriminação, tanto por parte dos alunos como dos pais;
- Estímulos;
- Desenvolvimento da personalidade...

Os professores têm o entendimento de que na educação infantil os alunos precisam além do afeto e carinho, também atividades pedagógicas que criem oportunidade e que essas sejam orientadas.

Segundo Khoury (2007, p. 13):

O gestor tem o papel na instituição de educação infantil, de oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e aquelas advindas de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

O papel dos professores de Educação Infantil é essencial para o pleno desenvolvimento das crianças, assim como a escola deve respeitar e valorizar as diferenças e necessidades de seus alunos.

E ainda, conforme Khoury (2007, p. 14):

a escola de educação infantil é co-responsável pelo desenvolvimento individual de seus membros (em todos os seus aspectos), objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática. Para isso, ela deve tomar para si a responsabilidade de também trabalhar o desenvolvimento das capacidades cooperativas ao mesmo tempo em que respeitando as diversidades das crianças.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente monografia que aborda o tema “GESTÃO EDUCACIONAL E A AUTONOMIA: OS DESAFIOS DO PROFESSOR GESTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL”, foi de suma importância, uma vez que oportunizou o aprofundamento dos conhecimentos em relação à Gestão Educacional e a Autonomia dos professores na Educação Infantil e ainda, perceber como acontece e/ou é vista as ações/atitudes do professor-gestor dentro das escolas e das salas de aula.

Para realização do trabalho a metodologia utilizada teve uma abordagem qualitativa, realizou-se um estudo de caso, e utilizei para a pesquisa entrevistas semi-estruturadas, que foram se modificando de acordo com a necessidade e à realidade que ia se apresentando, além de pesquisa e estudo em vasto material que aborda o referido tema. Os participantes desta pesquisa foram professores de uma escola municipal de educação infantil da cidade de Santa Maria, RS.

Durante a realização das entrevistas percebi que os professores sentem-se bastante inseguros, quando uma pessoa de fora da escola, realiza questionamentos sobre o seu trabalho, mostram estar com a intenção de dizer o que, eles acreditam que o entrevistador quer ouvir.

Para que as escolas tenham, de fato, uma gestão democrática e que o papel dos professores não seja apenas figurativo e que exerçam sua autonomia, faz-se necessário apontar caminhos que possibilitem a ampliação da teoria em cima da prática realista:

- A comunidade escolar deve ser participativa;
- A escola deve proporcionar momentos em que todos possam opinar não apenas para constar, mas para ser considerado e valorizado;
- Os professores devem estar em constante aprimoramento de seus conhecimentos, para que possam atuar com segurança, favorecendo o desenvolvimento dos alunos e também das escolas;
- Para que a gestão democrática se efetive nas escolas é necessária antes de tudo uma conscientização de toda a comunidade escolar, a respeito do que é e como se faz gestão democrática na escola...

Ao longo da pesquisa percebe-se a importância e a necessidade de que ocorram cursos de formação continuada para os professores que estão inseridos nas escolas, no sentido de disponibilizar aos mesmos, informações e materiais, sobre assuntos que estão diretamente relacionadas ao seu dia a dia dentro das escolas, alguns professores sentem essa necessidade, mas não tem disponibilidade de horário, alguns alegam que os cursos e seminários em sua maioria ocorrem durante a semana e nos horários em que os mesmos estão nas escolas.

Também se percebe que existe a vontade dos professores de realizarem cursos de Pós-Graduação, e que hoje disponibilizamos dos cursos a distância que facilitaria a participação desses professores, porém os mesmos salientam que a divulgação dos mesmos acontece de forma restritiva, pois afirmam que não existe ampla divulgação, e que os próprios colegas quando sabem que acontecerá a seleção não passam à informação a diante, para que chegue a todos.

Concluindo, apesar das dificuldades, o processo de gestão e de autonomia dentro das escolas de Educação Infantil, é sempre possível se construir um ambiente em que cada membro da comunidade educacional, em especial os professores, sintam-se parte importante do mesmo. Através da ação verdadeiramente político-pedagógica do gestor escolar, atuando como um incentivador, um líder democrático que ouve que dá oportunidade a todos os componentes de opinarem e decidirem as soluções adequadas às problemáticas que se apresentam, pois se deve ter a consciência de que a educação brasileira sofre com os mais diversos problemas e carências, portanto temos o dever e também o direito de realizar uma ação comprometida, crítica e, acima de tudo, democrática.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ferreira. **O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil**. Campinas: Unicamp, 1993.

ARMELIN, Sâni E. **Afinal, qual é o papel do gestor escolar?** Disponível em <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/963581>>. Acesso em 24. jun. 2011.

BASTOS, Maria Helena. **A formação de professores para o ensino mútuo no Brasil: o “curso normal para professores de primeiras letras do Barão de Gérando.”**. História da educação. Pelotas, n. 3, 1998, v. 2, p. 95-119.

BORDONI, Thereza. **O professor Gestor: por onde começar**. Disponível em <<http://www.eduquenet.net/professorgestor.htm>>. Acesso em 24. Jun. 2011.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996. Saraiva.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Plano Nacional de Educação**. Lei 10.172 de 09 de janeiro de 2001.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil** / Brasília, DF, 2006.

CAMPOS, Maria Malta. **A educação infantil sob o impacto das reformas educacionais**. In: SOUZA, João Valdir Alves de. NUNES, Clarice. (org.) Formação de Professores para a educação básica: dez anos da LDB. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 133 – 141.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. **Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus Análise de conteúdo**. Texto & Contexto Enfermagem, Florianópolis, 2006, Out-Dez. p. 679-684

CERISARA, Ana Beatriz. **A pré-escola e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural**. Caderno Cedes, Campinas, nº 35, Campinas: Papyrus /CEDES, 1995.

DELORS, Jacques. **Os quatro pilares da educação**. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1996.

DOURADO, Luiz Fernandes. **POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: LIMITES E PERSPECTIVAS**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 14. abr. 2011.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado & sociedade**. São Paulo: Editora Moraes, 1978.

GATTI, Bernardete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

HAMZE, Amelia. A profissão de ser professor. Disponível em <<http://educador.brasilecola.com/trabalho-docente/professor.htm>>. Acesso em 24. Jun. 2011.

ISSA, Maria Helena, SARAIVA, Rosália Alvim. **Projeto político-pedagógico de escolas infantis: a gestão como base para sua construção e efetivação**. Disponível em <<http://sites.google.com/site/agestaoeducacional/educacao-infantil>>. Acesso em 20. abr. 2011.

KHOURY, Carla Georges. **A importância do processo de Gestão Democrática para o desenvolvimento sócio-moral da criança**. Disponível em <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/edinf03.htm>>. Acesso em 25. jun. 2011.

KRAMER, Sônia. **Propostas pedagógicas ou curriculares de Educação Infantil: para retomar o debate**. Disponível em <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em 19. Abril. 2011.

\_\_\_\_\_. (org) **Infância e educação infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

\_\_\_\_\_. **As crianças de 0 a 6 anos nas Políticas Educacionais do Brasil: Educação Infantil e é Fundamental**. Educ. Soc., Campinas, vol 27, n. 96 – Especial - p. 797-818, 2006.

KRAWCZYK, Nora. **A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros**. In: Educação & Sociedade, ano XX, nº 67, Agosto/99.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras, 2002.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias: subsídios para a história da educação no Brasil (1835-1889)**. São Paulo: Editora Nacional, v. 2, 1989.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e o “novo” espaço público da educação**. In: TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude (org.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Tradução de Lucy Magalhães. 2.Ed, Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 217-233.

NUNES, Clarice. **Formação docente: permanência do passado nos desafios do presente**. In: SOUZA, João Valdir Alves de. NUNES, Clarice. (org.) **Formação de Professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 113 – 132.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A educação básica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: breve balanço sobre a organização escolar e o trabalho docente**. In: SOUZA, João Valdir Alves de. NUNES, Clarice. (org.) **Formação de Professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 97 – 112.

\_\_\_\_\_(org.) **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_  
**Regulamentação das políticas educacionais na América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 753-775, Especial – Out. 2005.

OLIVEIRA, Zilma Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. 4ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 1 ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado, MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR On-line Campinas. Disponível em < [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf)>. Acesso em 18. abr. 2011.

PPP, Projeto Político Pedagógico da Escola Pesquisada, 2005.

RODRIGUES, Disnah Barroso. SOBRINHO, José Augusto de Carvalho. **A Formação de professores no Brasil: aspectos históricos**. In: SOBRINHO, José Augusto de Carvalho Mendes, CARVALHO, Marlene Araújo de, (organizadores). **Formação de Professores e prática docente: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 87 -108.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Expansão da educação infantil e processos de exclusão**. Cadernos de Pesquisa, n. 107, p. 7 – 40, julho, 1999.

SANDER, Benno. **Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SANTOS, Isis Flora. **Como se deu o percurso da educação infantil no Brasil ao longo dos séculos XIX e XX?** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em <<http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/46IsisFloraSantos.pdf>>. Acesso em 18. abr. 2011.

SCHEIBE, Leda. **Valorização e formação dos professores para a Educação Básica: questões desafiadoras para um novo plano nacional de Educação.** *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 981-1000, jul.-set. 2010

SZYMANSKI, Heloísa (org), ALMEIDA, Laurinda Ramalho de, PRANDINI, Regina Célia Almeida Rego. **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva.** Brasília: Líber Livro Editora, 2004.

TANURI, Leonor Maria. **Formação de professores.** Universidade Estadual de São Paulo. Disponível em <[http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14\\_06\\_leonor\\_maria\\_tanuri.pdf](http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_06_leonor_maria_tanuri.pdf)>. Acesso em 26 fev. 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1998.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Caderno Cedes, Campinas: Papirus/Cedes v.23, n.61, p.267-281, dez 2003

VIEIRA, Livia Maria Fraga. **A Educação Infantil e o Plano Nacional de Educação: as propostas da CONAE 2010.** *Educ. Soc.* Campinas, v. 31, n. 112, p. 809 – 831, jul.-set. 2010.

ANEXO

## ANEXO I



### CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL CENTRO DE EDUCAÇÃO – UFSM

#### Questionário:

Formação na graduação: \_\_\_\_\_

Pós-Graduação: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação no magistério em anos: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na rede pública em anos: \_\_\_\_\_

1) Como você percebe sua atuação na escola em que trabalha diariamente?

---

---

---

---

---

---

2) O que você entende pela palavra gestor?

---

---

---

---

---

---

3) Para você o que é ser um professor – gestor?

---

---

---

---

---

---

4) A escola oferece momentos para diálogo entre todos os membros da escola? Como e quando acontece? E como você vê esses momentos?

---

---

---

---

---

---

---

5) Você se considera um professor – gestor? Qual a importância da participação do professor na gestão da escola?

---

---

---

---

---

---

6) Você tem atitudes de um professor gestor? Em que momentos?

---

---

---

---

---

---

7) Em sua opinião quais seriam as atitudes de um professor-gestor em sala de aula?

---

---

---

---

---

---

8) Quais os desafios de ser um professor-gestor, na área da Educação Infantil, na relação professor X escola?

---

---

---

---

---

---

9) E na relação professor X aluno?

---

---

---

---

---

---

Obrigada pela participação!